



Facultad de Actividad Física y Deporte

Carrera: Licenciatura en Actividad Física y Deporte con orientación en Deportología

Materia: Trabajo de Investigación

Tutor temático: Mag. Leonardo Gómez

Tutor metodológico: Mag. Valeria Gómez

Título: Modelos Didácticos y Contextos de Situaciones de Enseñanza en el Hockey  
sobre Hielo

Alumna: Naumann Gorga, Melisa Eugenia

Legajo: 11144

Dirección de correo electrónico: melisa\_eng@yahoo.com.ar

Año: 2013

## ÍNDICE

<b>RESUMEN</b>	<b>1</b>
<b>PALABRAS CLAVE</b>	<b>1</b>
<b>A. PRIMERA PARTE</b>	<b>2</b>
<b>A.1 Área temática, rama, especialidad</b>	<b>2</b>
<b>A.2 Tema y subtema</b>	<b>2</b>
<b>A.3 Introducción</b>	<b>2</b>
<b>A.4 Problema de Investigación</b>	<b>3</b>
<b>A.5 Antecedentes</b>	<b>3</b>
<b>A.5.1 Justificación (Relevancia social y cognitiva)</b>	<b>9</b>
<b>A.6 Marco teórico</b>	<b>10</b>
<b>Capítulo I</b>	<b>10</b>
<b>1. Clasificación del deporte</b>	<b>10</b>
<b>1.1 Incertidumbre</b>	<b>12</b>
<b>1.2 Lógica interna del deporte</b>	<b>13</b>
<b>1.3 Lógica externa del deporte</b>	<b>13</b>
<b>1.4 Situación competitiva</b>	<b>13</b>
<b>1.5 Técnica</b>	<b>13</b>
<b>1.5.1 Técnica del jugador de hockey sobre hielo</b>	<b>15</b>
<b>1.5.1.1 Patinaje</b>	<b>16</b>
<b>1.5.1.2 Manejo del tejo</b>	<b>19</b>
<b>1.5.1.3 Tiros</b>	<b>20</b>
<b>1.5.2 Técnica del arquero de hockey sobre hielo</b>	<b>22</b>
<b>1.5.2.1 Posición</b>	<b>22</b>
<b>1.5.2.2 Rotación de cadera</b>	<b>23</b>
<b>1.5.2.3 Salvadas</b>	<b>23</b>
<b>1.5.3 Táctica</b>	<b>26</b>
<b>1.5.3.1 Táctica en el hockey sobre hielo</b>	<b>27</b>
<b>Capítulo II</b>	<b>30</b>
<b>2. Adquisición del gesto deportivo</b>	<b>30</b>
<b>2.1 Analizadores</b>	<b>39</b>
<b>2.2 Coordinación</b>	<b>41</b>
<b>2.3 Memoria</b>	<b>44</b>
<b>2.4 Precisión del gesto motor</b>	<b>47</b>
<b>2.5 Atención y anticipación</b>	<b>49</b>

2.6 Toma de decisión	52
Capítulo III	53
3. Metodología/didáctica del entrenamiento	53
3.1 Didáctica del entrenamiento en el hockey sobre hielo	58
3.2 Modelos de enseñanza	59
3.2.1 Modelos de situaciones problemas	60
3.2.2 Modelo descompositivo	61
3.2.3 Modelo comprensivo	62
3.2.4 Modelo estructural	62
3.2.5 Modelo multidimensional	63
3.3 Situaciones de enseñanza	64
3.3.1 Contexto de situaciones de enseñanza psicopraxicas/sociopraxicas	65
3.4 Feedback	65
3.5 Formación de los entrenadores/rol docente	68
A.7 HIPÓTESIS	70
A.8 OBJETIVOS	70
B. SEGUNDA PARTE	71
B.1 TIPO DE DISEÑO	71
B.2 MATRIZ DE DATOS	71
B.3 POBLACIÓN Y MUESTRA	74
B.4 FUENTES DE DATOS	75
B.5 INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS	76
B.6 PLAN DE ACTIVIDADES EN CONTEXTO	76
B.7 PLAN DE TRATAMIENTO Y ANALISIS DE DATOS	77
C. TERCERA PARTE	78
C.1 EXPOSICION DE DATOS	78
1. Equipo 1. Contexto de situaciones de enseñanza	78
1.1 Equipo 1. Entrenamiento 1	78
1.2 Equipo 1. Entrenamiento 2	79
1.3 Equipo 1. Entrenamiento 3	80
1.4 Resumen Equipo 1	81
2. Equipo 2. Contexto de situaciones de enseñanza	83
2.1 Equipo 2. Entrenamiento 1	83
2.2 Equipo 2. Entrenamiento 2	83
2.3 Equipo 2. Entrenamiento 3	84

2.4 Resumen Equipo 2	85
3. Promedio general de los dos equipos	87
4. Análisis de las variables de los modelos didácticos	88
4.1 Modelos didácticos equipo 1	88
4.2 Modelos didácticos equipo 2	95
C.2 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS	97
C.3 CONCLUSIÓN Y SUGERENCIAS	101
4. BIBLIOGRAFÍA	105
ANEXOS	107
ANEXO 1 Modelo de planilla a completar con las observaciones	108
ANEXO 2 Observación N°1 Equipo N°1	113
ANEXO 3 Observación N°2 Equipo N°1	120
ANEXO 4 Observación N° 3 Equipo N°1	124
ANEXO 5 Observación N°1 Equipo N°2	130
ANEXO 6 Observación N°2 Equipo N°2	134
ANEXO 7 Observación N° 3 Equipo N°2	139
ANEXO 8 Planilla con datos obtenidos del Entrenamiento N°1 Equipo N°1	146
ANEXO 9 Planilla con datos obtenidos del Entrenamiento N°2 Equipo N°1	147
ANEXO 10 Planilla con datos obtenidos del Entrenamiento N° 3 Equipo N°1	148
ANEXO 11 Planilla con datos obtenidos del Entrenamiento N°1 Equipo N°2	149
ANEXO 12 Planilla con datos obtenidos del Entrenamiento N°2 Equipo N°2	150
ANEXO 13 Planilla con datos obtenidos del Entrenamiento N° 3 Equipo N°2	151
ANEXO 14 Modelo de Entrevista	152
ANEXO 15 Respuestas de las Entrevistas	159

# ***Modelos didácticos y Contextos de Situaciones de Enseñanza en el Hockey sobre Hielo***

## **RESUMEN**

El presente trabajo de investigación plantea la indagación que se realizó sobre los modelos didácticos y los contextos de situaciones de enseñanza que se presentaron en los entrenamientos de hockey sobre hielo, en dos equipos de categoría master durante el torneo Apertura Metropolitano 2013.

Para este trabajo se optó por realizar un diseño exploratorio, debido al poco conocimiento y falta de información que hay en relación a diferentes aspectos de este deporte. Para la recolección de datos se optó por observar tres entrenamientos de dos equipos de categoría master, y una entrevista a cada entrenador para obtener información (características de los modelos didácticos que optan por utilizar y sus objetivos).

A diferencia de lo que se suponía, las situaciones problema estuvieron presentes, pero no fueron las que más prevalecieron en los entrenamientos; lo que se detectó es que hubo mayor coherencia entre el modelo y los objetivos que planteaba el entrenador del equipo 2 y lo observado en sus entrenamientos, respecto del entrenador del equipo 1. Pese a esto, en los dos casos se presentaron modelos didácticos con mayores características multidimensionales, por la cantidad de aspectos y variantes que había en sus entrenamientos. A su vez, los porcentajes de contextos de situaciones de enseñanza que se presentaron fueron bajos respecto de la estructura interna y externa del deporte, aunque tuvieron mayor presencia en los entrenamientos del equipo 2, que del equipo 1.

## **PALABRAS CLAVE**

Hockey sobre hielo-Modelos didácticos-Contextos de situaciones de enseñanza-Técnica-Táctica

## **A. PRIMERA PARTE**

### **A.1 Área temática, rama, especialidad.**

*Área temática:* Deportología

*Rama:* Entrenamiento Deportivo

*Especialidad:* Didáctica del entrenamiento Deportivo

### **A. 2 Tema y subtema.**

Las situaciones de enseñanza en el entrenamiento deportivo en el hockey sobre hielo.

Los modelos didácticos y los contextos de situaciones de enseñanza que se suelen presentar en los entrenamientos de hockey sobre hielo.

### **A. 3 Introducción**

El presente trabajo de investigación expondrá los resultados e indagaciones que se realizaron en entrenamientos de hockey sobre hielo sobre los modelos didácticos y contextos de situaciones de enseñanza. Se eligió este deporte sobre el cual hacer la investigación dado que el abordaje que se le podía dar a los temas tratados en materias de la orientación de Deportología de la carrera de Actividad Física y Deporte, es más profundo, respecto de cualquier otro trabajo personal que se realizó durante la cursada en relación a este deporte.

Este trabajo de investigación fundamenta la necesidad de indagar aspectos del entrenamiento y la enseñanza de las técnicas y tácticas del hockey sobre hielo de diferentes equipos de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires que, a causa de su falta de horarios y pistas donde llevarlos a cabo, pueden producir determinados fallos en los partidos de campeonato, centrándose básicamente en la falta de entrenadores especializados y capacitados en el área, siendo la mayor parte de los mismos “buenos jugadores” con diversas perspectivas del deporte y de la metodología de enseñanza adoptada como entrenador, que da por resultado entrenamientos diferentes, con perspectivas y objetivos diferentes, que, sabiendo caracterizar los modelos didácticos y las situaciones de enseñanza que generan, se deriva en el tipo de entrenamiento que obtuvieron sus jugadores.

Se decidió comenzar con esta investigación debido a que, como es un deporte en crecimiento, pareció que se debería encontrar una base sólida y sustentable sobre la cual organizar y planificar los entrenamientos para que cubran la necesidad del nivel actual y a futuro, para que el mismo pueda tener posteriormente un entrenamiento

mas especializado y específico, comenzando por la organización de los entrenamientos y su implementación.

#### **A. 4 Problema de investigación.**

¿Cuáles son los modelos didácticos y situaciones de enseñanza, de técnicas y tácticas de hockey sobre hielo, que se desarrollan durante los entrenamientos de la categoría master en clubes de Buenos Aires durante el torneo Apertura Metropolitano 2013?

#### **A.5 Antecedentes.**

Los trabajos de investigación que se encontraron relacionados con el tema de esta investigación son el de Jones, H. (1999) “Práctica versus Partidos. Perspectivas teóricas y prácticas de los problemas del hockey juvenil”; la de Richard Pizza “La incorporación de la tecnología de video digital en situaciones de enseñanza concientes”, la de Jiménez Jiménez, F. (2011) sobre “Análisis estructural de las situaciones de enseñanza en los deportes colectivos”; y publicaciones sobre aspectos coordinativos-perceptivos y de concentración e importancia de la adquisición de una base sólida de la técnica.

El orden en que se presentan las descripciones de estas investigaciones esta ligado a la especificación del tema respecto a las problemáticas del hockey sobre hielo en sí; para luego centrarse en el entrenamiento de la técnica, la persona encargada de la planificación de ese entrenamiento; pasando al método que puede llegar a utilizarse y de qué manera puede influir en el mismo; haciendo del orden de estas descripciones, de lo general (individuos que varían el entrenamiento) a lo específico (el entrenamiento en sí –sus herramientas, métodos y planificación).

Un trabajo de investigación, encontrado en la Universidad de Flores, de Bustos Rífé, D. (2007) sobre “Entrenamiento formativo técnico en natación”, plantea la importancia que tiene el proceso de formación técnica en el entrenamiento de un nadador, las diferentes etapas a cumplir en un entrenamiento y la incidencia de la grabación de los nadadores y su posterior muestra a los mismos, para la corrección de los errores a modo de complementar su entrenamiento, obteniendo de esta manera mejoras en su nivel técnico y su eficiencia de nado. De esta manera, en su trabajo, hace relevancia en el nivel de desarrollo del entrenamiento, el aprendizaje de la técnica, su fijación y automatización, y las etapas de entrenamiento con las cuales se debería cumplir. Así, podemos ver como una progresión en el entrenamiento, bien programada y diseñada conlleva a poder lograr niveles de entrenamientos óptimos, y

el alcance de una técnica prolija, pudiendo intervenir el propio deportista en la corrección y detección de sus errores, para luego trabajarlos.

La investigación sobre "Práctica versus Partidos (...)" (Jones, H., 1999) examina el estado del hockey sobre hielo juvenil en Pensylvania, identificando y explorando las soluciones a los problemas a nivel experiencia que se le presentan a los jugadores. Plantea que el problema central del hockey juvenil es la ausencia de un entrenamiento bien definido, centrado, cuya filosofía se centre en solucionar este problema, debido a que el propósito del hockey juvenil debería ser enseñar habilidades en un ambiente no amenazante que no sólo propicia la maximización del desarrollo de habilidades, sino también dando lugar al disfrute del deporte, tanto por parte de los chicos como de padres, entrenadores, administradores escolares, y la gestión de pista. Para esto sería necesario entender la importancia de la práctica y la proporción de tiempo de práctica en relación al tiempo de juego.; sugiriendo que una óptima gestión de la pista (que posee determinados recursos) puede guiar e iniciar un cambio constructivo en esta problemática.

De esta manera se relaciona con la importancia de transferir correctamente la técnica de un entrenamiento a un partido, sin que ese traspaso sea perjudicial sino todo lo contrario, llevando a plantear el cómo se puede entrenar para que no suceda esto a la hora de jugar; relacionándose directamente con nuestro tema de estudio, debido a que se podría plantear los fallos de la técnica en situación de partido, debido a una mala transferencia del gesto del entrenamiento a la situación de juego, además de la base y especificidad con la cual se entrenó.

En la investigación planteada por Francisco Jiménez Jiménez (2011), sobre el "Análisis estructural de las situaciones de enseñanza en los deportes colectivos", hace hincapié principalmente en el handball y en el fútbol sala, cuyo principal objetivo era "conocer las características estructurales de las situaciones de enseñanza, su correspondencia con la estructura interna de estos deportes (...)" (p.40), resalta la importancia de conocer la lógica interna del deporte sobre el cual se trabaja y sus elementos (como ser el espacio, el tiempo, los objetos y los jugadores que intervienen y cómo intervienen) y la relación que se plantea entre los mismos.

Estos tipos de deportes a los que hace referencia, los ubica dentro de lo que serían deportes de cooperación/oposición espacios comunes y participación simultánea, en los cuales los elementos antes mencionados de los dos equipos y del juego en general se dan al mismo tiempo y se trabajan paralelamente, incrementando el nivel de complejidad para trabajar y tomar decisiones. Cuanto mayor se entiendan estas estructuras mayor será la transferencia que se podrá hacer, se podrán trabajar situaciones de enseñanza lo más parecido a la situación real de juego, para que el

sujeto lo pueda aplicar de una manera autónoma, intencional y reflexiva. Para la programación de estos entrenamientos, con estos principios, el autor plantea dos teorías a tener en cuenta, la de Thorndike (1935) sobre los elementos idénticos (aquello aprendido anteriormente sirve para nuevos aprendizajes que abarquen aspectos que se parezcan a lo ya aprendido, y relacionar así, el sujeto elementos en comunes); y la de Judd (1905) sobre la generalización, que si el sujeto reconoce y establece principios comunes y que se relacionan con otras habilidades, siempre y cuando las situaciones de enseñanza contengan configuraciones comunes entre si, para que se de esta relación y se facilite el aprendizaje.

Para todo esto, se deberá tener en cuenta el procesamiento de la información de cada sujeto, que deberá tener un papel activo en la transferencia de los componentes que provienen de la enseñanza que plantea el entrenador, cuya información deberá ser clara, completa y significativa; pudiendo ayudar en este caso los modelos comprensivos de enseñanza.

A su vez, también cita la teoría del esquema de Schmidt (1975, cit. Ruiz Pérez, 1994, p.40) que, a través de la creación de programas motores con información ya obtenida de antemano y almacenada, se activarán y responderán ante situaciones motrices con características invariantes, frente a las cuales puedan establecer rasgos similares y partan de información que ya posee el sujeto, como ser las condiciones iniciales, las especificaciones, las consecuencias sensoriales y los resultados obtenidos. Todo esto, desde ya, deberá estar respaldado previamente por el análisis de la lógica interna del deporte a analizar.

Desde la praxiología motriz, el juego deportivo posee un sistema constituido por una estructura particular y propia, que se analiza en pos de sacar la mayor cantidad de información relevante para sus deportistas, compuesto principalmente por una estructura (parte estática) y la dinámica (puesta en situación motriz), teniendo en cuenta las reglas, los gestos técnicos, el tiempo, la comunicación y la estrategia, y otros comunes que comparten otros autores como ser el móvil, el espacio, los compañeros y los adversarios (siendo estos últimos tomados como los elementos estructurales).

Toma, a su vez, a las situaciones de enseñanza como una organización didáctica, que es proporcionada por el profesor/entrenador/técnico, en relación a ciertas tareas motrices que tienen objetivos motores a concretar, el cual se ajusta al nivel de los alumnos que se posea y su complejidad, dentro de un contexto que le da significado al rol que cumplen los deportistas y la acción motora que realizan. Por lo cual, para que un entrenamiento sea lo más adecuado posible para cada deporte, se

deberán tener en cuenta las variantes estructurales de cada uno para poder organizar el entrenamiento de la forma mas adecuada posible.

Habiendo planteado como problemática la falta de relación entre la estructura interna de un deporte y las características estructurales de las situaciones de enseñanza del mismo, se tomaron como muestra diferentes entrenadores, con diferentes niveles de conocimientos en relación al ámbito de la educación física y deportivo en general, y otros con mayor conocimiento dentro de cada deporte en particular, además de tomar como unidades de sistematización cuatro grandes categorías de situaciones de enseñanza (situaciones psicopráxicas, situaciones sociopráxicas de cooperación, situaciones sociopráxicas de oposición, y situaciones sociopráxicas de cooperación/oposición), derivando así, en otras tantas subcategorías, dadas por la presencia o ausencia de los elementos estructurales que se fueron mencionando (compañero/s, adversario/s, móvil, espacio). Los resultados a los cuales llegó, derivaron en la falta de coherencia entre la estructura interna y las características estructurales de las situaciones de enseñanza, como ser situaciones en las que hay falta de metas u objetivos concretos a cumplir, falta de contracomunicación y baja presencia de elementos actuando simultáneamente (como ser el móvil y el espacio) entre otras cosas.

Así, se puede determinar que, teniendo en cuenta el caso antes visto, y los altos porcentajes de falta de trabajo y presencia sobre ciertos criterios y situaciones similares de juego en los entrenamientos, la transferencia de estas estructuras y su manejo a la situación real de competencia, produce una falta de conocimiento y asimilación de la técnica y su adquisición por parte de los deportistas, disminuyendo su nivel de actuación en la situación real de juego.

Respecto de las publicaciones/artículos científicos encontrados tenemos:

***Aprendizaje y enseñanza de las habilidades con patines*** (Vila, R. Guitart, N. Riera, J. Díaz, J., 2007). Este artículo trata sobre la variabilidad que introducen los patines en relación al medio, y la relación de una buena dominación de los mismos y el equilibrio para obtener buenos resultados en la aplicación de las diversas habilidades con su uso, lo cual requiere un largo período de aprendizaje y adaptación. *“En el hockey sobre patines se busca la efectividad en el desplazamiento, tanto en los frenazos como en los cambios de ritmo o de dirección. A diferencia de los entrenadores de patinaje artístico, la mitad de los entrenadores enseñan a caerse, porque en un partido de hockey se puede caer a menudo y de manera repentina”.* (Vila, R. Guitart, N. Riera, J. Díaz, J., 2007). Plantean que lograr el correcto equilibrio y buen manejo de las técnicas con el uso de patines, lleva mucha práctica y es

necesario implementar la dificultad de manera progresiva. El miedo es un factor importante que esta presente, por lo cual se busca que el entrenador brinde cierta seguridad, dedicándole tiempo y constancia.

El tema de formar una base sólida de patinaje en el hockey sobre hielo es fundamental, debido a que ayuda a la correcta realización del resto de las técnicas; si el jugador esta estable, y tiene un bien dominio de los patines, podrá fácilmente tener acceso a un abanico grande de habilidades y técnicas.

La publicación ***Percepción de trayectorias de balones entre los 9 y 18 años*** (Sillero Quintana, M. Rojo González, J., 2001), presenta el estudio que se hizo sobre la capacidad de percibir trayectorias desde la infancia hasta la edad adulta, y la influencia que puede tener en la capacidad de percepción el tipo de deporte que se practica, la habilidad y su experiencia en la práctica específica del fútbol, el sexo del sujeto o el estado de la función visual. Se trabajó con 98 chicos y chicas voluntarios (entre 9 y 18 años), con distinta experiencia en la práctica deportiva.

Básicamente se plantea que la percepción de las trayectorias de las pelotas es un acto complejo que implica la mayor parte de las habilidades visuales de un individuo. Durante la aplicación de los métodos para la investigación se tomó el tiempo de toma de decisión, el total de la trayectoria recorrida por el móvil, y la caída decidida, además de registrarse la agudeza visual monocular y binocular. El análisis de los resultados obtenidos, muestran que hay una mejora progresiva y marcada en la percepción de las trayectorias entre los 9 y 18 años, además de la relevancia que tiene la experiencia previa en situaciones que requieran el cálculo de trayectoria. Lo que no puede asegurar esta investigación es si a esta edad se encuentra el tope máximo en el rendimiento del cálculo de trayectoria o sigue aumentando con el tiempo (debido a la muestra con la cual se trabajó), siendo posible que aquellos individuos cuyas practicas deportivas requieran pelota y tenga cierta experiencia en el mismo, mejorarían los patrones de búsqueda, la velocidad, la idoneidad y precisión de los procesos de decisión, la calidad de la anticipación perceptiva, la capacidad de utilizar la información periférica, y el coste de las operaciones de toma de decisión. A su vez, la predicción de la trayectoria se mejora con la experiencia –dada por edad y la práctica de deporte con pelota por sobre aquellos que no utilizan un móvil-, a su vez, podría estar condicionada por el estado de las funciones visuales.

***Mejora de la concentración en pista: experiencia en hockey hierba alto rendimiento*** (Marí Cortés, J., 1994) plantea la importancia que tiene la concentración en actividades deportivas para que un deportista rinda lo máximo de sus posibilidades, exponiéndose en este caso específico el entrenamiento que tuvo el equipo olímpico

para las olimpiadas en Barcelona, en donde se toma como importante a través de la teoría de la atención (Nidefer, 1989) que la misma debe estar centrada en los aspectos más relevantes del trabajo que se necesita realizar, lo cual deriva en la correcta toma de decisión en la ejecución de una técnica y la implementación de una buena táctica; ya sea mediante el control y preparación de la atención/concentración pre-partido como durante el mismo ante una posible pérdida debido a un determinado estímulo que se haya presentado. Luego de aplicar diferentes tipos de tests antes de los entrenamientos-partidos y durante los mismos, además de acompañar estos resultados con un plan de entrenamiento que involucraba los test y auto observaciones entre otras cosas, que trajo como consecuencia un entrenamiento muy positivo a modo de resultado cualitativo –según el staff del equipo olímpico-. A su vez se detecto que es posible incluir un entrenamiento psicológico dentro de la preparación general de un equipo sin que afecte de manera negativa al trabajo que se lleva a cabo.

De esta manera en el hockey sobre hielo y sobre todo en las técnicas específicas con las cuales se están trabajando el cálculo de trayectoria, la atención en la toma de decisión, la concentración en focalizar el tiro, etc. necesita ser entrenada y controlada por los sujetos como en cualquier otro deporte, donde la concentración juega un papel importante pudiendo prevenir varios errores, siendo un tema de relevancia en este trabajo.

La práctica de los diferentes deportes requiere, en su perfeccionamiento, la disposición y mejora de determinadas habilidades visuales. Estas habilidades visuales adquiridas y desarrolladas interactuarán en el comportamiento visual global del ser humano obteniendo como resultado individuos mejor posicionados para una práctica deportiva más exitosa. Por el contrario, ciertos estados de nuestro sistema visual, que presentan restricciones en sus habilidades visuales, se verán claramente afectados para un óptimo desarrollo de una práctica deportiva determinada. ¿Podremos mejorar dichas habilidades en beneficio de un mayor rendimiento deportivo? (Vivas, X. Hellín, A. 2007, p.54).

Esto se expone en la investigación sobre ***Intervención optométrica en el hockey sobre patines***, una publicación de la revista Apunts (2007), numerosas investigaciones sobre la optometría han demostrado la influencia que tiene la misma sobre el rendimiento deportivo. Tras el desarrollo y la puesta en práctica de un protocolo en jugadores de hockey sobre patines, lograron concluir que “esas habilidades son entrenables y mejorables en un alto porcentaje” (2007, p.58).

La visión periférica es la habilidad de localizar, reconocer y responder a la información en las distintas áreas del campo visual alrededor del objeto sobre el cual

se fija la atención. La visión periférica se considera crucial en los deportes de equipo, y hay diversos estudios que informan de un superior desarrollo del campo visual en los jugadores que practican deportes de situación que en la población sedentaria. Asimismo, también hay trabajos que demuestran que el entrenamiento sistemático y la mejora de esta habilidad visual puede potenciar el rendimiento deportivo.” (Quevedo, L. Solé, J. 2007, p.75)

Como se expresa en el trabajo ***Visión periférica: propuesta de entrenamiento***, realizado por Quevedo y Solé (2007), la visión en el deporte adquiere un gran valor ya que colabora en el incremento del rendimiento deportivo, debido a que en la mayor parte de los deportes, la información se recibe a través de este sentido. Así, se plantea la programación de entrenamientos perfeccionados, que integren el ejercicio de todas las habilidades, incluyendo la visual, debido a que el empleo correcto de ciertas habilidades, podrán mejorar el desempeño de otras.

La velocidad que presenta el juego, y la manera en que se encuentra permanentemente en movimiento el disco en el hockey sobre hielo, necesita de la mayor atención posible por parte de los jugadores, y una visual amplia para poder detectarlo en la pista, al igual que los arqueros al tener que atajarlo, por lo cual el entrenamiento de esta habilidad es de suma importancia para este deporte; sobre todo para la técnica que se esta analizando en esta investigación, la cual debe detectar la trayectoria del tejo y pegarle en movimiento, teniendo en cuenta la dirección en la cual se encuentra el arco y la defensa que esta actuando en ese momento.

### **A. 5.1 Justificación (Relevancia social y cognitiva).**

*Relevancia social:* Debido a la realidad en la que se encuentra hoy en día el hockey sobre hielo en la Argentina, se busca la manera de poder perfeccionar las técnicas desde un aspecto más profesional y detallado, pudiendo brindarle a los entrenadores con años en el deporte pero no instruidos en el área de la educación física y el deporte, herramientas para utilizar o tener en cuenta en sus entrenamientos.

Dar a conocer aspectos de este deporte poco conocidos en el país, para que de lugar a métodos de entrenamiento más específicos ligados a las problemáticas que presenta el deporte, pudiendo aportar estas herramientas, nuevas maneras de acondicionar a los deportistas para su desempeño.

Dar a conocer y plantear posibles soluciones o detalles a tener en cuenta para poder aplicar en los entrenamientos, hasta que, a través de documentos como estos, se pueda aportar información no sólo en idioma nacional, sino que con las situaciones que se presentan en este territorio, con su cultura y estilo de juego, formando las propias metodologías de entrenamiento que se adecuen a la misma.

La intención de esta investigación es que tenga un impacto tanto en el entrenamiento en pista como fuera de ella, dándole a los jugadores nuevas herramientas para rendir en los juegos; y a los entrenadores que evalúen la manera en que pueden replantearse los entrenamientos para que los mismos cumplan con todas las necesidades que tienen sus equipos.

Posibilitar la revisión de las situaciones de enseñanza que se presentan en los entrenamientos, descontextualizadas respecto de la lógica interna del hockey sobre hielo.

Relevancia cognitiva: Generar con esta investigación un punto de partida para futuras investigaciones en el hockey sobre hielo, pudiendo ampliar los temas a abordar y el impacto que tenga en el deporte y en su estudio; pudiendo abrir un campo de investigación sobre la didáctica del entrenamiento de este deporte. Dado que es un deporte del cual no se encontró relativamente nada de información (exceptuando investigaciones sobre las lesiones que suelen producirse en el mismo), se podrá contar con un trabajo que abarque otros aspectos.

Facilitar una investigación y sus resultados para usar como generador de futuros trabajos, para su indagación en otros aspectos del mismo, ampliando los puntos sobre los cuales trabajar.

## **A.6 Marco Teórico**

Para obtener la información necesaria para el marco teórico de este trabajo de investigación se trabajarán con autores como M. Ruiz Pérez, D. Blázquez Sánchez, K. Meinel, G. Schnabel, y J. Le Boulch para la descripción de la adquisición del gesto deportivo, la metodología y didáctica de la enseñanza, la toma de decisión, etc., y a autores como Denis Gendron, Peter Twist, y Brown y Stenlund para lo que se refiere más específicamente al entrenamiento del hockey sobre hielo y sus características.

## **Capítulo I**

### **1. Clasificación del deporte**

Toda situación motriz, conlleva una interacción entre el sujeto, su entorno físico y el resto de los participantes, lo cual hace que aparezca (en gran parte de las situaciones) la incertidumbre; esta puede proceder del entorno físico; en el caso que su presencia no sea importante, los gestos motores podrán automatizarse y aplicarse inmediatamente sin necesidad de analizar el medio donde debe ser aplicado; en el caso contrario, el sujeto deberá procesar constantemente la información que le llega

del mismo y tomar decisiones en base a esos resultados; en cambio, si se tuviese cierto conocimiento del terreno o del ambiente, puede favorecer la disminución de la incertidumbre (Parlebas, P., 2001).

También la incertidumbre puede plantearse respecto de los otros, debido a que el sujeto actuante no será el único tomando las decisiones, sino que el resto también, sean los compañeros u adversarios, influyendo la acción de uno sobre el otro. En este caso cuando interviene un compañero a modo de cooperación con la actividad del sujeto creando esta interacción, llevará el nombre de comunicación motriz, facilitando la cooperación y disminuyendo la incertidumbre; en cambio la interacción producida con un contrario llevará el nombre de contracomunicación motriz, debido a que la incertidumbre tiende a ser mayor, creando una oposición, una perturbación en la toma de decisiones, creando una situación de conflicto.

Por lo cual, la participación de un sujeto en una situación motriz puede llegar a estar condicionado por tres factores: la incertidumbre proveniente del entorno físico (I), la interacción con los compañeros (C), y la contracomunicación motriz (A); dependiendo de la combinación de estos tres factores y su participación, se pueden diferenciar ocho categorías de situaciones motrices:

ÎÎ: No existe incertidumbre producida por el entorno, ni interacción con otros. El medio estará estandarizado, sería constante y se recurrirá mucho a los entrenamientos con repetición y automatización.

ÎÎ: Pese a que no existe interacción con otra gente, el medio es inestable e incierto.

ÎÎ: Esta situación se presenta en un medio estable, interactuando con el compañero para lograr un objetivo en común, realizando ajustes frente a los imprevistos que aparecen.

ÎÎ: En cooperación motriz se enfrenta una situación inestable, lo cual hace que no se pueda producir una buena comunicación con el compañero ni un ajuste acorde para trabajar en conjunto.

ÎÎ: Se hace presente la contracomunicación en un medio estable, por lo cual se hace solo hincapié en la toma de decisión, en analizar las supuestas decisiones del otro y llevar a la equivocación.

ÎÎ: El medio en el cual interactúan los adversarios cambia constantemente.

ÎÎ: En un entorno fijo interactúa tanto la comunicación como la contracomunicación, característicos de los deportes en equipo.

ÎÎ: La incertidumbre proviene tanto del entorno como de los compañeros y los adversarios. (Parlebas, 2001)

De todo esto, podemos derivar en, según la interacción que hay entre los compañeros y adversarios, la siguiente clasificación (Parlebas, 2001):

- Juegos estrictamente cooperativos
- Juegos estrictamente de oposición
- Juegos de cooperación y oposición.

## 1.1 Incertidumbre

En toda situación de competencia, existe la posibilidad de encontrarse con la incertidumbre. Higgings (1977, citado en Ruiz Pérez, Sánchez Bañuelos, 1997) plantea cuatro tipos de tareas en relación con la incertidumbre que interviene:

- Tareas sin grandes condicionamientos ni de tipo espacial ni de tipo temporal, aquellas menos exigentes en lo relativo a las condiciones del entorno en donde aparecen.
- Tareas con predominio de las exigencias espaciales sobre las temporales, suelen ser ajustes del movimiento para que tanto su fase inicial como final coordinen con el espacio dentro del cual se debería realizar o el recorrido de la acción sea la adecuada
- Tareas en las que predominan las exigencias temporales sobre las espaciales, aquellas en donde la reacción y la rapidez de la ejecución prevalecen más que la técnica en si o su correcta ejecución.
- Tareas con grandes exigencias tanto desde el punto de vista espacial como desde el punto de vista temporal, el tiempo para realizar la acción es tan importante como el modo de ejecución y una correcta aplicación de la técnica.

Por lo cual, teniendo en cuenta esta clasificación, se podría decir que, por ejemplo, las técnicas de tiro en el jockey sobre hielo y su preparación, son tareas motrices que tienen una exigencia importante tanto temporal como espacial, por lo cual el nivel de incertidumbre, sobre todo en una situación de juego (teniendo en cuenta que se desarrolla en un deporte de oposición/cooperación con contacto, en donde el espacio es compartido) es elevado.

De esta manera hacen referencia Ruiz Pérez y Sánchez Bañuelos (1997) a deportes de regulación externa a aquellos en donde la ejecución y el desarrollo del mismo es perturbado por las condiciones del ambiente, en donde –en el caso del hockey- se deberá estimar aproximadamente las acciones a tomar por el contrario, cuanto mayor entrenamiento se tenga en la lectura del oponente, mayor aproximación

a leer los gestos del contrario se tendrá, disminuyendo de esta manera la incertidumbre frente al oponente.

### 1.2 Lógica interna del deporte

La lógica interna según Parlebás (2001) es un “sistema de rasgos pertinentes de una situación motriz y de las consecuencias que entraña para la realización de la acción motriz correspondiente” (p. 302). Esta relacionada con las normas del juego y su forma de aplicación (desde el medio, el ambiente, jugadores, elementos, etc.); a su vez, se le agregan las reglas, que son aquellas que organizan todos estos elementos y las acciones que se llevan a cabo utilizando los mismos, influyendo de esta manera en las conductas motrices y en la toma de decisión.

### 1.3 Lógica externa del deporte

La lógica externa esta relacionada con la forma de analizar e interpretar la lógica interna del deporte, que posee cada sujeto, y el significado que le da de manera subjetiva ese jugador.

### 1.4 Situación Competitiva

Utilizar una técnica poco practicada o desarrollada en una situación de competencia hará que la ejecución y aplicación pobre de la misma se enfatice dada la situación del entorno que se le presenta al sujeto. La anticipación no será la adecuada dada la falta de procesamiento de la información proveniente de los analizadores, por lo cual tampoco puede adaptar sus movimientos a situaciones nuevas que se le presentan. Debido a esto no es recomendable utilizar una técnica en entrenamiento que todavía se encuentra en la fase de aprendizaje de desarrollo de la coordinación global, debido a que, una vez terminada la misma recién se logra una técnica relativamente coordinada bajo condiciones favorables, mientras que en la competencia se le presentan situaciones perturbadoras que necesitarán una resolución por parte del individuo que todavía no tiene interiorizada.

### 1.5 Técnica

*“Se llama preparación técnica del deportista a la enseñanza que se le imparte de los movimientos y acciones que constituyen el medio para librar la lucha deportiva o para efectuar los entrenamientos” (Matvéiev, L. 2004. p, 17)*

Según lo expresado por Matvéiev la técnica son todas aquellas acciones, gestos, posturas, actividades, movimientos propios de un deporte, cuyo entrenamiento

y perfeccionamiento son necesarios para un rendimiento óptimo del deportista tanto en las sesiones de entrenamiento como en las competencias.

Para Meinel (1977) la técnica deportiva es un procedimiento generado y probado en la praxis, que constituye la mejor solución para una determinada tarea deportiva, representando un modelo motriz ideal, el cual debe adaptarse a las particularidades del deportista.

Continuando con lo enunciado por Meinel, la importancia del correcto aprendizaje y aplicación de la técnica, varía según el deporte; hay deportes –como ser el voley, el hockey, el handball- en los cuales el gesto motriz (técnica) no es evaluada durante la práctica deportiva, lo cual no quita que su correcta realización sea en gran parte determinante del rendimiento deportivo, pero en estos casos, los deportistas pueden darle a la técnica un estilo más personal sin que afecte el resultado de la competencia; a diferencia de deportes como la gimnasia deportiva, el patinaje artístico, o los saltos ornamentales, en donde la técnica es evaluada, por lo cual la necesidad de perfeccionar la misma, hace que su aprendizaje y preparación sean más rigurosas, debido a que su correcta utilización y perfeccionamiento son uno de los puntos decisivos en la competencia.

Alain Álvarez Bedolla<sup>1</sup> en una publicación señala seis características de la técnica deportiva:

- Se determina a partir de la estructura funcional modelo
- Sólo puede ser aplicada por el atleta
- La persona que la realiza se relaciona con factores tempo-espaciales
- Tiene como finalidad la ejecución de estructuras funcionales
- La evaluación se hace a partir de la cantidad de errores que se realicen en su ejecución con respecto a la estructura modelo
- Exige de ejecuciones bajo determinado patrón estructural, a diferentes velocidades

En base a las características dadas con Bedolloa, podemos decir que son movimientos ideales tomados de un modelo, que da como resultado un gesto motor económico y eficaz.

Por lo cual para poder aprender la técnica se necesita de una serie de pasos a seguir, ya sea para adquirirla, como para mejorarla, modificarla o mantenerla. D. Martin (1977) propone una serie de etapas para la elaboración técnica:

1. Etapa de multilateralidad; objetivos:

---

<sup>1</sup>Publicación tomada de <http://www.efdeportes.com/efd60/tact.htm>

- Desarrollar el nivel de coordinación rudimentaria de la técnica deportiva.
  - Desarrollar el caudal de movimientos del deportista.
2. Etapa de preparación general; objetivos:
- Alcanzar el nivel de coordinación fina de la técnica deportiva.
  - Adquisición de elementos tácticos
  - Alcanzar un buen nivel de preparación condicional general.
3. Etapa de preparación específica; objetivos:
- Alcanzar la integración y la automatización de la técnica deportiva.
  - Desarrollar conductas tácticas específicas.
  - Alcanzar un buen nivel de preparación física especial.

De esta manera, teniendo en cuenta estas etapas de la elaboración, se pueden plantear métodos para el aprendizaje de un gesto técnico, que puede ser global o analítico (González, 2004).

En el caso del método de aprendizaje global, la información que recibe el deportista es la acción completa del movimiento (este sería un buen método para gestos técnicos sencillos o cuando el alumno posee una gran capacidad de representación del mismo). Este método puede traer consecuencias para el aprendizaje de técnicas complejas o movimientos complicados que estén compuestos de varias fases o secuencias largas.

El método analítico, en cambio se utiliza para pulir ciertos detalles de la técnica, una vez aprendida la base de la misma, se comienza a complejizar. Se desmembrana el ejercicio total y se entrena por separado cada parte del mismo. Una vez perfeccionada cada parte de la técnica, se entrena en conjunto, integrándolas al ejercicio objetivo.

Por lo general se utilizan los dos métodos a la hora de entrenar un gesto motor, debido a que cada uno cumple una función importante de acuerdo a la etapa del entrenamiento en la cual se está trabajando.

A su vez la técnica no sólo se entrena a través de la práctica propiamente dicha, sino que también se recurre a un método de ejercitación pasiva en donde se entrena mediante la observación y representación del movimiento. (González, A. 2004)

### 1.5.1 Técnica del jugador de hockey sobre hielo

En lo que se refiere a la técnica del jugador de hockey sobre hielo en sí (Gwozdecky, G. Stenlund. V. 1999 // Internacional Ice Hockey Federation 2010), la dividiré en técnicas de patinaje, manejo del tejo y tiros.

### 1.5.1.1 Patinaje

- *Postura*: Los patines deben estar paralelos con una separación de ancho de hombros. Las rodillas flexionadas hasta que estén alineadas con la punta de los patines, los mismos deben estar apuntando al frente. El cuerpo inclinado ligeramente hacia delante, cabeza mirando hacia delante, las dos manos en el stick, y la pala del mismo en el hielo.

El stick debe llegar (estando parado con los patines puestos y el mismo vertical delante de la persona) a la zona entre cuello y el mentón.

Cuando se adopta la postura de hockey la mano superior debe estar donde termina el stick y la mano inferior a unos 20-30 cm. del taco, el borde inferior de la pala del stick deberá aplanarse en el hielo. La cabeza se mantiene en alto, mirando hacia delante, usando la vista periférica para tener visión del tejo.

- *T-Push*: El pie que se encuentra adelantado apunta en dirección a donde se patinará. El pie que queda detrás, se coloca perpendicular al primero formando una "T" manteniendo toda la cuchilla en contacto con el hielo y el peso del cuerpo en el patín de atrás. Para avanzar se empuja con el patín de atrás, la rodilla se extenderá. La pierna que estaba adelante, se flexiona, la cabeza mira hacia delante y el pie que se encontraba detrás, se recupera a la altura de ancho de hombros, paralelo al otro patín.
- *Partida de frente*: Desde la posición básica se giran los talones hacia adentro formando una "V", poniendo el peso del cuerpo sobre la parte delantera de los patines. Cualquiera de las dos piernas realiza la primer zancada, las primera son cortas, aumentando cada vez más el largo de las mismas. El patín no se separa mucho del hielo para tener una rápida recuperación. A partir del sexto paso, la zancada se realizará de manera completa y con completa extensión de la pierna.
- *Frenar con un pie adelantado ("One O'Clock" si se hace presión con el pié derecho. "Eleven O'Clock", si es con el izquierdo)*: Con esta técnica el jugador se detiene y permanece de frente al objetivo. El jugador que se aproxima patinando, gira el talón del pié con el que frenara hacia fuera, y la parte anterior del mismo pié hacia adentro, empujando hacia fuera y hacia abajo.
- *Postura para patinar hacia atrás*: Las rodillas tienen que estar en flexión y el tronco derecho. Tanto las rodillas como los pies tienen están separados el ancho de hombros, la cabeza se mantiene levantada y los hombros hacia atrás. El centro de gravedad se mantiene debido a que se baja la cola. El peso se distribuye entre los dos patines.

- *Patinaje hacia atrás - C-Cut*: Partiendo de la posición base, se gira el talón del pie derecho (o izquierdo dependiendo de cómo se inicia el movimiento) hacia fuera lo más rápido posible, se hace una rotación interna de la pierna y la cadera. Se pasa de tener las rodillas flexionadas y presionando en la parte anterior del patín, a extender la pierna al hacer presión contra el hielo y haciendo un semi-círculo con la cuchilla en el hielo (el peso debe estar sobre la pierna que esta realizando el movimiento).

El último empujón lo realiza la parte anterior del pie mientras que el tobillo esta flexionado. Luego se retorna el pie que esta accionando a la posición original paralelo al otro patín, el cual se encuentra a la altura de los hombros, y comienza a hacer el movimiento que acaba de realizar el otro pie.

- *Patinaje hacia atrás*: El jugador parte de la posición base, poniendo todo el peso sobre uno de los patines (separación de pies como ancho de hombros). Usando la parte delantera de la cuchilla, se empuja hacia fuera hasta que la pierna se estire, y luego se pasa el peso a la otra pierna. La pierna que quedó estirada se va juntando con la otra manteniéndose el filo del patín esta cerca del hielo; una vez que se juntan los patines a la altura de los hombros, comienza a realizarse la misma acción con la otra pierna.

Esta acción se continúa haciendo alternando entre una pierna y la otra, manteniendo el peso (en un primer momento) sobre la pierna que se encuentra estirada.

- *Empujar y deslizarse hacia atrás*: Habiendo tomado la posición para patinar hacia atrás, el peso se encuentra en un patín. Utilizando la parte anterior de la cuchilla, se empuja hacia fuera y al costado hasta que la pierna quede extendida (se rota la cadera), mientras la pierna recobra su posición debajo del cuerpo sin separarse mucho del hielo, el jugador se desliza. Luego se repite con la otra pierna. La acción se repite, siempre manteniendo el peso en la pierna estirada.

- *Frenada en "V" (patinaje hacia atrás)*: Las pies se extienden a la altura de los hombros. Los dos patines (parte anterior) giran hacia afuera, el cuerpo se inclina hacia delante, haciendo contacto el filo interno de los patines con el hielo. Hay una ligera flexión de las rodillas durante la primera fase de la frenada, luego, en la etapa final se extienden. Cuando el jugador queda detenido, deberá adoptar la posición habitual para poder realizar cualquier gesto.

- *Frenada con dos pies (Hockey stop)*: Se frena más rápido que con otras técnicas. El jugador patina y cuando se aproxima al punto de stop (con posición base) debe doblar hacia el lado que quiere girar el cuerpo en un ángulo recto. Primero se giran los hombros, seguido por la cadera y las piernas. Los patines continúan separados

al igual que el ancho de hombros, con el patín interno levemente adelantado al externo, El peso se encuentra distribuido de igual manera en los dos patines. Extender las piernas enérgicamente mientras la se ejerce la presión en la parte delantera de los patines. Se utiliza en este caso el filo interno del patín externo (principalmente), y el filo externo del patín interno. La cabeza y los hombros se mantienen rectos y las dos manos en el stick.

- *Frenada de frente con un patín:* Una vez que el jugador esta patinando, ejercer una presión sobre el patín que girará 90° por delante del cuerpo en dirección del movimiento. Se inicia con una acción rotadora de la cadera y los hombros, estando el peso del cuerpo en el patín de adelante. La presión ejercida en el hielo la realiza el filo interno del patín mientras la pierna se extiende enérgicamente. La pierna que queda detrás, es separada del hielo levemente, en preparación para un futuro movimiento.
- *Movimientos laterales:* Los jugadores parten de la posición base, el cuerpo y los hombros apuntando hacia delante. Los pasos deben ser paralelos entre sí. En el caso que el cruce sea hacia la izquierda se pasará el patín derecho por sobre el izquierdo, se apoyará sobre su filo interno, y el izquierdo sobre el externo. Éste último deberá volver a su posición por detrás del patín derecho, la acción se repite las veces que sea necesario (en el caso de hacerse para la derecha se cambia el orden de los patines), y el stick se mantiene al frente.
- *Crossover:* Esta técnica se utiliza para incrementar la velocidad al tomar una curva. Se empuja el patín externo hacia el costado manteniendo la cuchilla en contacto con el hielo hasta que la pierna esté estirada por completo, luego, inclinarse hacia la curva empujando la cadera hacia la misma y manteniendo el hombro que apunta al centro de la curva en alto. Mientras, la pierna externa, se balancea sobre y paralelo al patín interno, ubicándose levemente por delante de él. El patín interno empuja para lograr extenderse hacia el exterior por debajo del cuerpo (utilizando el filo externo). Una vez extendido, regresa rápidamente a su posición inicial debajo del cuerpo y paralelo al patín externo. La secuencia se repite de manera continua, empujando cada paso con la misma fuerza.
- *Cambio de dirección:* Se realiza *hockey stop*, luego un *T-push* para comenzar el movimiento en otra dirección y se realizan pasos cortos para ganar velocidad y luego se continúa patinando extendiendo en mayor medida las piernas.
- *Giro deslizándose:* Los patines se encuentran separados a la altura de los hombros, el patín interno se inclina hacia el lado del giro, la cabeza y los hombros comienzan a girar, las rodillas se encuentran flexionadas. Ejercer una leve presión sobre los talones, el stick acompaña el movimiento

- *Pivotear (transición patinaje de adelante hacia atrás)*: Consiste en poner el peso del cuerpo en un patín, el jugador endereza su cuerpo y rota el patín (externo) hacia fuera (lo mas cerca de los 180° posible), casi logrando que se enfrenten los talones. El giro comienza cuando se rota el hombro que corresponde al patín externo hacia atrás, siguiéndole el torso y la cadera. El peso se transfiere del primer patín, al segundo patín (externo); la pierna correspondiente al primer patín pasa de estar flexionada a estar estirada, permitiendo realizar con mayor facilidad la transferencia de peso y cambio de dirección. Para finalizar se gira el primer patín para que quede paralelo al segundo.
- *Pivotear (transición patinaje de atrás hacia adelante)*: El giro comienza cuando se rota el hombro del lado para el cual se desea girar, el torso y la cadera acompañan el movimiento. El patín de ese mismo lado se levanta y gira hacia fuera unos 180°, mientras el jugador se desliza, apoya el patín en el hielo y transfiere el peso a ese patín. El patín que queda atrás debe empujar fuertemente, extender la pierna, y posicionarse paralelo al patín que esta apuntando hacia delante.
- *Canadiense (Giro Cerrado)*: Permite al jugador cambiar de dirección en un espacio limitado mientras utiliza el mínimo de energía posible.  
El jugador se desliza, la cabeza la mantiene en alto, las rodillas flexionadas y los patines ubicados a una distancia de ancho de hombros, ubicar el patín (interno) hacia el lado que se quiere girar, directamente por delante del otro (talón con punta del patín). Girar la cabeza y los hombros en esa dirección y llevar los brazos y el stick al mismo lado, e inclinar el cuerpo hacia el centro del círculo. El peso del cuerpo deberá estar distribuido lo mejor posible en los dos patines. La presión se hará en el filo externo del patín adelantado y en el interno del patín que le sigue.
- *Wave*: Desplegar las piernas lo más posible hacia los costados (girando los talones hacia fuera) y arrastrar los patines hasta juntarlos nuevamente, girando los talones hacia adentro.

#### 1.5.1.2 Manejo del tejo:

- *Detenido*: Se adopta la postura base, se mueve el tejo de lado a lado a raíz de un giro de muñecas (que sostienen el stick tanto para el manejo de derecho como el de revés). Para girar la muñeca, girar la punta de la pala hacia adentro, y el la parte trasera de la pala hacia fuera; el tejo se maneja en la mitad de la pala.  
Los brazos y la parte superior del cuerpo se tienen que encontrar relajados, y el control del disco debe ser suave, rítmico y silencioso.
- *Pase acompañado*: El jugador se encuentra detenido, acomoda el disco al lado del cuerpo, en la mitad de la pala, la cual esta apuntando al objetivo. El peso del

- cuerpo se encuentra en la pierna de atrás., la cabeza esta mirando al objetivo y haciendo contacto visual con el receptor. El tejo es impulsado (barrida) debido a la acción de los brazos, la mano superior tira, y la inferior empuja. Al realizarse esta acción el peso es transferido de la pierna trasera a la de adelante.
- *Pase acompañado de revés*: Las manos se encuentran separadas del cuerpo, y acercan el tejo al cuerpo. El peso del cuerpo se encuentra en la pierna de atrás, la cabeza mira al objetivo, y hace contacto visual con el receptor. El stick realiza un barrido al costado del cuerpo para que el tejo deslice, el peso del cuerpo para a la pierna delantera
  - *Recepción de pase*: La cabeza debe estar levantada mirando el disco, se establece contacto visual con el pasador, se muestra la pala (apoyada en el hielo), que estará a 90° respecto de la trayectoria del tejo, para saber a dónde se debe recibir el pase. Cuando el mismo hace contacto con la pala, ésta puede ceder para amortiguar el golpe. Nunca sacar la vista del tejo.
  - *Recepción de revés*: La cabeza debe estar mirando el tejo, se establece contacto visual con el pasador, la pala se mantiene en contacto con el hielo y cuando se recibe el pase amortiguarlo relajando las muñecas.
  - *Open ice carry*: El tejo es empujado hacia delante con el borde inferior de la pala del stick. La acción del brazo es empujar levemente hacia delante el tejo manteniendo estirado el brazo. El disco deberá ser empujado alternativamente con la pala apuntando hacia la derecha y hacia la izquierda.
  - *Flip (pase)*: El tejo comienza en la zona posterior de la pala, y se mueve hacia la parte delantera. La acción que se realiza es mover la pala hacia delante y arriba e dirección al objetivo. Para que este pase sea más fácil de recibir, se le deberá dar un efecto giratorio mientras esta en el aire (esto lo provoca el hecho de que el tejo comience en la parte posterior de la pala)
  - *Uso del pie*: Girar el pie hacia fuera para que el disco pueda ser controlado por la cuchilla, el mismo deberá permanecer dentro de un radio de 1 metro respecto del patín. El jugador deberá mirar el tejo para poder controlarlo pero no por mucho tiempo, debido a que tendrá que levantar la cabeza para prestar atención al juego.
  - *Weaving*: Se realiza tanto parado como en movimiento. Consiste en cargar el tejo del lado externo del cuerpo, quedando el último entre el tejo y el obstáculo.

#### 1.5.1.3 Tiros

- *Acompañado*: Básicamente se utiliza la misma empuñadura que en el pase. Se lleva el tejo cerca del cuerpo, y se lo mantiene en contacto con la pala. El peso se encuentra en el pie de atrás; durante la acción del tiro, el peso es transferido al pie

- delantero. Las muñecas giran de manera brusca, la mano superior tira y la inferior empuja. La pala permanecerá al ras del piso para un tiro bajo, o alta para un tiro elevado.
- *Acompañado de revés*: Básicamente se utiliza la misma empuñadura que en el pase. Se lleva el tejo cerca del cuerpo, y se lo mantiene en contacto con la pala. El peso se encuentra en el pie de atrás; durante la acción del tiro, el peso es transferido al pie delantero. Las muñecas giran de manera brusca, la mano superior empuja y la inferior tira. La pala permanecerá al ras del piso para un tiro bajo, o alta para un tiro elevado.
  - *Flip*: Es una técnica utilizada para colocar el tejo en los vértices superiores del arco a corta distancia, o para levantarlo y sobrepasar al arquero. El tejo se encuentra en la parte delantera de la pala, cerca del pie de adelante. El hecho de que el tejo se levante, lo da la acción de que la pala se incline de modo tal que sólo el borde inferior de la misma toque el disco. Lanzar desde el frente del cuerpo, con un movimiento brusco de muñeca.
  - *Slap*: Es el tiro menos efectivo. Consiste en colocar el tejo a un metro aproximadamente del pie (el cual no debe estar apuntando al objetivo). Se debe mirar a la red, la mano superior debe estar en el tope de la vara, y la inferior más debajo de lo que normalmente se utiliza para cargar el tejo. El stick debe levantarse entre la altura de la cintura y del hombro, a medida que se eleva el mismo, las manos irán separándose poco a poco. La mirada se mantiene en el disco a la hora de tirar, la pala comienza a bajar, y deberá golpear primero al hielo antes que al disco. Durante el contacto de la pala con el disco, la muñeca deberá girar de manera tal que el pulgar de la mano hábil quede mirando hacia el piso, lo que le da mayor precisión al tiro. Una vez realizado el contacto con el disco, continuar su movimiento en la dirección que se desea que el tejo se dirija, lo cual ayuda no sólo en la precisión del tiro, sino también a la estabilidad del tejo en el aire. Los hombros deben terminar mirando hacia la red, las caderas deben girar en dirección al tiro, y el pie delantero mirando hacia la dirección del tiro.
  - *Snap*: Suele ser un tiro rápido y efectivo. El disco debe estar colocado a la altura del pie trasero aproximadamente para poder armar el tiro, luego se lleva levemente hacia delante y afuera, luego se le pega sin levantar demasiado el stick. Con la mano superior se deberá tirar hacia atrás de manera rápida, una vez que se toca el disco la muñeca de la mano inferior deberá girar hacia abajo para añadir potencia y precisión. Cerrar la pala si se desea un tiro mas bajo, y abrirla si se desea un tiro levemente levantado.

## 1.5.2 Técnica del arquero de hockey sobre hielo

En los siguientes apartados, se procederá a explicar brevemente, algunas técnicas propias del arquero de hockey sobre hielo, y sus características.

### 1.5.2.1 Posición:

Se debe estar parado de manera sólida sobre los patines para poder ser capaces de reaccionar de manera correcta y poder mantener la posición durante el juego en donde hay mucho movimiento frente al arco, además de las personas que tapan la visión, los tiros rápidos, etc. (Daccord, B. 1998)

El peso debe estar distribuido en la parte anterior del pie y las rodillas flexionadas para que adopte una posición cómoda y segura (como si estuviese sentado).

- *Triángulo*: Los jugadores a veces adoptan una postura que conlleva dejar una apertura triangular entre las piernas (juntando las rodillas), lo cual permite que reaccionen, desciendan y cubran más rápido las esquinas inferiores del arco. Esto deja un espacio libre en la quinta zona<sup>2</sup>.

- *Guante*: La posición del guante es importante debido a que cubre la mayor parte de la red posible y ayuda a mantener un balance apropiado del cuerpo. Se debe estar seguro de que tanto el blocker como el catcher (los guantes) deben estar a una misma altura o paralelos y adelantados respecto de la posición del cuerpo (de lo contrario el cuerpo se desbalancea), además de estar enfrentándose directamente al tiro.

- *Postura y stick*: El pecho y los hombros deben estar apuntando al tejo, no al oponente. El pecho tiene que sobresalir (se tendría que poder trazar una línea vertical que una el pecho con los pads –protección de las rodillas), y los hombros no debería hacer antepulsión.

El stick debe tomarse firmemente y ejercer una ligera presión sobre el hielo, encontrándose a 20-40 centímetros de los patines. Esto amortigua el tiro, y minimiza el rebote, además de dejar el stick libre para poder realizar un movimiento rápido en el sector del arco.

La cabeza mantenerla en alto, siempre dirigiéndose a la jugada. El arquero debe tener la posibilidad de salir de su posición para realizar una jugada y poder recuperar su posición rápidamente.

---

<sup>2</sup> Zonas: Espacios libres que deja el arquero y que dejan posibilidad de gol. Hay cinco.

### 1.5.2.2 Rotación de cadera:

El pecho siempre debe estar orientado a donde se encuentra el tejo, para que esto sea posible se rota la cadera mientras que la parte superior del tronco se mueve en la dirección apropiada, la parte inferior deberá estar paralela a la apertura del arco para maximizar la zona que llega a cubrirse del mismo. (Daccord, B. 1998)

Cuando el disco se encuentra dentro de la zona del arquero, se adapta la posición a los movimientos laterales, pero para lograr esto, antes de moverse hacia la derecha o izquierda, se deberá rotar de antemano la cadera al lado opuesto para que cuando se llegue al lugar destinado ya se encuentre encuadrado con el tejo.

### 1.5.2.3 Salvadas:

- *Butterfly*: Suele ser un excelente movimiento para tapar la quinta zona.

El stick debe dejarse plano contra el hielo cubriendo el quinto hueco (aquel que queda entre las piernas). Desplegar los pads lo más alejado hacia el exterior posible cubriendo los vértices inferiores del arco. Asegurarse de no dejar caer los guantes a la altura de las rodillas mientras se desciende; y mantener el pecho, los hombros y la cabeza en alto, enfrentados al disco. Las rodillas deberán descender, apoyando el peso del cuerpo en la parte interna de las rodillas. Extender las rodillas en forma de "V".

La manera más rápida para la recuperar la postura básica consiste en levantar las dos piernas al mismo tiempo (mediante la contracción de los músculos y llevando hacia delante los pies) y desplazarse hacia atrás, tomando la posición correcta cubriendo la mayor superficie del arco posible. En todo momento se debe mantener el stick por delante del cuerpo cubriendo el espacio entre las piernas, y los guantes no deben descender nunca, tienen que estar preparados para un tiro a la parte superior. (Daccord, B. 1998)

- *Half Butterfly*: En este movimiento el arquero desliza una sola pierna. Si el tejo viene por el hielo, el pad debe estar aplanado por detrás de la pala del stick. Asegurarse de dirigir el tejo hacia los esquinas con el stick Si el tiro es efectuado 30-60 centímetros por encima del hielo, situar el pad en una posición más elevada (el stick permanece en el hielo). Cuando se realiza este movimiento, se debe tener la rodilla flexionada para poder dirigir los tejos a la esquina y mantener la zona asegurada.

La rotación de cadera en este movimiento es sumamente importante. La misma se rota en dirección opuesta a la del tejo (por ejemplo, rotar a la derecha si el tejo se dirige a la izquierda), esto permite al torso pivotar mientras que el pecho apunta al tejo. (Daccord, B. 1998)

- *Kick Save*: Es una táctica que requiere menos entrenamiento y perfeccionamiento, pero, a su vez, deja muchos rebotes.

Girar el pie hacia fuera permite conducir el rebote hacia una zona no peligrosa.

Se deberá colocar –por ejemplo- la rodilla derecha en el hielo. Con el patín izquierdo realizar un semicírculo en el hielo. Una vez que se adopta una posición cómoda, se coloca el guante en posición y deberá seguir al patín, y el stick preparado para cubrir la quinta zona. Anticipar, en lo posible, dónde se dirigirá el rebote una vez realizada la salvada. (Daccord, B. 1998)

- *Shaft-Down*: Es una técnica que, en general, tiene mayor efectividad cuanto más cerca está el tirador del arquero.

Tomando la posición Half Butterfly, se deberá aplanar el stick en el hielo por delante de la pierna que se estira. El blocker (guante) previene tiros a la quinta zona y el stick cualquier tiro que vaya por el hielo. El pecho y los hombros deben estar apuntando al tejo y el guante en alto y adelantado respecto del cuerpo. (Daccord, B. 1998)

- *Atajada con el catcher*: Es importante mirar el tejo ir hacia el guante, el cual debe estar abierto y ubicado desde donde está el cuerpo, hacia delante. El impacto se amortigua acompañando el movimiento del tejo, y no yendo en contra del mismo. Conviene, una vez atajado el disco, llevar el guante hacia la zona media del cuerpo para protegerlo. Esta técnica puede realizarse tomando la postura de cualquier técnica antes vista. (Daccord, B. 1998)

- *Atajada con el Blocker*: Un tejo atajado con el blocker siempre debe ser controlado. Se debe acomodar el blocker en la dirección que se desea que vaya el rebote. Para controlar mejor el tejo, una opción es inclinar el blocker hacia abajo para dirigir el rebote a una esquina. Otra opción es, una vez que el tejo rebota en el blocker, usar el trapper para contenerlo. (Daccord, B. 1998)

- *Two Pad (Glove side)*: Es una técnica muy valiosa debido a que se puede cubrir el arco con las protecciones más grandes que tiene el arquero. Se comienza con la postura básica, y luego se ubica el patón como si fuese a deslizarse colocando los patines en posición de “T” para (para el mismo lado de la pierna que acciona). Una vez que se empuja con la pierna del blocker, tirar esa pierna debajo del cuerpo y por el hielo, mientras que el cuerpo se mueve en esa posición. Poner un pad por encima del otro, formando una pared, y tender el torso sobre el hielo – el lateral correspondiente al blocker-. El trapper debe permanecer abierto y por encima de los pads, mientras que el brazo del blocker y el stick apuntan hacia fuera y están por delante del cuerpo. Si el atacante lanza hacia el cuerpo del arquero, éste deberá llevar hacia el cuerpo el stick y bajar el trapper para amortiguar un posible rebote.

Para recuperarse primero flexionarla pierna de abajo a 90 °. Tirar la mano del blocker hacia adentro y tirar el peso fuera del hielo sobre la rodilla que se flexionó. Se debe estar con la postura de half butterfly, con el trapper por fuera y delante del cuerpo, abierto, y el stick en el hielo cubriendo el quinto hueco. Luego empujarse hacia arriba con la fuerza generada por la pierna flexionada, usando la estabilidad del patín correspondiente al trapper. (Daccord, B. 1998)

- *Two Pad (Blocker side)*: Comenzando desde la postura básica, y luego se ubica el patón como si fuese a deslizarse colocando los patines en posición de "T". Luego de empujar con la pierna correspondiente al trapper, tirar esa pierna por debajo del cuerpo y por el hielo mientras el cuerpo se mueve en esa dirección. Ubicar un pad por encima del otro, formando una pared, y poner el torso sobre el hielo –lateral correspondiente al trapper-. El blocker y el stick deberán estar ubicados por encima de los pads, enfrentando al tirador. Estirar el brazo del trapper por sobre el hielo.

Para recuperarse primero flexionar la pierna de abajo a 90 °. Tirar la mano del trapper hacia adentro y tirar el peso fuera del hielo sobre la rodilla que se flexionó. Se debe estar con la postura de half butterfly, con el blocker por fuera y delante del cuerpo, abierto, y el stick en el hielo cubriendo el quinto hueco. Luego empujarse hacia arriba con la fuerza generada por la pierna flexionada, usando la estabilidad del patín correspondiente al blocker. (Daccord, B. 1998)

- *Salvada con stick*: A veces, dependiendo de la velocidad del tiro o la proximidad del tejo, es imposible llegar a mover el cuerpo como se quisiera. Por lo cual, se puede llegar a redireccionar un tiro hacia la esquina sin mover mucho el cuerpo, con un leve movimiento del stick. Se tiene que ser capaz de realizar un arco con el mismo por el hielo, por delante de los pads (se puede hacer en la posición de butterfly o half butterfly también). (Daccord, B. 1998)

- *Poke Check*: Es una de las mejores herramientas que tiene el arquero, pero, si llega a fallar la ejecución de la técnica, el arco corre peligro. Hay dos maneras de realizarlo:

- Deslizar la mano hacia arriba por la vara y tomar el stick firme por el taco. Impulsar el stick hacia el tejo, controlándolo.
- Se puede impulsar el stick empuñándolo desde arriba de la pala; mientras el stick se desliza, la vara del mismo se deslizará por la mano. Cuando se está próximo al impacto, tomar el stick por el taco. (Daccord, B. 1998)

- *Half Poke*: Interceptar el disco estando parado con la postura base y realizando el poke; generando la fuerza debido a que se toma el stick de manera firme. En este movimiento no se desliza la mano por la vara, sino que se mantiene donde termina la pala. (Daccord, B. 1998)

### 1.5.3 Táctica

La táctica se encuentra estrechamente ligada con la técnica, debido a que la primera asegura el correcto empleo de la segunda en un momento específico.

En la táctica deportiva, a diferencia de la enseñanza (por llamarla) sistemática de la técnica, es necesario tener en cuenta una serie de aspectos para poder planear el buen uso de la técnica en una posible situación que se presente, en la cual influye el contrincante, las posibilidades del deportista, el lugar donde se realizará el encuentro, las condiciones del lugar, etc., para darle cierto sentido a la práctica/competencia, y poder generar una situación favorable mediante la anticipación.

Según Matvéiev (2004) en la preparación táctica del deportista, es necesario preparar y anticipar ciertas cosas:

- La asimilación de los fundamentos teóricos de la táctica deportiva
- El estudio de las posibilidades de los contrincantes y de las condiciones de las competiciones que se van a celebrar
- La asimilación de los recursos tácticos, de sus combinaciones y variantes, hasta llegar al dominio de la destreza y los hábitos tácticos perfectos
- El desarrollo del razonamiento táctico y de otras condiciones necesarias para dominar la maestría táctica<sup>3</sup>

Al igual que en la técnica, donde dependiendo del deporte influye en mayor o menor medida una correcta realización de la misma, en el caso de la táctica también. En los deportes donde hay un enfrentamiento constante de adversarios, la táctica es un factor decisivo que influye en los resultados, como ser en el caso de los deportes abiertos, mientras que, en los deportes cerrados la táctica influye, pero, en menor medida.

Con esto no se quiere decir que la técnica o la táctica son más importantes en unos deportes que en otros, o que en algunos esta o no presente, sino que influye en mayor o menor medida en el resultado de la competencia.

Las características de la táctica deportiva son (Riera, J. 1995):

- Se determina a partir del accionar del oponente
- Sólo puede ser utilizada por el atleta en condiciones de oposición
- La persona que la realiza se relaciona con el oponente
- Tiene como finalidad el logro de objetivos parciales, a partir de situaciones
- La evaluación se hace a partir de la efectividad lograda
- Exige de acciones lógicas, con extrema inmediatez.

---

<sup>3</sup> Matvéiev, L. (2004: 18)

Tendiendo en cuenta estas características, se pueden entrenar dos tipos de tácticas. En relación a la táctica general, comprende el aprendizaje de los fundamentos teóricos generales de la táctica deportiva y los procedimientos prácticos de su aprovechamiento en las diversas circunstancias, que en la medida de lo posible deben ser parecidas a la de la actividad deportiva elegida, y también comprende el desarrollo de un amplio razonamiento táctico. El material para este apartado se toma en gran medida de la táctica de los deportes afines.

La preparación táctica especial se estructura a base del material del deporte dado y se intenta el perfeccionamiento máximo de la destreza, hábitos y capacidades tácticas que le son inherentes.

La táctica posibilita al deportista a hacer un uso racional de las cualidades motrices y las destrezas técnicas deportivas durante la competencia. (González, 2004)

Así, podemos derivar en las fases de las acciones tácticas (González, 2004):

- La percepción y análisis de la situación de competencia. Es una fase determinante que depende de factores como: la visión periférica, calidad del proceso mental, el volumen del caudal de conocimientos teóricos y nivel de entrenamiento de los componentes del rendimiento deportivo. Esta información el deportista realiza el análisis que le permitirá reconocer o resolver la tarea.
- Solución mental de la tarea táctica sobre la base de la evaluación de la capacidad propia y del adversario.
- Solución motora de la tarea táctica, lo cual involucra en la acción las capacidades intelectuales, motrices y las destrezas técnicas del deportista.

De esta manera, podemos incidir en que las acciones tácticas de base, se automatizarán hasta formar destrezas tácticas, a las cuales se podrá recurrir en diversas situaciones con gran efectividad.

#### 1.5.3.1 Táctica en el hockey sobre hielo

Tomado lo expresado por José H. Moreno en uno de sus libros, al hockey sobre hielo se lo podría ubicar en el grupo de deportes pertenecientes a los de cooperación/oposición debido a que *"[...] desarrollan su acción en un espacio común y con la participación sobre un móvil, simultánea (...) desde el momento que tiene su control o no, hasta que alcanza el objetivo final del juego (marcar tanto) o lograr recuperar el control del balón arrebatándoselo al otro equipo."* (1994, p. 31).

Por lo cual hay acciones que se realizan en ataque (cuando el propio equipo esta en posesión del tejo) y otras en defensa (cuando el otro equipo tiene el tejo), teniendo en cuenta los movimientos y el accionar del contrario y del propio equipo.

A nivel individual (Daccord, B. 1998), se puede esperar que el oponente realice el primer movimiento, y así, sacar ventaja de la situación, además de intentar detectar si es hábil realizando los movimientos tanto por un lado como por el otro.

En el caso de estar atacando (Gendron, D. Stenlund, V. 2003), el objetivo es mantener el tejo lejos de los defensores, utilizando las técnicas de manejo del tejo y patinaje.

Cuando se produce una situación de 1 vs. 1 se puede escapar del contrario, moviendo o llevando el tejo hacia compañeros que se encuentran desmarcados (si lo están, deberán desmarcarse), realizar pases, movimientos rápidos –tanto del tejo, como de patines para desmarcarse- o realizar algún movimiento que implique que el tejo sobrepase al contrario. O, movimientos evasivos, como ser utilizar el hombro para detener al contrario y pasarlo, amagues, giros estrechos o demorar levemente la jugada.

Cuando se intenta convertir un gol (Walter, R. Johnston, M. 2010), se puede obstruir la visión del tejo, ya sea para que disminuya la visión del arquero, o para potenciar un pase a un compañero. Otra táctica puede ser desviar la dirección del tejo (que no sea un tiro recto). También se puede realizar un tiro directo –sin frenar el pase- para ganar tiempo y velocidad de tiro; o mismo, patinar por detrás de la red con el disco e introducirlo rápidamente en el arco entre el poste y el arquero.

A nivel grupal, a la hora de tener una oportunidad de gol (Walter, R. Johnston, M. 2010), se puede optar por atacar en triángulo (dos alas y un back), de manera que el tejo pueda circular por tres zonas distintas y encontrar el mejor lugar para penetrar; controlar el tejo en situaciones de superioridad numérica 2 vs. 1 y 3 vs. 2, tanto como en las de igualdad numérica 1 vs. 1, 2 vs. 2, 3 vs. 3. Otra opción sería controlar el disco en la zona neutral para poder rearmar el equipo cerca de la línea azul contraria, y penetrar en conjunto.

No todas estas tácticas funcionan en todas las ocasiones. Va a depender de las oportunidades que se le presenten al equipo y que éste pueda resolverlas tomando conciencia de las diversas situaciones, lo cual se relaciona de manera directa con las diferentes fases de las acciones deportivas propuestas por González (2004).

En el caso de la táctica defensiva a nivel individual (Gendron, D. Stenlund, V. 2003), va a depender de la posición adoptada por el jugador y en el momento que lo hace -ya sea para quitarle el tejo al contrario o, por lo menos, alejarlo de él-. Para esto es necesario tener un buen balance en cuanto a la postura del jugador y su relación

con los patines, debido a que esto le permitirá reaccionar frente al movimiento del contrario sin perder estabilidad y poder continuar con el movimiento y la acción que debe realizar.

En el caso de que el contrario se encuentre en la zona de defensa de un jugador, con posesión del tejo, este deberá intentar llevarlo hacia la pared para que no pueda realizar ningún pase a un compañero frente al arco y así, anularle la posibilidad de que cree una posibilidad de gol.

Los tipos de táctica individuales son:

- *Checking*: Es hacer contacto con el otro jugador, lo cual requiere coordinación, toma de buenas decisiones y aplicación de las técnicas básicas del hockey. La idea es contener al oponente. Checking es una táctica que requiere que el jugador defienda una parte del hielo del oponente. No se trata de golpear al jugador o sacarlo del juego, sino contenerlo para que no ataque o realice con los compañeros una jugada de ataque. Sería restringir al jugador contrario o direccionarlo a un área segura para poder contener el tejo o poder quitárselo. Algunos tipos de cheking pueden ser que el jugador pueda contener al contrario en una zona determinada (contener), forzar al oponente a tomar una decisión apresurada (presionar), detener a un jugador que tiene posesión del disco a lo largo de la pared (pinning), acercar al oponente a un ángulo de la pared para frenarlo o para separarlo del disco (angling).
- *Blocking Shots*: Un jugador reacciona frente a la jugada de un oponente poniéndose en la dirección en la cual se acerca el disco. La reacción en estos casos lo es todo, debido a que se debe poder bloquear el tiro/pase del adversario. Una manera puede ser el One knee block, en donde se detiene el pase o un tiro bajo que realiza un jugador desde la esquina.
- *Face-offs*: En este caso ningún jugador tiene posesión del disco, el mismo se encuentra detenido. Aquel que tenga el disco podrá controlar el juego. Para poder realizar un face off, se debe tener una buena coordinación óculo manual, reacción, postura y la habilidad de leer situaciones. Se toma como táctica debido a que se debe tomar una decisión respecto del oponente. Hacia dónde será dirigido el tejo será una decisión que el jugador deberá tomar teniendo en cuenta si se encuentran en zona defensiva, neutral o de ataque.

Para las tácticas de defensa en equipo se necesita de anticipación, paciencia y confianza por parte de los jugadores del equipo defensor entre sí. Las tácticas individuales antes mencionadas se pondrán en juego, pero esta vez el equipo a través

de la comunicación, deberá tomar la decisión táctica que será más conveniente en determinada situación de juego.

## **Capítulo II**

### **2. Adquisición del gesto deportivo**

Actualmente, en el país, las personas que practican hockey sobre hielo, comenzaron a diferentes edades y la mezcla que hay de las mismas en un mismo equipo es importante, debido a que a veces se hace difícil unificar correctamente el aprendizaje debido a los diferentes períodos de desarrollo de cada individuo y cada sexo. De esta manera, también se puede pensar que los saberes previos en relación a aspectos deportivos/recreativos son variados.

Al intentar adquirir y asimilar algún gesto deportivo y su implementación, el sujeto deberá relacionarlo con experiencias previas, ver en qué momento es adecuado implementarlo, cuando no, cómo y para qué; lo cual estará condicionado a su vez por la situación de juego, el oponente (en el caso de que haya) y el nivel de juego en el cual se este interviniendo, y las variables del mismo.

Ruiz Pérez (1994) en uno de sus libros plantea el mecanismo<sup>4</sup> sensorceptivo, en donde se relaciona los estímulos detectados y comparados con informaciones ya almacenadas (memoria a largo término), la selección de determinada información (atención selectiva), su interpretación, activación y vigilancia, además de la anticipación. Esta información puede ser recibida por diferentes sentidos, para, una vez que son procesadas, poderle dar un sentido y significado.

El mecanismo de toma de decisiones, trabaja con la información procesada y organizada del mecanismo sensorceptivo, en donde deberá decidir qué hacer con la información recibida (interviene la memoria a corto plazo, ya que es el lugar donde se toman las decisiones). Ruiz Pérez (1994) plantea que la toma de decisión supone “la comparación, transformación de la información, selección del plan de acción y del programa motor adecuado, así como la determinación del esfuerzo necesario para realizar la acción motriz deseada” (p. 156).

Desde ya que la toma de decisión que realice una persona es su fase inicial o intermedia de aprendizaje, no será la correcta como lo sería la de un experto ni tendrá el mismo entrenamiento. En todo este proceso están ampliamente relacionadas la memoria a largo plazo como la memoria a corto plazo para la organización de la

---

<sup>4</sup> Entiéndase por mecanismo como una estructura a través de la cual un sujeto procesa la información para lograr la ejecución de una acción motriz (Singer 1980, citado por Ruiz Pérez 1994)

información, su búsqueda y recuperación para accionar de la manera más correcta; a vez seleccionado el plan de acción (Ruiz Pérez, 1994) la información se dirige hacia la memoria a largo plazo, encargada de reservar la información obtenida, para asimilarla y utilizarla en otro momento que se necesite acudir a una situación similar; y por otro lado, hacia el mecanismo generador de movimiento. Este mecanismo es el encargado de enviar la respuesta generada a través de las vías eferentes hacia los diferentes grupos musculares que ejecutarán la acción, además de enviarla a la zona sensorial del cerebro en donde se anticiparán las posibles consecuencias sensoriales de la acción.

Por último se hace mención al mecanismo de control y regulación que es aquel que evalúa la acción realizada, su duración, precisión, etc. que corrige durante su ejecución, o cuando esta termina, los errores que se presentaron, los evalúa e intenta ajustar lo más posible la acción realizada y sus repeticiones al modelo técnico que se pretende lograr.

Teniendo en cuenta lo que múltiples autores (Keele, 1968; Corraze, 1988; Hauert, 1987) describieron y definieron como programa motor, se podría decir que es un conjunto de elementos, una serie de órdenes e instrucciones, a las cuales un sujeto puede acudir y utilizar en diversas situaciones, como referencia y a partir del cual ejecutar una acción. También menciona que estos programas motores, son el fundamento de las teorías de control motor en circuito abierto, uno de los modos de control de los que habla Schmidt (1976, citado por Ruiz Pérez, 1994).

El modelo de control en circuito abierto supone un conjunto de órdenes estructurado de antemano que determinará diferentes acciones; uno de los problemas que presenta es la dificultad de cambiar la decisión tomada durante la ejecución de la acción y la corrección del error. A diferencia del circuito cerrado, en donde hay una retroalimentación constante en el organismo que reduce considerablemente el margen de error, modificando la acción a través de la corrección del error, a partir de una información a utilizar y una computación del error, lo cual demuestra la desviación de la respuesta en relación al objetivo a conseguir.

Lo que comparto con el autor, es lo que explica sobre el control de los movimientos deportivos, en donde expresa que no interviene en diferentes situaciones uno u otro sistema a la hora de tomar y llevar a cabo una acción y su corrección, sino que intervienen simultáneamente brindando diferentes tipos de información, que, al aplicarlas en una misma acción, aportan diferentes aspectos del gesto a ejecutar; debido a que un movimiento esta condicionado por múltiples factores.

A su vez, Meinel y Schnabel (2004) plantean dos tipos de aprendizaje, uno mental y otro motor, que, al igual que los sistemas de los que habla Ruiz Pérez, se

combinan, se desarrollan mutuamente y depende el uno del otro (aunque los primeros autores hacen una diferencia más marcada sobre lo mental y lo motor). El mental (Meinel y Schnable, 2004) esta ligado a la “adquisición de conocimientos, capacidades y destrezas intelectuales” (p. 184), mientras que el motor (Meinel y Schnabel, 2004) “es la apropiación (el desarrollo, adaptación y perfeccionamiento) de formas y modos de conducta, en especial de destrezas y acciones, cuyo contenido principal es el rendimiento motor” (p. 184).

El aprendizaje motor, esta ligado a la tarea motora y al objetivo que se desea cumplir con un determinado movimiento y su regularización.

A partir del aprendizaje motor, se forman los componentes centrales de la capacidad motriz -la destrezas motoras-, las cuales son de gran utilidad para obtener el resultado de una acción de forma inmediata, automatizando dicha acción para alcanzar un objetivo sin realizar el movimiento con tanta atención, debido a que el mismo esta fijado de antemano por ejecuciones repetidas y adquiridas (Meinel, K Schanbel, G. 2004), demostrando de esta manera un nivel de adquisición de las acciones motoras, óptima. Por lo cual, cada destreza estaría ligada a determinados procesos de conducción y regulación, y automatizados, que la coordinación en estos casos resulta tan perfeccionada y estabilizada, que conlleva una seguridad importante en la resolución de la tarea impuesta.

De esta manera, para lograr una correcta ejecución y comprensión del acto en sí, será necesario tener en cuenta la importancia del proceso para llegar al resultado final. El que el deportista pueda comprender los movimientos parciales, que éstos adquieran sentido y poder analizarlos separadamente, darán un mejor resultado respecto de una técnica pobre en análisis; por ello es necesario siempre la comparación del gesto con el modelo ideal (implique el objeto a utilizar, la resistencia que se le ofrece, etc.). Para ello será necesario respetar cada fase de aprendizaje, y que las mismas tengan una reflexión de por medio por parte del deportista, ayudado de su entrenador, para adquirir, perfeccionar y estabilizar las acciones o destrezas motoras.

La duración de cada una de estas fases dependerá de cada deportista y del tipo y metodología de entrenamiento que aplique el entrenador; como se comentó anteriormente es un proceso, cuyas fases son (Meinel, K. Schnabel, G., 2004):

- Primera fase de aprendizaje: desarrollo de la coordinación global.
- Segunda fase de aprendizaje: desarrollo de la coordinación final.
- Tercera fase de aprendizaje: estabilización de la coordinación fina y desarrollo de la disponibilidad variable de la técnica. (p. 199)

Esta división de fases, se basa en lo que se logra y se puede ver de manera externa respecto de la ejecución de la acción, y la coordinación de los diferentes movimientos de la tarea.

La primera fase, aquella que involucra el aprendizaje global, se caracteriza por ser el período desde el primer contacto del deportista con la tarea a aprender hasta el momento en donde se lo puede ejecutar bajo condiciones favorables<sup>5</sup>; teniendo el mismo deficiencias ya que se logran los aspectos básicos del movimiento; dicho logro, a su vez, se da debido a que las condiciones bajo las cuales se comenzó a adquirir la acción fueron favorables y construidas para que la acción no tenga oposiciones o resistencias externas, sino que debía ser lo más propicio para su ejecución y práctica.

En un primer momento tendrá que haber una comprensión mental por parte del alumno de la acción que se esta aprendiendo, pudiendo anticipar el objetivo que se persigue con el logro del mismo. El movimiento comenzará a esbozarse en esta fase, pudiendo producirse errores, faltas de comprensión del mismo o incluso que sea incompleto. A raíz de esto, el movimiento resulta descoordinado debido a que la secuencia de movimientos no es la adecuada, los movimientos parciales no se combinan entre sí, resultado acciones aisladas. Esto conlleva una inseguridad en la resolución por parte del alumno en la tarea. Aparece una falta de fluidez en el mismo, sobre todo en el traspaso de la fase preparatoria a la fase principal, en donde hay frenos y entorpecimientos, teniendo como consecuencia una falta de velocidad en la ejecución del mismo, poca amplitud de movimiento y precisión, como constancia del mismo en el caso de ser un movimiento cíclico.

Una vez que se alcanza el movimiento de manera global, a grandes rasgos, se puede decir que esta etapa de aprendizaje esta completa. Meinel y Schnabel (2004) expresan que la manifestación de la ejecución motora de esta etapa es "...una aplicación desproporcionada y a veces incorrecta de la fuerza, del modo que la intensidad del movimiento todavía es errónea" (p. 201).

En el caso específico del tipo de acción que se esta analizando en este trabajo –el slap shot-, puede apreciarse un falta de coordinación de las extremidades respecto de la poca participación que posee el tronco en la misma.

En esta etapa interviene la memoria, la motivación, al igual que la información sensorial para brindarle al sujeto información sobre la forma de ejecutar la acción. En este caso, la información motriz y la sensorial actúan casi al unísono, sin diferenciación alguna, llegando mucha información al sujeto, siendo poca aquella que se puede descifrar, y las aferencias y reaferencias seleccionan aquellas más

---

<sup>5</sup> Esta fase se relaciona con el primer paso del proceso de optimización deportiva que comentan Ruiz Pérez, L y Sánchez Bañuelos, F. (1997), de "adquisición inicial".

importantes para comprender la ejecución y darle forma al mismo, siendo el procesamiento de la información en cierto modo saturado de los estímulos provenientes del medio. Por lo cual, la información en la reafirmación en esta etapa, resulta predominante por sobre el resultado del movimiento. De esto se deriva y concluye que los analizadores ópticos son predominantes en esta fase del aprendizaje, debido a que es el primer contacto con el movimiento a asimilar; lo cual no quita la participación del resto de los analizadores, pero en menor medida, debido a que se hace más complejo y dificultoso su análisis, siendo la anticipación motriz que se podría llegar a producir imperfecta o incorrecta debido a que hay una insuficiencia de percepción y elaboración de respuestas adecuadas.

La programación fina del movimiento se irá presentando de acuerdo al tipo de estimulación que se reciba y a información captada por los diferentes analizadores; cuántos más analizadores intervengan en el proceso y la información que brinden pueda ser examinada, mayores resultados y reafirmaciones<sup>6</sup> para corregir errores habrá. Aquí es donde el entrenador deberá aportar, no sólo mediante demostraciones o correcciones, sino trabajando en conjunto con la actividad motora del alumno.

Se deberá tener en cuenta, que, en el caso de que el deportista haya estado en contacto o relacionado con algún tipo de técnica que se parezca o tenga elementos parecidos a la técnica vista actualmente, pueda llegar a confundir ciertos aspectos de la misma, produciendo una “interferencia” (Meinel, K. Schnabel, G. 2004) en su aprendizaje que actúa a modo de reflejo no condicionado, debiendo ser inhibidos en este nuevo proceso.

Para que se pueda lograr una idea motora clara que llegue a parecerse al modelo ideal de movimiento, es necesario una comparación permanente con los parámetros ideales y reales de movimiento, dado a que, como se vio anteriormente el procesamiento de la información captada por los analizadores todavía no es completo, esa idea no termina de completarse, y el movimiento resulta con errores de por medio.

El resultado que se obtiene en esta fase, se denomina estadio de la coordinación global, y será necesario un buen feedback suplementario por parte del entrenador, debido a que el deportista será muy dependiente del mismo para poder lograr realizar lo mejor posible la técnica en esta fase (Ruiz Pérez, L. Sánchez Bañuelos, F. (1997).

La segunda fase ya mencionada, el desarrollo de la coordinación fina, se caracteriza por comprender el período entre la consolidación de la primer fase, hasta

---

<sup>6</sup> Singer (1986) la denomina realimentación, que sería la información captada por el organismo del resultado de la acción realizada, que ayudan a regular futuros actos y corregir errores.

la ejecución del movimiento con mínima presencia de errores<sup>7</sup>. A diferencia de la fase anterior en donde, bajo circunstancias favorables, el gesto lograba tener cierta armonía, en esta fase ya se logra con un cierto grado de perfección, constancia y precisión bajo el mismo tipo de condiciones. El momento en el cual se puede llegar a producir algún error en la técnica, y por ende una baja en el rendimiento deportivo, además del fracaso que puede llegar a sentir el deportista, es en el momento de la competencia, donde los factores internos y externos intervienen de manera negativa en su desempeño, debido a que las condiciones bajo las cuales se está actuando no son las mismas que en el entrenamiento donde se buscaba que todos los factores sean propicios para la realización de la técnica; pese a esto, aunque la técnica no salga a la perfección, se logra resolver mejor una situación que se presenta, respecto de la fase anterior.

En esta etapa se logra que las diferentes fuerzas que actúan en el gesto, los movimientos parciales y sus fases actúen en conjunto, coordinadas y con mayor armonía, la fluidez del mismo cambia y se vuelve más continuo. La exactitud que va adquiriendo, y la eliminación de ciertos movimientos estabilizadores y complementarios, hacen que el resultado sea un movimiento mas controlado, cerrado y adaptado. Como se mencionó, la fuerza empleada respecto de la etapa anterior se reduce de manera tal que sólo se utiliza la medida y momento necesario. Se logra un movimiento más dinámico debido a que hay un acoplamiento de los movimientos parciales, con un ritmo de los mismos apropiado al igual que su amplitud, aprovechándose las fuerzas externas.

En esta fase, sobre todo en movimientos como el de lanzar o aquellos en donde intervenga el tronco, como ser el slap shot, puede ser que el mismo intervenga más respecto de la fase anterior debiendo terminarse de adaptar levemente en la fase principal del movimiento.

Para que se consolide correctamente esta fase, se hace presente en la misma una secuencia que ayuda al proceso total de la adquisición y aprendizaje de la técnica; se obtiene una gran exactitud espacial del movimiento, luego un desarrollo temporal adecuado para finalizar con el desarrollo dinámico del mismo.

En esta fase respecto de la anterior, la información que se perciben y elaboran actúan en mayor medida sobre la ejecución del gesto, los movimientos y detalles del mismo se captan con mayor facilidad, pudiendo producir el deportista una autoevaluación de su accionar; eso conlleva a una mayor corrección de la técnica

---

<sup>7</sup> Pudiendo compararse con el segundo paso del proceso de aprendizaje y optimización deportiva, el de "retención de lo adquirido", al cual hacen referencia en su libro Ruiz Pérez, L. Sánchez Bañuelos, F. (1977).

junto con las indicaciones del entrenador. El procesamiento de la información es más preciso al igual que las reafirmaciones producidas. El analizador kinestésico adquiere mayor participación en esta fase, hasta llegar a ser la principal. A nivel de la percepción óptica el campo visual se amplía y se tiene más control del mismo pudiendo accionar y saber qué información es necesaria captar, además del creciente desarrollo de la visión periférica; respecto de los analizadores táctiles tienen mayor participación en aquellas disciplinas donde hay transmisión de la fuerza a algún elemento (como ser en este caso al palo y al tejo en el slap shot), la información proveniente de los analizadores acústico y vestibular siguen aportando información y su procesamiento sigue desarrollándose, aunque en menor medida que los vistos anteriormente.

Pese a esto, la idea motora todavía no logra ser comprendida completamente, debido a que, al procesar cada vez mayor información, de manera más precisa y detallada, todavía existen cambios a realizar para lograr una idea más clara y exacta. La programación motora, en cambio, mejora al igual que la anticipación.

Debido a diversas razones, se puede producir un estancamiento o retroceso del accionar del deportista respecto de la técnica que se está aprendiendo. Pese a que su causa no sea algo claro o preciso, no significa que el deportista no continúe aprendiendo y adaptándose a él, sino que muchas veces, luego de esta interrupción que sufre, suele haber un progreso mayor que el logrado anteriormente, esto se lo menciona debido a que, pese a que no se logra visualizar la continuidad del aprendizaje en el movimiento mismo y su ejecución, a nivel de la coordinación sensomotriz continúa recibiendo estímulos que van adaptando al sujeto a las nuevas condiciones y futuras modificaciones a realizar debido a éstos, para poder manifestarse físicamente.

En esta etapa, como se mencionó la programación y anticipación motriz logra elevar su nivel, siendo necesario para la regulación motora y su comparación con los parámetros ideales y reales, dándole una mayor efectividad en la ejecución del deportista a raíz de la percepción de modelos ideales vistos con anterioridad, influenciando la programación motora.

Al resultado de esta fase del aprendizaje se lo llama estadio de la coordinación fina, y el feedback suplementario en este caso será menos relevante para el deportista, o mejor dicho, tendrá menos dependencia del mismo (Ruiz Pérez, L. Sánchez Bañuelos, F., 1997).

La última fase del aprendizaje sería la estabilización de la coordinación fina y desarrollo de la disponibilidad variable del movimiento<sup>8</sup>, la cual abarca el período comprendido entre la coordinación fina y aquel estadio en el que el educando realiza el movimiento en forma segura, pudiendo emplearlo en situaciones variables y de competencia, de manera exitosa; debido que en una situación competitiva no sólo varía el entorno y sus posibilidades, sino que también nos encontramos con perturbaciones internas, sobre las cuales el sujeto deberá accionar recurriendo al gesto técnico y su implementación con el mayor nivel posible de resolución y rendimiento. Desde ya que esta estabilidad motriz depende y está íntimamente relacionada con la estabilidad psíquica del sujeto para poder responder a sus necesidades en las situaciones que necesite resolver, de manera clara, precisa y rápidamente posible.

Esto significa que, con una coordinación estable, y con la disponibilidad motriz que alcanzó el sujeto, éste es capaz de recurrir a dicho gesto en situaciones variables, bajo condiciones cambiantes y poco favorables, teniendo disponible una serie de posibilidades a modo de respuesta, pudiendo ser transferible a múltiples situaciones.

Pese a esto, una vez que el sujeto se encuentra en esta fase, nunca la concluye, debido a que permanentemente deberá continuar capacitándose y entrenándose para seguir puliendo la técnica y perfeccionarla frente a diversos obstáculos o situaciones no comunes que se le presenten. Alcanzándose sólo una aproximación a la realización óptima del gesto, pero nunca un óptimo insuperable. Meinel y Schnabel caracterizan al gesto como que “alcanza una culminación relativa del proceso de aprendizaje, la ejercitación técnica (...)” (2004, p. 233) continuando el aprendizaje su desarrollo. Para que la ejecución correcta del gesto deportivo se mantenga en el tiempo, deberá ser necesario que se continúe practicando, incluso bajo nuevas situaciones de aprendizaje, para que haya nuevos procesos adaptativos.

El resultado de esta fase de aprendizaje es el estadio de disponibilidad variable del movimiento; significando que se ha alcanzado el mayor grado de juego en su conjunto, ordenado, dominando los movimientos parciales y fases motoras, las fuerzas y la coordinación. Esto conlleva a un gesto deportivo prolijo, con fluidez y armónico, lo cual le da al deportista mayor confianza de su desenvolvimiento y nivel respecto de la ejecución deportiva, convirtiéndose en una motivación para su entrenamiento, dándole mayor seguridad.

---

<sup>8</sup> Meinel, K., Schnabel, G. (2004), pudiendo relacionarse con el tercer paso del proceso del entrenamiento que proponen Ruiz Pérez, L. y Sánchez Bañuelos, F. (1977), el “uso posterior de lo adquirido”.

En el caso específico de esta etapa de aprendizaje, será necesario una gran concentración por parte del deportista y un esfuerzo mayor para perfeccionar la técnica respecto del período anterior, debiendo tomar conciencia del trabajo realizado y controlando todos aquellos factores que pueden perturbarlo al momento de la ejecución, sobre todos aquellos que actúan de manera interna en el sujeto.

Pudiendo hacer una comparación, o mejor dicho haciendo un seguimiento de etapas del aprendizaje motor paralelas, se puede hablar sobre las etapas de aprendizaje planteadas en el libro de Singer (1986) en donde se citan aquellas planteadas por Paul Fitts y Michael Posner (1967): la fase cognoscitiva o de conocimiento, la primera por la cual transcurre el sujeto y que esta ligada a comprender aquello que desea aprender, de manera reflexiva, su intención y el objetivo de la misma -pudiendo acompañar la primer etapa de la que se hablaba anteriormente, de coordinación global, donde el razonamiento de la técnica hará que el sujeto pueda comprender su uso y aplicarla correctamente a posteriori-; la fase asociativa esta vinculada a la puesta en acción de la técnica, el hacer directo y el aprendizaje mediante este, acompañado de las condiciones ideales para su realización -etapa de coordinación fina, en donde hay mayor adaptación del sujeto a la acción, aunque no todavía en situaciones de aprendizaje variables-; y por último la fase autónoma, en donde el procesamiento de información es más rápido, la interferencia por agentes externos es menor y el control del movimiento deja de ser tan conciente y comienza a automatizarse, dándole la posibilidad al sujeto de ocuparse de otros estímulos -donde en la etapa vista que plantea Meinel y Schnabel, esa automatización continúa siendo entrenada, incluso en sujetos con un alto nivel de entrenamiento-, al igual que en la primer fase, en este caso, el deportista volverá a depender del feedback suplementario, pero de manera mas regulada, concreta y puntual (Ruiz Pérez, L. Sánchez Bañuelos, F. 1997).

Meinel y Schnabel (2004), a su vez plantean la capacidad de aprendizaje motor como "(...) un complejo cualitativo donde se encuentran las siete capacidades coordinativas descritas, con una determinada relación estructural entre sí" (p. 275), citando a su vez a Herzenberg (1972) quien "caracteriza la capacidad de aprendizaje motor como una condición de distintos tipos de movimientos en los diferentes deportes (...)" (tomado de Meinel, K. Schnabel, G. 2004. p. 275). Siendo esta capacidad indispensable para la adquisición del gesto motor, sumado a la capacidad de conducción y adaptación, refiriéndose el primero a aquellas ejecuciones estandarizadas, cuyos movimientos deben ser lo más precisos y perfectos posibles, mientras que la segunda capacidad esta relacionada a aquellos deportes donde la situación es constantemente cambiante, poco estandarizadas, debiendo adaptarse el

deportista, modificando sus acciones motoras. En la primera capacidad intervienen mayormente las capacidades coordinativas de acoplamiento y la diferenciación, mientras que en la segunda intervienen mayormente el cambio y la reacción. Tanto el equilibrio como la orientación y la ritmización actúan en cualquiera de los dos complejos vistos, en sumatoria, esto favorece y ayuda a la capacidad de aprendizaje motor.

Singer (1986) resalta la importancia de la observación y de las instrucciones (verbales o escritas) en el proceso de introducción a una habilidad en un sujeto. Toma la observación (o efecto de modelo) como algo muy eficaz en el aprendizaje del deportista, a través de mirar modelos ideales de ejecución. Lo cual, no comparto, debido a que, no siempre el sujeto está preparado para esto; por un lado puede ser favorable debido a que el sujeto ve que la acción es posible, pero por el otro lado, si no está lo suficientemente preparado a nivel psicológico puede no ser una motivación, y por el contrario desmotivar al deportista y disminuir su rendimiento. Por lo cual, este tipo de herramienta la usaría en parte para demostrar la acción a realizar, pero no como modo de comparación constante con el sujeto. Por otro lado, plantea las instrucciones verbales o escritas, como complemento del aprendizaje por observación; las verbales colaboran en la dominación de las acciones motoras por parte del alumno, aunque tanto el exceso como la falta de información e instrucciones puede traer como consecuencia una sobrecarga de estímulos (demasiada información proveída) o una falta de la misma (poca estimulación por parte del docente).

## 2.1 Analizadores

Los analizadores, más comúnmente llamados receptores, son los encargados de la aferencia y reaferencia motora en la realización del gesto; aquellos sistemas sensoriales parciales encargados de la recepción, codificación, transmisión y procesamiento de la información recibida a través de sus receptores específicos, vías nerviosas aferentes, centros sensoriales, hasta desembocar en la corteza cerebral (Meinel, K. Schnabel, G. 2004). Los cinco receptores que tratan los autores (Meinel, K. Schnabel, G. 2004) y hacen relevantes en relación a la coordinación son el kinestésico y táctil (circuito regulativo interno), y el estático-dinámico, el óptico y acústico (circuito regulativo externo).

El analizador kinestésico (Meinel, K. Schnabel, G. 2004), posee sus receptores –propioreceptores– en todos los músculos, tendones y articulaciones; sus vías de transmisión son las fibras nerviosas sensitivas que transmiten la señal receptionada al sistema nervioso central. Al estar sus receptores en contacto directo con los órganos

motores, se convierten en vías de gran velocidad y capacidad de transmisión, además de ser un analizador con gran capacidad de diferenciación.

El analizador táctil (Meinel, K. Schnabel, G. 2004) tiene sus receptores en la piel, adquiriendo la información necesaria a través del tacto, pudiendo acceder al control de la presión ejercida por los músculos, la resistencia del aire o del agua, o mismo el contacto corporal en una situación de oposición, mezclándose en algunos casos con la información recibida kinestésicamente, debido a la proximidad que tienen los receptores de uno respecto del otro, volviéndose uno más conciente que el otro para el individuo.

A través del aparato vestibular es como funciona el analizador estático dinámico (Meinel, K. Schnabel, G. 2004), recibiendo información sobre los movimientos, la aceleración de los mismos y la dirección que adopta la cabeza, debiendo estudiarse más a fondo su participación en la coordinación.

A los receptores del analizador óptico (Meinel, K. Schnabel, G. 2004) suelen llamarlos telerreceptores o receptores de distancia, debido a que la información la pueden recibir a una determinada distancia sin estar en contacto con el receptor propiamente dicho. De esta manera se obtiene información tanto del accionar propio (en determinados casos, debido a que el campo de visión no permite la completa recepción de la imagen propia –exceptuando que se tomen fotos de la acción o se filme- por eso es uno de los medios mas complicados a través del cual aplicar la corrección), como del accionar de terceros, ya sea para detectar cambios, como para obtener modelos a la hora de aprender o ejemplificar una técnica. Igual, la información más utilizada para la coordinación no es la proporcionada por la visión central según algunos estudios (Birkmayer-Schindl, 1939; Krestownikiw, 1953, 20; Allaawy, 1964, citado en Meinel y Schnabel. 2004.), sino la periférica, cuya información también se procesa, la cual establece una relación constante entre el sujeto y el medio en el cual se esta desarrollando, las aferencias situativas (información del ambiente), estableciéndose de esta manera la relación con la investigación analizada en el marco teórico sobre la importancia del entrenamiento de la visión periférica para un mejor desarrollo de la técnica y de la situación de juego durante una práctica o competencia deportiva. Este analizador, tiene la particularidad de poder establecer una relación con los otros analizadores, debido a que a través de la misma se activan la información kinestésica disponible, además de las vestibulares y táctiles, relacionadas con la acción.

El último analizador, es el acústico, el cual capta las señales de esta índole producidas por el accionar del propio sujeto, o por el ambiente que condicionarán su ejecución, aunque la información es limitada, debido a que sólo en algunos casos y

movimientos existen sonidos específicos de la técnica y acción realizada. La información recibida, sirve tanto para la orientación de la acción como para la reacción ante algún estímulo externo. Al igual que el analizador óptico, los receptores del acústico son llamados telerreceptores o receptores de distancia.

Así, podemos ver que en las técnicas que estamos analizando en este trabajo, estos analizadores cumplen y están presentes en todos sus pasos. Los kinestésicos y táctiles en relación a la postura del cuerpo y el manejo y posicionamiento del mismo y del palo, el vestibular, el óptico y el acústico en relación a la visión general de la jugada, de la detección del contrario y la posición de los compañeros de equipo de donde vendrá el tejo, y el momento en que le realizan el pase, gracias a la visión periférica y el sonido de contacto del tejo con la pala que anuncia que le realizaron el pase, además del momento en que se hace el tiro que marca si la ejecución de la técnica logró ser buena o no.

Por lo cual, la recepción de estos estímulos a través de diferentes órganos y estructuras, en conjunto con la anticipación de las acciones y situaciones, la programación del acto motor<sup>9</sup> y la información eferente y su comparación entre el modelo real de ejecución y el ideal, son unas de las claves fundamentales para la coordinación; lo cual, no asegura el logro total de una buena técnica, pero si una gran parte de ella.

## 2.2 Coordinación

La organización de la información percibida y analizada, las acciones en conjunto que llevan a la realización de un movimiento, es lo que se entiende como coordinación motora (Meinel, K. Schnabel, G. 2004), siendo no sólo una ejecución del movimiento, sino que interviene y predomina un cierto nivel regulativo perceptivo-comprensivo o intelectual. Esta coordinación motora, a diferencia de la coordinación planteada en términos de la biomecánica o de la fisiología (coordinación intermuscular o coordinación de los parámetros motores para lograr un movimiento armónico), se refiere según Meinel y Schnabel (2004) al “La coordinación, en la actividad del hombre, es la armonización de todos los procesos parciales del acto motor con vista al objetivo que debe ser alcanzado a través del movimiento” (p. 57).

En este proceso de coordinación, intervienen tanto factores internos –como ser los cambios orgánicos o las fuerzas musculares internas- como factores externos – fuerzas externas condicionadas por el ambiente y por el propio movimiento, adversarios, etc.- a las cuales el sujeto deberá adaptarse para lograr su adaptación.

---

<sup>9</sup> Anticipación de las acciones y situaciones, se explicarán en el apartado 2.5

De esta manera, los autores plantean el esquema del acto motor como circuito regulativo basado en Bernstein (1975) a través de la necesidad de recibir un estímulo, procesarlo mediante el sistema nervioso central, enviar la respuesta que, en conjunto con un nuevo estímulo perturbador –fuerza externa-, obliga al sistema a reorganizar los impulsos y movimientos de los músculos, provocando un cambio y regulación en el movimiento –nueva referencia-, en donde interviene nuevamente el sistema nervioso central como regulador de la acción, dando como resultado una coordinación del gesto motor para lograr un determinado objetivo, aunque luego incluyen dos aspectos a este esquema, el de la memoria motriz, en donde la información es almacenada para poder ser consultada en una situación que vuelva a ser requerida, además de los resultados y respuestas que se obtienen de su implementación; y la comparación con parámetros ideales y reales, en donde hay un modelo a seguir en base al cual se regula el accionar (Meinel, K Schnabel, G. 2004). Esto está íntimamente relacionado y conectado con la toma de decisión, lo cual se describirá en otro apartado.

Habiendo hablado de la coordinación de manera general y de los procesos que se llevan a cabo, las cualidades que actúan y están relacionadas con los procesos de conducción y regulación –procesos informativos-, condicionadas por éstos, son las capacidades coordinativas, las cuales se desarrollan en cada persona según su situación particular a velocidades y exactitudes diferentes, convirtiéndose en condiciones necesarias para el rendimiento del sujeto, influyendo no solo en el desarrollo de la técnica y su ejecución, sino favoreciendo en el aprendizaje del mismo. Desde ya, que estas cualidades no sólo interactúan al mismo tiempo con otras cualidades coordinativas, sino que también con otras cualidades como ser las de tipo condicional (ligadas a procesos energéticos).

Se tomará parte del modelo planteado por Meinel, K. y Schmidt, G. (2004) para exponer las diferentes capacidades coordinativas: como ser la de diferenciación, la de acoplamiento, orientación, equilibrio, cambio, ritmización y reacción. Ellos también toman como una posible capacidad coordinativa la movilidad-flexibilidad, la cual, para ellos, comparte características tanto coordinativas como condicionales, tratándose separadamente debido a que involucra aspectos coordinativos, morfológicos y de la condición física, determinada coordinativamente; aspecto el cual no comparto, por lo cual se tratará en el apartado de capacidades condicionales. En el libro publicado por Dietrich Martin, Jürgen Nicolaus, Christine Ostrowski y Klaus Rost (2004) explican la acotación hecha a la cantidad de capacidades coordinativas por Hirtzs (1994) (p.132. citado en Martin, D., Nicolaus, J., Ostrowski, C., Rost, K. 2004, p. 85), quien toma cinco capacidades coordinativas como fundamentales, más ligadas a la planificación en la educación física: de reacción, de ritmo, de equilibrio, de diferenciación y de

orientación. Pero, justamente por ser acotada, se prefiere la primera división para trabajar sobre este escrito.

Al hablar específicamente de la capacidad de diferenciación se está refiriendo a la coordinación que hay entre movimientos parciales, realizados con exactitud y una economía de esfuerzo importante. A través de la percepción conciente y precisa de todos los parámetros que involucra el movimiento, y su comparación con el programa motor.

La capacidad de acoplamiento permite al sujeto coordinar correctamente los movimientos parciales del cuerpo entre sí y del movimiento total.

La reacción está ligada a la ejecución rápida de acciones, adecuando la respuesta a una señal lo más rápido posible, en el momento indicado recurriendo a la mejor respuesta a dicho estímulo, siendo el mismo de naturaleza acústica, visual, táctil o kinestésica, como plantean Meinel y Schnabel (2004) "La capacidad de reacción se basa en la percepción correcta de las informaciones del medio ambiente, en la velocidad y exactitud de la elaboración de los estímulos percibidos, en la decisión correcta sobre la acción motora adecuada y en su ejecución oportuna y con la rapidez apropiada" (p. 269).

La orientación es una capacidad coordinativa que implica la posibilidad de posicionar el cuerpo en el espacio, sus movimientos y la modificación de los mismos en un tiempo determinado, dentro de una zona definida de acción; siendo de suma importancia el procesamiento de información en lo relativo a señales ópticas-espaciales.

El equilibrio le da la posibilidad al sujeto de mantener su cuerpo o volverlo a una posición luego de que ciertas fuerzas actúen sobre él, ya sea en una posición estática o relativamente estática –comúnmente llamado equilibrio estático- o recuperar o mantener el equilibrio luego de cambios voluminosos de posición o en movimiento, donde participa la percepción acelerativa –equilibrio dinámico-. En el primero entran en juego los analizadores kinestésico y táctil y en menor medida del vestibular y óptico, pero participando estos últimos mayormente en el segundo caso.

La capacidad de cambio, es aquella mediante la cual el programa de acción empleado se adapta a la situación (ya sea con o sin anticipación) que se le presenta al sujeto, pudiendo modificar la ejecución motora actual o recurrir a otra diferente.

La ritmización es una capacidad a través de la cual se intenta motrizmente representar un ritmo proveniente del exterior o del mismo movimiento de manera interiorizada, dándole al mismo un cierto orden, transformados en acciones motoras, debiendo un deportista no sólo adaptarse el propio ritmo sino también al ritmo general de los compañeros en el caso de ser una actividad en grupo.

Por lo cual, y vistas todas estas capacidades, la coordinación es un aspecto fundamental a trabajar en las diferentes técnicas de tiro, debido a que, una buena ejecución no estará dada solamente por una buena aplicación de la fuerza, sino por otros factores como ser el equilibrio, la orientación, la reacción a la hora de tirar, entre otras cosas, que hacen, en definitiva, que esa aplicación de la fuerza resulte satisfactoria.

### 2.3 Memoria

Retener toda la información que se adquirió, para luego utilizarla e implementarla en situaciones específicas luego de no aplicarla, supone la adquisición de conocimientos aprendidos, que implica la información mantenida luego de un lapso de tiempo.

Esta retención de la cual se habla, esta relacionada con la memoria, que se puede definir según Leury (citado en Ruiz Pérez, 1994) como una capacidad que le permite al individuo restituir la información o reconocerla tanto en su ausencia como cuando se presenta en alguna situación. Este “espacio” donde se almacena información es de suma importancia para poder repetir los gestos deportivos una vez aprendidos. Ruiz Pérez y Sánchez Bañuelos (1997) hablan de la relación que tiene la misma con el almacenamiento y la recuperación de la información, y plantean cuatro funciones principales de la memoria:

- Función de registro de las informaciones que llegan a los sistemas sensoriales y que son codificadas y transmitidas a través del sistema nervioso.
- Función de almacenamiento de las informaciones que constituyen la experiencia del sujeto acumulada a lo largo de los años.
- Función de recuperación de las informaciones cuando estas son necesarias para la organización de una respuesta motriz.
- Función expositiva o su manifestación a través de la acción motriz. (1997)

Demostrando de esta manera la importancia que juega la memoria en el desempeño de los deportistas.

La memoria, a su vez, posee diferentes “compartimentos”, tres según la mayoría de los autores: la sensorial, a corto término y a largo término; diferenciándose por la cantidad de información procesada y el tiempo de permanencia de la misma.

La memoria sensorial se caracteriza por presentarse inmediatamente después de haberse mostrado un estímulo, procesa grandes cantidades de información, pero su tiempo de retención es de 2 a 3 segundos para la información visual, y 15 segundos para la auditiva y táctico-kinestésica, al recibir gran cantidad de información, su

procesamiento es elevado, y aquella que es seleccionada, se codificará por la memoria a corto plazo (Ruiz Pérez, L. Sánchez Bañuelos, F. 1997).

La memoria a corto término mantiene la información por un período de 18 a 20 segundos aproximadamente, aunque limita más que la anterior la cantidad de información almacenada, siendo la misma seleccionada o remplazada. Para que no suceda esto sería necesario que el sujeto agrupe la información de manera tal que pueda transferirse a la memoria a largo término, para esto, la capacidad sería de 7 ítems (+/- 1)-Chunks- (Millar, 1956. citado en Ruiz Pérez, 1994). De lo contrario la información sería reemplazada o se desvanecería. Singer (1988) expresa que esta memoria "a corto plazo" organiza la información que recibe de los diferentes sentidos para transformarla y dejar al individuo que continúe accionando con información adicional, debido a que esta memoria también es llamada memoria de trabajo, a mayor capacidad del individuo de procesar esa información y organizarla, más eficiente será en su tarea y en relación a actividades más complejas.

Para captar mejor la información, y que su almacenamiento sea óptimo y duradero, será necesario que opten por diferentes estrategias según Ruiz Pérez y Sánchez Bañuelos (1997), como ser la repetición mental o motriz, establecer alguna regla mnemotécnica, etc.

La memoria a largo término (o plazo según la describe Singer, 1986) es el lugar donde la información permanece almacenada para ser recuperada a futuro en situaciones donde se demande dicha información ya sea para utilizarla tal cual fue almacenada o para compararla con informaciones parecidas que hacen al momento. Por lo general, esa información que pasa de la memoria de corto plazo a la de largo plazo, es información significativa para el sujeto, que es repasada por el mismo, y que se encuentra organizada de manera tal, que, en muchos casos hace que se acelere el proceso de recuperación de información en el caso que esta se necesite.

En cuanto al tipo de memoria, también podemos diferenciar la memoria motriz y la idea motora (Meinel, K. Schnabel, G. 2004), que, a través de la asimilación y organización de determinados esquemas proporciona información y una guía para nuevas experiencias, en donde la conjunción del estado actual del conocimiento, sumado a la información verbal-sensorial, a la kinestésico-motriz y la reproductibilidad y disponibilidad de la información almacenada, influye en la memorización de nuevas informaciones.

Dentro de la memoria a largo plazo, Ruiz Pérez y Sánchez Bañuelos (1997), mencionan tres sistemas incluidos en la misma: la memoria declarativa y episódica, la memoria procedimental, y el conocimiento metacognitivo.

La memoria declarativa hace referencia a los hechos y acontecimientos, además de los gestos y características generales a relacionar; puede verbalizarse por parte del deportista o la manera de accionar frente a diferentes situaciones deportivas.

La memoria procedimental hace referencia al cómo realizar una técnica o los pasos a seguir para lograrla, la cual implica los aspectos cognitivos y perceptivos respecto del a respuesta que se desea obtener.

El conocimiento cognitivo se relaciona con la capacidad de los deportistas de conocer las posibilidades de cada uno, como un autoconocimiento, es la conciencia que tiene cada deportista de las dos memoras comentadas anteriormente.

La idea motora para el autor "(...) juega un papel importante en relación con el aprendizaje motriz. En la psicología se entiende a las ideas como las imágenes de cosas y fenómenos reproducidas por la memoria. Ellas se basan en percepciones anteriores, en informaciones sensoriales memorizadas, conectadas al sistema de signos verbales. Por consiguiente, todas las ideas son una unidad de componentes gráfico-sensoriales y lógico verbales" (Meinel, K. Schnabel, G. 2004, 77). Esa idea motora es el resultado de una representación mental luego de un "proceso mental de reproducción de un acto motor originada por la combinación de señales verbales" (Meinel, K. Schnabel, G. 2004, 77). De esta manera es un proceso que no se produce sólo de manera externa, en un espacio y tiempo determinado, sino que también a nivel interno en el proceso de desarrollo a nivel mental, y orgánico de inervación de los músculos para la acción a realizar.

En el caso de la primer fase del proceso de aprendizaje de una acción técnica [desarrollo de la coordinación global (Meinel, K. Schnabel, G. 2004)], la memoria, el reconocimiento de parecidos de la técnica a aprender con otras vistas anteriormente, y tomando los conceptos de memoria motriz e idea motora, se puede afirmar que en un deportista con experiencia se hace posible la selección y síntesis más adecuada de informaciones aferentes y reaférentes que se le presentan y su procesamiento, habiendo mayor participación de los analizadores kinestésicos respecto de un principiante, teniendo una posición inicial respecto de la técnica completamente diferente respecto de alguien que recién inicia en la práctica de un deporte.

Hotz (1985) (citado Ruiz Pérez y Sanchez Bañuelos, 1997) plantea tres funciones importantes de la representación mental, en relación a la optimización de la técnica y táctica deportiva, que son:

- Guía de acción
- Programa de la acción
- Regulación

A través de estas representaciones, ya sea mentales como visuales, propioceptivas, verbales, etc. en donde también intervenga una devolución del entrenador, hará no sólo que el deportista pueda mejorar su desempeño, sino que incluso sean menos o casi nulos los errores que aparezcan en el proceso de enseñanza.

#### 2.4 Precisión en el gesto motor

En las técnicas que se están analizando la exactitud que se debe tener para leer la trayectoria del móvil y poder golpearlo en el momento preciso sea frenándolo o no (de acuerdo a la técnica), es algo que requiere una coordinación y precisión muy fina y estricta. Meinel y Schnabel (2004) caracterizan a la expresión de precisión del movimiento como puntería; “la precisión del movimiento es el grado de coincidencia de posiciones o resultados parciales, preponderantemente espaciales, con las posiciones y objetivos parciales o finales concretos predeterminados respectivamente” (p. 166). Teniendo en cuenta también, no solo el parámetro espacial, sino también los parámetros espaciales/temporales y dinámicos de las fases decisivas, debido a que juegan un papel importante en este proceso. Esto, desde ya se hace más complejo, al incorporarle un elemento a través del cual se maneja el móvil sobre el cual se realiza la acción.

A su vez, se puede decir que la precisión del gesto motor, puede depender de la energía que se le imponga al mismo, y que ésta, sea la correcta. Todo movimiento conlleva un esfuerzo, y ese esfuerzo un soporte metabólico que lo respalde, sobre todo en el caso que estamos tratando, donde no sólo es necesario responder energéticamente al propio ritmo, sino también al ritmo del contrario.

Debido a esto, se diferencian dos factores principales respecto del mecanismo de ejecución:

- Los aspectos cualitativos de la ejecución del movimiento, que definen el nivel de coordinación neuromuscular requerido para el inicio y posterior control del movimiento deportivo
- Los aspectos cuantitativos de la ejecución del movimiento, que definen el nivel de condición física (Ruiz Pérez y Sánchez Bañuelos, 1997, p. 141).

Para que el gesto deportivo sea prolijo y lo mas exacto posible, deberá contar con una coordinación tal, que los grupos musculares implicados accionen simultánea o sucesivamente, dentro de un espacio y tiempo determinado. Para que esto se logre hay ciertas variables que deben presentarse:

- Número de grupos musculares implicados

- Estructura del movimiento deportivo
- Velocidad de ejecución requerida
- Precisión requerida en la ejecución (Billing, 1980. citado en Ruiz Pérez y Sánchez Bañuelos, 1997).

Además, jugarán a favor o en contra las cualidades a nivel físico obtenidas por herencia, y aquellas que pueden ser modificadas a través de adaptaciones a nivel fisiológico (Ruiz Pérez, L. Sánchez, Bañuelos, F., 1997).

Entonces, cuantos más grupos musculares estén involucrados en la práctica, mayor será la complejidad del acto motor; a su vez, la manera en que estén organizados esa secuencia o simultaneidad de movimientos, agregará otro trabajo a nivel coordinativo de distribución y prolijidad a la ejecución. De esta descripción podemos derivar en la clasificación que realiza Singer (1980) (citado en Ruiz Pérez y Sánchez Bañuelos, 1997) respecto de las tareas motrices en relación al tiempo y contexto en dónde y cómo se realizan: las discretas, seriadas o continuas. Las primeras tienen un comienzo y un fin determinados, además de una secuencia en su ejecución; las segundas son aquellas que encadenan una serie de acciones discretas; y por último, las continuas, también se componen de un encadenamiento de acciones discretas, pero no tienen un orden determinado, ni un tiempo o espacio específico en donde se ejecutan, cuya estructura es de baja organización, pero alta incertidumbre.

Farfel (1988) (citado en Ruiz Pérez y Sánchez Bañuelos, 1997) cuando habla de las tareas de tipo discretas y seriadas, las clasifica como cíclicas, acíclicas en sucesión y cíclicas-acíclicas combinadas, considerándolas como tareas “programadas” en relación con su decisión, mientras que, cuando habla de las continuas, las toma como “adaptativas y variables”, debido a que las decisiones se están tomando son constantes, condicionando la estructura del movimiento y el momento en el cual aplicarlos, dependiendo de la situación que se presenta.

Por lo cual, se puede decir que las técnicas de tiros planteadas en esta investigación, son tareas motrices de tipo acíclico, debido a que tiene un comienzo y un fin determinado, el cual no se repite constantemente, o sea discreto, pero que, si tomamos en cuenta la situación en la que se presenta, y la variabilidad del medio, las decisiones que se tomen para su aplicación y el momento en el cual ejecutarlo esta condicionado por el mismo, dependiendo del desarrollo de la situación, convirtiéndose en situación de competencia, en una acción continua.

En relación a la velocidad y precisión (Ruiz Pérez, L. Sánchez, Bañuelos, F. 1997) estos tiros, son gestos deportivos cuya combinación de las dos variables antes comentadas implica una mayor dificultad en su ejecución, por lo cual se deberá tener

en cuenta a la hora de entrenar el gesto a qué variable se le dará mayor importancia en un primer momento y el orden que tendrá el mismo para que la adquisición del gesto deportivo sea la mejor posible, y que el mismo continúe hasta lograr una precisión óptima para el nivel de juego del jugador.

Al ser técnicas de tiro al arco, no sólo suponen la precisión en el tiro, sino también al momento preciso de recibir el pase del otro jugador y cómo se acomode el tejo en la pala, o en su defecto tener que calcular la trayectoria del pase, y golpear directamente el tejo en movimiento con la trayectoria que se le presente para hacer el tiro, por lo cual, al ser una acción que requiere un alto grado de complejidad, quiere decir que requerirá un alto grado de compromiso a nivel neuro-muscular y control del movimiento.

## 2.5 Atención y Anticipación

Los sistemas sensoriales (Ruiz Pérez, L. 1994), en la adquisición de un gesto y en desarrollo motor intervienen de manera clave para la recepción de la información. La visión, la audición y la kinestesia son los sistemas que más información aportan. En el caso de la visión capta la profundidad, las diferentes longitudes, la trayectoria del móvil, la discriminación de colores, la amplitud del campo visual, lo cual, en muchos casos lleva al estado de alerta. El auditivo capta todos los sonidos, y sobre todo hace que el jugador responda a ciertos sonidos o indicaciones que le brinda el entrenador, ya sea para la corrección o para la aplicación de ciertas técnicas o tácticas, provocando en el sujeto una respuesta orientadora ya sea a la situación que se le presenta o a las indicaciones del docente. Las kinestésicas provenientes de los músculos, tendones, articulaciones o mismo del oído interno, son informaciones internas que pueden producir cambios en el sujeto y responden de manera más rápida según lo que dicha situación demande. En conjunto, toda esta información le brinda al sujeto una variedad de respuestas, de atención y precisión, que siendo entrenadas y estimuladas, mejoraran la técnica, y por ende su implementación en la situación de juego.

A su vez, a raíz de la atención que causan todos estos estímulos e informaciones variadas, el sujeto puede aprovecharlas para anticipar situaciones que se pueden presentar, intentando prevenirlas o generando una respuesta para ser aplicada luego, con mayor eficacia; teniendo en cuenta según lo que define Singer (1986) como atención “(...) disposición del individuo, en una situación particular, para recibir y procesar selectivamente la información” (p. 169)

Meinel y Schnabel (2004) en uno de sus libros plantean que “el objetivo propio de la anticipación es pronosticar el resultado deseado (...)” (p. 80), dando como

resultado en el ámbito deportivo, la estructura del acto motor a realizar. Los reflejos provenientes de los receptores kinestésicos, ayudan a poder modificar, reproducir y reconstruir el proceso motor, con la información ya memorizada; ayudando esta programación de los actos motores, no sólo a establecer la futura acción a realizar propia, sino posibles acciones ajenas a la persona que pueden realizar los contrincantes o un cambio del medio.

Meinel y Schnabel (2004) proponen, al hablar de la anticipación en juegos deportivos y deportes de combate que “la acción del jugador se apoya en una conexión estrecha de la anticipación de la situación con la anticipación del objetivo y del programa, donde también están incluidos los movimientos posibles de los compañeros, de los adversarios y la trayectoria de la pelota” (p. 85). Por otro lado Ruiz Pérez y Sánchez Bañuelos (1997) expresan que no se debe separar o tomar como opuestas a la atención y la anticipación, sino como procesos complementarios, que, a través de su coordinación, logran un desenvolvimiento óptimo es su accionar. Cuando hablan específicamente de la anticipación, lo toman como un procesamiento de información previo a que las acciones sucedan, para coordinar un gesto técnico con una situación externa.

De esta manera vemos como los diversos autores toman la anticipación haciendo hincapié en la futura acción del jugador en base a la situación circundante de juego. Teniendo en cuenta estas múltiples informaciones a las cuales el deportista deberá anticiparse se pueden plantear varios tipos de anticipación<sup>10</sup>:

- Anticipación efectora: implica la predicción del tiempo que se tardará en realizar el gesto técnico. (importante cuando el gesto se condicione con algún factor externo)
- Anticipación receptora: tiempo que tardará un acontecimiento en suceder. (relacionado con la anticipación anterior, ya sea para el tiempo que durará la propia acción o por ejemplo la espera del móvil a ser golpeado).
- Anticipación perceptiva: a través del estudio y atención de las reacciones de jugadores a determinados estímulos, poder anticipar su accionar. (Poutlon, 1957. citada en Ruiz Pérez y Sánchez Bañuelos, 1997)

Teniendo en cuenta esto, Schmidt plantea dos tipos de anticipaciones diferentes a las anteriores (Schmidt, 1991, en Ruiz Pérez, 1994). La anticipación espacial, en donde se prevén las acciones a realizar, conociendo los estímulos que estarán presentes, y la posterior organización de la respuesta; y la anticipación

---

<sup>10</sup> Clasificación dada por Poutlon en 1957, tomada de Ruiz Pérez, L. Sánchez Bañuelos, F. (1997)

temporal, en donde se predice en qué momento sucederá pudiendo disminuir el tiempo empleado para responder.

En el caso que estamos tratando ahora, el slap shot one timer, es indispensable la anticipación porque debe haber una, respecto a la trayectoria que producirá el tejo, y la generación de una respuesta acorde al momento de realizar el tiro, de pegarle al tejo, y calcular la trayectoria que tomará luego del mismo para poder ver hacia dónde se dirigirá, intentando evitar a los defensores a través de un pronóstico de las posibles acciones de los mismos, para que el tiro tenga mayor porcentaje de efectividad, y no se produzca una intercepción por parte de los mismos. Aunque en este caso, el hecho de anticipar la conducta del contrario es para que no intercepte el tiro que se desea realizar, debido a que el control del tejo en ese momento es del jugador que realizará la técnica del slap shot one timer, en situación de ataque. También se deberá evitar la monotonía en el accionar por parte de los jugadores que aplican el slap-shot para que su técnica no sea predecible, o por lo menos la trayectoria del mismo, y así ganar ventaja sobre el oponente. En el caso del resto de los tiros, se tiene un poco más de tiempo para pensar, debido a que, una vez que se recibe el tejo, primero se acomoda o se frena, y luego se realiza el tiro, aunque la anticipación respecto de la acción del contrario y del posible pase del compañero se deberá tener en cuenta y anticipar de la misma manera.

A su vez, como se demostró anteriormente con las descripciones de las técnicas de tiro y el entorno en el cual se aplican, la anticipación esta condicionada por una serie de factores tanto internos como externos, los cuales influyen en su correcta aplicación (Magill, 1989, p. 161-165. citado en Ruiz Pérez y Sánchez Bañuelos, 1997):

-Posibilidad de predicción de los estímulos: "La predicción se considera como la consistencia de un patrón espacio-temporal sobre la aparición de un estímulo. Un estímulo es altamente predecible en el plano espacial cuando es habitual en su trayectoria hasta llegar al sujeto o al blanco. Es percible temporalmente cuando es regular el tiempo empleado para la realización del gesto o en la trayectoria del móvil." (Ruiz Pérez, L. Sánchez Bañuelos, F. 1997, p. 74)

-Velocidad del estímulo: existe una relación directa entre la velocidad del estímulo y la anticipación al mismo, siendo los más difíciles de anticipar aquellos cuya velocidad es muy baja o muy alta.

-Tiempo de presencia del estímulo: se plantea la necesidad de abocarle la mayor cantidad de tiempo a la observación del estímulo, su reconocimiento, y así obtener la mayor cantidad de información posible del mismo, para que luego no sea necesario seguir la técnica y prestarle tanta atención al estímulo, sino que abocar esa

atención al medio que lo rodea, y anticipar sin problema el estímulo que se presenta y su resolución.

-Cantidad de entrenamiento: la necesidad de plantear un entrenamiento desde los aspectos perceptivos-visuales y propioceptivos más que en la técnica acabada, entrenando los aspectos espacio-temporales en diferentes condiciones de exigencia.

-Complejidad de la respuesta: lo complejo de los gestos y situaciones que se presentan en los deportes, traen consigo un nivel elevado de incertidumbre que pueden provocar una actuación errónea a causa de una anticipación de iguales características.

Singer (1986) por otro lado, propone en relación a la atención y anticipación, la concentración como bloqueo de interferencias, o sea, de ideas o estímulos no relevantes en la acción a realizar, logrando esto a través de la atención selectiva de otros estímulos en donde el sujeto elige de todas las informaciones disponibles en el medio, aquellas que tienen relación con el objetivo de la tarea, con lo que concluye "(...) una persona debe atender al mínimo número de indicaciones que suministren la máxima información en una situación dada" (p. 172).

Ruiz Pérez y Sánchez Bañuelos (1997) también plantean la importancia de la atención en relación a la cantidad de fuentes de distracción que pueden existir en una situación de competencia que conllevan a movilizar la atención del jugador hacia estímulos no relevantes, que provocan una caída del rendimiento. A raíz de esto plantean "la orientación de la atención" haciendo referencia a la preparación para reaccionar a los estímulos, y la "distribución de los recursos de la atención", o sea, cómo va a procesar la información que le llega al jugador, seleccionando sólo la imprescindible, debiendo dejar de lado aquella innecesaria o que no hacen a la acción futura en sí. De esta manera, se plantea que en los deportes abiertos, es necesario un repertorio técnico tal, que la automatización de ese gesto, permita al jugador orientar sus recursos a la selección de información proveniente del medio exterior.

## 2.6 Toma de decisión

El hockey sobre hielo es un deporte rápido que implica constantes tomas de decisiones y cambios en el actuar del sujeto, ya sea sobre el accionar propio y del medio que lo rodea, por lo cual no sólo es necesario el entrenamiento de la técnica en sí, sino también aprender a decidir, elegir, optar por qué es mejor y en qué situación.

El mayor problema es seleccionar aquella opción que sea mas eficiente y requiera menos gasto energético, teniendo en cuenta el ámbito en el cual se esta aplicando y las condiciones del resto de los jugadores (tanto del mismo equipo como de los oponentes).

Todo esto está íntimamente relacionado con la anticipación y la atención al medio circundante, debido a que, también es necesario conocer los ámbitos tácticos del oponente, sus acciones más comunes y la forma de manejarse, por ejemplo.

Ruiz Pérez, L. y Sánchez Bañuelos, F. (1997) plantean que "(...) son deportes de toma de decisión aquellos en los que el deportista se ve confrontado ante diferentes alternativas bajo una presión temporal e incertidumbre más o menos manifiesta" (p. 109).

En el caso propio del hockey sobre hielo, y específicamente del momento de realizar el slap shot one timer, nos encontramos con la presión temporal en el sentido de prestar atención al momento en el cual se realiza el pase, la trayectoria que sigue el tejo, posicionarse en relación a la misma, preparar el slap shot, realizarlo, y tener en cuenta la ubicación de los oponentes, y del arquero, además de calcular la trayectoria a darle al tejo para el tiro propiamente dicho.

Debido a esto, a su vez se plantea (Ruiz Pérez, L. Sánchez Bañuelos, F., 1997) que cuando hay una gran variedad de decisiones que tomar, a las cuales les corresponden diferentes respuestas, esto lleva a una complejizar la técnica y la toma de decisión a realizar.

Como se comentaba anteriormente el tiempo juega un papel muy importante en la toma de decisión, sobre todo en el slap shot one timer; Ruiz Pérez y Sánchez Bañuelos (1997) proponen dos tipos de tiempos cuando hablan de un lanzador de peso: "tiempo de percepción" y "tiempo de ejecución". El primero hace referencia al "tiempo que necesita un individuo para percibir un estímulo o conjunto de estímulos es integrarlo en un patrón significativo" (p. 112), esto puede referirse a la lectura del compañero del cual proviene el pase para realizar el tiro. El segundo tiempo sería el "tiempo que transcurre desde que el sujeto da 'la orden' para el inicio de la respuesta hasta la terminación de la misma" (p. 112); caso propio del momento de realizar el slap shot one timer. Otro tiempo que suele nombrarse es el de "reacción" que es el transcurrido entre la aparición del estímulo y el inicio de la respuesta. De esto se deriva que, se obtendrá un mejor rendimiento y desempeño, cuando se logre una buena ejecución en el menor tiempo posible, fruto de una buena interpretación de los estímulos y buena selección de respuesta.

### **Capítulo III**

#### **3. Metodología / Didáctica del entrenamiento**

Cuando el alumno se encuentra en la fase de aprendizaje del desarrollo de la coordinación global (Meinel, K. Schnabel, G., 2004), el entrenador tiene como

obligación proporcionar todas las condiciones necesarias favorables, para que, luego de pocos intentos, el alumno sea capaz de lograr una ejecución exitosa, para que las informaciones reafirmantes que le puedan llegar de sus analizadores, puedan aportar a mejorar la ejecución del mismo en ejecuciones posteriores.

Para entrenar los aspectos necesarios para lograr una consolidación de la fase de aprendizaje del desarrollo de la coordinación fina (Meinel, K. Schnabel, G., 2004), se debería recurrir a la corrección motora y la precisión de la idea motora, lo cual se logra a través de la verbalización de las acciones a realizar, las correctas indicaciones del entrenador, demostraciones repetitivas tanto de lo correcto y lo incorrecto, pudiendo utilizar para ello elementos y herramientas de apoyo en el entrenamiento, y luego una explicación motora más específica y detallada del movimiento, ya sea mediante descripciones biomecánicas del mismo como anatómico-fisiológicas, acompañado de un entrenamiento sistematizado con ejercicios que acompañen este proceso, los cuales suelen ser repeticiones del movimiento pero con un mayor grado de complejidad y exigencia, siendo nuevo para el deportista generando una nueva resolución del gesto.

La motivación (Meinel, K. Schnabel, G., 2004) en esta fase también juega un papel importante, debido a que como pueden llegar a producirse estancamientos por parte del alumno en su proceso, la falta de la misma puede llevar a que el deportista pierda el interés y la concentración en su actividad, pese a que sus logros no están siendo visibles.

En la tercer etapa del aprendizaje, será necesario que las cargas tanto física como psíquicas sean mayores en el sujeto, y que las situaciones bajo las que actúan cambien permanentemente para que produzca una adaptación del gesto motor a las mismas y se parezca lo mayor posible a la situación competitiva, la cual, deberá estar presente en esta etapa, además de la concientización de los errores, y la autocorrección de los mismos, tanto por parte del deportista como con ayuda del entrenador.

A su vez, como se vio en apartados anteriores, el entrenamiento del gesto motor, deberá ir acompañado de ejercicios de las capacidades coordinativas para tener una mayor precisión en el gesto, y que éste se realice con mayor éxito, para esto será necesario que, al igual que el gesto en una situación determinada, se entrenen, sean seleccionados y aplicados, de acuerdo a la cualidad que se desea desarrollar en relación al deporte y a las técnicas a trabajar. Por lo cual se deberá incrementar el nivel de dificultad de los ejercicios para producir una nueva adaptación y desequilibrio en el sujeto. Para esto, Meinel y Schnabel (2004) proponen seis medidas metodológicas: la variación de la ejecución motora, la modificación de las

condiciones externas, la combinación de destrezas motoras, la ejercitación a velocidad máxima, la variación de la percepción informativa y la ejercitación luego de haber realizado otra actividad<sup>11</sup>.

Cuando se planteó la idea de anticipación y atención de diversas informaciones en situaciones de juego, también se hizo mención a la necesidad de entrenar dichos procesos para una mejor aplicación. Si hablamos que las dos funcionan mejor una vez teniendo automatizada la técnica, y se plantea entrenarlos con distracciones para que el jugador sea capaz de resolver la situación atendiendo a aquellas informaciones que ayuden a su desarrollo y no a aquellas que podrían implicar una mala ejecución de la técnica o decisión de juego, se lo podría relacionar a la etapa de aprendizaje en su tercera fase de estabilización de la coordinación fina y desarrollo de la disponibilidad variable de la técnica en donde las situaciones de entrenamiento no son facilitadas para una correcta ejecución técnica, sino que hay situaciones de incertidumbre, bajo condiciones y situaciones no favorables y cambiantes; pese a esto, dichas informaciones deben ser las más relevantes y la cantidad justa y necesaria que se le podrían presentar a un jugador en una situación competitiva, de nada serviría aplicar mayor cantidad de estímulos si el jugador tanto en situación de juego como no, no podría seleccionar, para poder así el jugador reconocer las diversas prioridades que tiene y cómo atenderlas. Así como Ruiz Pérez y Sánchez Bañuelos (1997) hablan de cómo podría entrenarse correctamente la atención y la anticipación, también plantean el proceso de simulación como una forma positiva de la aplicación de la técnica y su respectivo dominio, como también la relajación, la respiración, la toma de conciencia, el entrenamiento mental, la concentración y visualización.

Por ejemplo, si nos abocáramos particularmente a lo que se refiere la enseñanza del slap shot one timer, sería necesario que su práctica se promoció desde los principios del entrenamiento del jugador, debido a que nos encontraríamos con un gesto deportivo que implica una gran capacidad de precisión y velocidad (Ruiz Pérez, L. Sánchez Bañuelos (1997), además de la toma de decisión. Debería no solo practicar la técnica en sí, sino el cálculo de la trayectoria pos y pre tiro, además de formar un esquema mental del gesto a realizar, para poder luego, ponerlo en práctica y encontrarle un sentido.

Por otro lado, sería necesario abocarse también al rendimiento físico de los jugadores y su entrenamiento, para que los mismos sean capaces de soportar con la energía suficiente el entrenamiento, para poder rendir mejor, y tener una correcta

---

<sup>11</sup> No me detendré a explicar cada una de las medidas, debido a que no es el tema principal de este trabajo, sino que se mencionan a modo informativo.

progresión en el aprendizaje de la técnica, siempre y cuando esta exigencia física acompañe a la condición física de ese individuo en ese momento.

Ruiz Pérez y Sánchez Bañuelos (1997) hacen referencia a la necesidad de aplicar ciertos ejercicios y diferenciar el objetivo de cada tipo de ejercitación, citando dos tipos de ejercicio que se usan en atletismo, los ejercicios de aplicación –aquellos que abocados al problema planteado y que necesita resolverse en lo relacionado a la ejecución de la técnica y fortalecimiento de la musculatura implicada- y los de asimilación –ejercicios mas específicamente analíticos para asimilar los aspectos técnicos/tácticos en conjunto-.

Habrá que tener en cuenta que, una vez que se presenta y se enseña un gesto técnico, será necesario hacer hincapié no sólo en la ejecución, sino en todas las variables que hacen a esa ejecución, como ser unas estrategias que se proponen en el libro de Ruiz Pérez y Sánchez Bañuelos (1977):

- Dar significado a las acciones deportivas a practicar. Establecer una relación con otras acciones o situaciones deportivas.
- Favorecer la participación de los deportistas. Selección por parte de los deportistas de la técnica a practicar, que sean participes activos de la organización de su entrenamiento y responsables en el mismo.
- Repetición. Repetir la técnica donde se pretende insistir, para que la información logre ser captada y procesada por la memoria.
- Intencionalidad. Plantear al deportista lo que se desea lograr y para qué, haciéndolo conciente del trabajo realizado y por realizarse.
- Organización subjetiva. Acomodar y brindar los entrenamientos y sus contenidos de manera tal que se puedan agrupar varios estímulos que se desean trabajar.
- Estructura temporal de la tarea. Aquellas acciones y rutinas de entrenamiento compuestas de cierta estructura temporal rítmica, son de más fácil retención.
- Especificidad del procesamiento informativo. El parecido del contexto de la práctica al contexto de la situación real, favorece a la retención de la técnica y su transferencia.
- Efecto de lo primero y lo último practicado. Será más recordado por los deportistas, aquello que se haya practicado primero o último, por lo cual el entrenador deberá organizar el entrenamiento de manera tal que favorezca estos momentos, sin dejar de lado la importancia de la parte intermedia.

Ahora, abocándonos a lo que es particularmente la enseñanza pura y exclusivamente de una determinada técnica, se puede optar por varios recursos; uno

de las más comúnmente utilizados es la descomposición de la técnica en diferentes partes, entrenando de esta manera por separado sus partes y movimientos, con el objetivo de favorecer su facilitación, aunque por otro lado, esto puede producir ciertos errores a la hora de ensamblar las partes de la técnica y que le resulte complicado al deportista, pasar de lo analítico a lo global (Ruiz Pérez, L. Sánchez Bañuelos, F., 1997).

Por lo cual, se puede optar por una serie de estrategias de enseñanza, variándolas de lo global a lo analítico (Ruiz Pérez, L. Sánchez Bañuelos, F., 1997), por ejemplo:

- Global pura: Se ejecuta la tarea en toda su globalidad.
- Globalidad con polarización de la atención: Ejecución completa de la acción, haciendo hincapié en determinados aspectos, trabajando así desde lo fundamental a aspectos más complejos y específicos.
- Global con modificación de la situación real: Ejecución completa de la técnica, pero dentro de una situación facilitada, la cual se irá complejizando hasta incorporar condiciones parecidas a las reales.
- Analítico-progresiva: Descomposición de la técnica en una serie de movimientos a realizar, primero se enseñará uno, luego se trabajará ese con el que le sigue, y así se irán incorporando los diversos movimientos a la secuencia anterior.
- Analítica secuencial: Descomposición de la técnica en varios movimientos, los cuales se entrenan por separado (siempre respetando la secuencia que tendrán a posterior), y una vez asimilados, se entrenará la técnica completa.
- Analítica pura: La técnica a asimilar se descompondrá, y se entrenarán sus diversos movimientos por separado, pero no de acuerdo a la secuencia como se compone la técnica final, sino que esa secuencia dependerá de lo que el entrenador considere más importante aprender en un primer momento. Una vez asimiladas todos los movimientos, se procederá a la práctica de la técnica en conjunto; cuanto mayor sea su estado en estos tres aspectos, mayor posibilidad de soportar mayores sesiones de entrenamiento.

Siempre las estrategias globales tienden a presentarle al deportista el objetivo que se pretende alcanzar y que se aborda la misma en un contexto total, pero, pese a esta ventaja, cuando la técnica conlleva una mayor dificultad/complejidad, son preferibles las estrategias analíticas, para hacer mayor hincapié en determinados aspectos y una mejor adquisición de la misma.

A su vez, se deberá tener en cuenta el tiempo de compromiso motor que le adjudica el deportista a sus entrenamientos (Ruiz Pérez, L. Sánchez Bañuelos, F.,

1997), debiendo tener ciertas consideraciones prácticas en lo relativo al tiempo y cantidad de práctica:

- Es necesario invertir un mínimo tiempo de entrada en calor para favorecer la puesta en marcha de los aspectos físicos, mentales, y abocarse al entrenamiento lo mejor y predispuesto posible.
- En el caso de trabajar con principiantes no se deberá trabajar de manera muy prolongada, debido a la capacidad de atención que pueden llegar a presentar. Cuanto mayor exigencia tiene el deportista, las sesiones tienen que presentar el mismo o mayor nivel de intensidad y ser acorde a la condición física de los sujetos.
- Saber distribuir las actividades dependiendo de las exigencias de cada una, para disipando en algunos casos el cansancio.
- En todo entrenamiento existirá un límite que condicionará el aspecto mental y físico del deportista, los factores que lo determinarán será el nivel de ejecución, la experiencia en el entrenamiento y el grado de adaptación al esfuerzo.

### 3.1 Didáctica del entrenamiento en el hockey sobre hielo

Así como Martin (1997) propone tres etapas para la elaboración de la técnica, Juhani Wahlsten y Tom Molloy proponen en su libro formaciones básicas (2002: 17)<sup>12</sup> para el aprendizaje de las técnicas de hockey:

#### A. *Aprender el balance y el Movimiento en el hielo*

- Postura de patinaje
- Rutinas de patinaje inicial
- Ejercicios de balance en el hielo
- Patinaje en velocidad
- Uso del stick en el patinaje

#### B. *Introducción a las habilidades básicas en el hockey*

- Principios para arqueros
- Postura de arquero
- Movimientos de arquero
- Práctica de distintos tiros
- Introducción a la práctica de tiros
- Pase y recepción
- Ganar posesión del tejo suelto
- Métodos para el marcación y el bloqueo del stick contrario
- Técnica de marcación corporal

---

<sup>12</sup> El ABC del entrenamiento del Hockey: Un programa para desarrollar al jugador completo. (ABC's of International Ice Hockey)

- Fintas con el tejo
- Marcar al jugador en posesión del tejo
- Juego 1 vs. 1

#### C. *Habilidades en situación de juego*

- Movimientos con el tejo
- 1 vs. 1 y las demás situaciones que suceden en el juego
- Cooperación entre dos jugadores en situaciones ofensivas y defensivas
- Cooperación de 3, 4 y 5 jugadores en situación ofensiva y defensiva
- Jugadas de rompimientos
- Jugadas en superioridad numérica
- Defensa en desventaja numérica

#### D. *Juego y juegos modificados*

- Juego regular
- Juegos modificados con reglas especiales usando parte de la pista
- Juegos que enfatizan los roles específicos del jugador
- Juegos que enfatizan la creación o restricción de tiempo y espacio
- Juegos que enseñan el trabajo en equipo
- Juegos especiales para jugadas en ventaja y desventaja numérica

Esta sería una de las maneras en que se podría enseñar la técnica en el hockey sobre hielo, pudiendo, como se veía en el apartado anterior ir desde un entrenamiento más global a uno analítico.

### 3.2 Modelos didácticos de enseñanza

Antes de comenzar a desarrollar los cinco modelos de enseñanza abocados a los deportes en conjunto que plantea Diego Cavalli (2008) (Modelo de las situaciones problemas, Modelo descompositivo, Modelo comprensivo, Modelo estructural y el Multidimensional), prefiero plantear los cinco supuestos básicos de los que habla este autor respecto de los deportes en conjunto:

- Su estructura similar: reglas que cumplir, coordinación con el accionar del otro, el oponerse al adversario, y tomar decisiones en un tiempo y espacio determinado.
- La problemática en común: el tener como meta “invadir” el campo contrario (su espacio, arco, etc.).
- La transversalidad de sus principios de acción: como ser el marcaje/desmarcaje, la superioridad o inferioridad numérica y el tipo de defensa o ataque que se utiliza, entre otras cosas.

- La similitud de las tareas motrices involucradas: “(...) el desarrollo de las técnicas flexibles y automatismos (...)” (Cavalli, 2008, p. 14).
- La incertidumbre sobre la evaluación de las acciones motrices: los resultados encontrados entre las tomas de decisión tanto de los atacantes como de la defensa.

Entonces, en base a estos principios, se tendrán en cuenta, además, ciertas perspectivas de análisis de los deportes en conjunto que también presenta Cavalli (2008) en su libro:

- La de la técnica: que plantea la totalidad de las prácticas deportivas como un conjunto de técnicas (Cavalli lo nombra como “esqueleto de las acciones de juego); y otra, que parte del análisis de ellas, sus partes, y evolución de sus patrones de movimientos.
- Perspectiva de la tarea motriz: en donde el conflicto hace hincapié en las decisiones motrices, en donde interviene el estímulo recibido por el sujeto, la respuesta que genera el organismo frente a esto, y las respuestas obtenidas una vez ejecutada la respuesta.
- Perspectiva táctica: plantear claramente los objetivos a lograr tanto defensivamente como ofensivamente.
- En cuanto a la perspectiva estructural: su punto a tratar principalmente es la estructura y dinámica del deporte, que a través de sus componentes estructurales, los jugadores puedan organizar sus obligaciones, comportamiento, su accionar, para comprender su lógica y utilización. Como estructura o parte dinámica, las conductas de decisión o estrategia motriz.

Entonces los modelos de enseñanza que dada entrenador/profesor utilice, estará orientado y seleccionado en base a los objetivos que tiene, lo que le brinda el medio y los estímulos que se le presenten al sujeto.

Desde ya que esta la posibilidad de combinarlos para obtener un entrenamiento lo más favorecedor y completo posible.

### 3.2.1 Modelo de las situaciones problemas

Este modelo tiene como propósito crear situaciones que le demanden al sujeto una reflexión y una respuesta posteriormente, y, en todo momento que el entrenador note que hubo una evolución en sus respuestas, deberá desestabilizar al sujeto proponiendo nuevos desafíos para exigirle al sujeto nuevas respuestas y reacciones, para optimizar sus decisiones motrices, para poder adaptarse a las situaciones que se le presenten.

Teniendo en cuenta la teoría del procesamiento de la información, se intentará crear respuestas adaptadas a las situaciones actuales, con información que ha sido trabajada con anterioridad.

Por lo cual, se busca con este modelo:

- “Permitir el desarrollo de los gestos técnicos manteniendo el balance entre mecanización y plasticidad en el aprendizaje.
- Desarrollar la capacidad de adecuación de dichos gestos a las condiciones de incertidumbre propias del entorno de los deportes en conjunto.
- Desarrollar la capacidad de “lectura” de las situaciones motrices, en tanto competencia, para interpretar los estímulos provenientes del juego.
- Desarrollar y optimizar la capacidad de decisión en el marco de las situaciones motrices adecuadas a tal fin.
- Estimular los procesos de autocontrol y monitoreo efectivo sobre las respuestas motrices y sobre los resultados de las mismas.
- Facilitar la transferencia de los aprendizajes en tanto, el aprendizaje centrado en un problema, permite aplicar posteriormente el conocimiento de una manera más flexible e imaginativa.” (Cavalli, 2008, p. 64)

Para que el sujeto pueda captar la información lo mejor posible y adaptarlo a sus necesidades, es preciso el desarrollo y la optimización de los procesos perceptivos a través de la amplitud de la vista, la atención selectiva, los cálculos ótico-motores, la anticipación perceptiva y los conocimientos previos; en conjunto con el trabajo para mejorar los procesos de decisión o de solución mental del problema, con la calidad de los procesos perceptivos, el nivel de desarrollo de las habilidad o automatismos y los conocimientos y experiencias previos; en conjunto9 con la mejora de los procesos de ejecución o de solución motriz del problema, como ser el trabajo de las capacidades coordinativas y condicionales.

### 3.2.2 Modelo descompositivo

Este modelo se encuentra más abocado al aspecto técnico de los gestos. Se busca su repetición y automatización, y a través de las aproximaciones al gesto, llegar a una buena adquisición del gesto y su dominio.

Por ello, es que el modelo tiene como objetivo:

- “Facilitar la adquisición de las técnicas deportivas de gran dificultad motriz.
- Desarrollar altos niveles de precisión y control sobre las ejecuciones motrices.
- Formar un esquema mental preciso del modelo a ejecutar.

- Eliminar o minimizar las posibilidades de aparición de errores durante el proceso de aprendizaje.
- Permitir la adquisición de respuestas, de forma más o menos rápida y segura.” (Cavalli, 2008, p. 47)

Para que este modelo resulte exitoso, todas sus etapas deberán ser progresivas y estar conectadas entre sí, brindarles situaciones de juego para que puedan aplicar la técnica una vez adquirida un cierto nivel de destreza, sin llevar al alumno a la situación de fracaso.

### 3.2.3 Modelo comprensivo

Este modelo podría plantearse para abordar principalmente los problemas de tipo tácticos, encontrando sus bases en la psicología de la Gestalt, en donde el todo es mas que las sumas de sus partes, al igual que si significando, dándole al aprendizaje una concepción global; por lo cual está íntimamente ligado a la comprensión táctica del juego, y los problemas que éste presenta, su desarrollo y contexto, no dando lugar a los aprendizajes aislados.

Este modelo como objetivos, tiene:

- Favorecer la comprensión del sentido de las acciones motrices en función de las situaciones reales de juego.
- Favorecer el desarrollo y la aplicación de esquemas tácticos en la resolución de situaciones de juego.
- Desarrollar la percepción y el análisis del espacio-tiempo de juego en el marco de las acciones globales de los juegos deportivos, en general, y en función de la creación, la ocupación y el aprovechamiento del espacio motor, en particular.
- Facilitar el aprendizaje situado, global o vivencial, de manera de dotar de significatividad a los contenidos y actividades.
- Facilitar la transferencia de tipo horizontal entre aquellas disciplinas deportivas de similar condición o naturaleza problemática.
- Favorecer la contextualización de las habilidades técnicas. (Cavalli, 2008, p. 87)

### 3.2.4 Modelo estructural

Este modelo se basa en el trabajo de las estructuras y dinámica del juego, dejando de lado las concepciones de que el conocimiento tiene una naturaleza acumulativa y que las actividades o conductas pueden descomponerse en las partes que las constituyen.

“Las tareas que se diseñen deben, por lo general, tener significación práctica, para que así el o los practicantes se enfrenten a la resolución de las situaciones motrices en las que predomine la adquisición de conceptos y estructuras en vez de la realización de ejercicios y gestos” (Hernández, M., 2000; 172. Tomado de Cavalli, D., 2008, p. 114).

De esta manera, el entrenador deberá tener presente constantemente la estructura de los juegos deportivos, presentándose permanentemente interacciones entre los participantes de cooperación y oposición, debiendo tomar decisiones y hacer uso del comportamiento estratégico, que condiciona su accionar y el desarrollo de la actividad; todo enfocado desde un aspecto holista y antielementalista respecto del conocimiento.

De esta manera, este modelo tiene como objetivo:

- Facilitar el reconocimiento y la comprensión, por parte del jugador, de la estructura funcional del deporte y su lógica interna y su aplicación al desarrollo de situaciones de juego. (Hernández, M., 2000)
- Permitir al alumno entender por qué ejecuta un determinado tipo de acciones motrices y cuál de esas acciones es la más adecuada a cada situación y cuándo deben ejecutarse.
- Desarrollar en los alumnos la competencia para comprender rápidamente el sentido de la situación y actuar con eficacia. (Bonney, Lahuppe y Ne, 2000).
- Desarrollar en los jugadores una disponibilidad motora y mental general que trascienda largamente a simples automatizaciones y se centre en la asimilación de reglas de acción y principios de gestión del espacio de juego como una forma de comunicación y contracomunicación entre los jugadores. (Garganta, 1997. En Graca y Oliveira).
- Permitir la transición de los jugadores de un proyecto individual a un proyecto colectivo de juego (Ibid; 11).” (Cavalli, D. 2008, p.115).

### 3.2.5 Modelo multidimensional

Cavalli (2008), al plantear el modelo multidimensional, lo hace teniendo en cuenta el abanico de posibilidades que presenta la combinación de los modelos anteriores en relación a la actividad/deporte en el cual se quiera aplicar y su dinámica.

De esta manera, se piensa que dado los complejos problemas que presentan las situaciones deportivas, sobre todo las que son en conjunto, resulta casi imposible poder abordar los mismos desde un enfoque unidimensional, y acotado desde las particularidades de un solo modelo.

El autor habla de un “alcance limitado” a las posibilidades de cada modelo, que, en el caso de combinarlos como lo hace este, no termina siendo uno mas efectivo que el otro, sino complementarios, lo cual facilita su implementación y posibilidades. Todos los modelos tienen su aspecto positivo y negativo, al combinarlos, se puede elegir lo mejor de cada uno, y lo conveniente que se relaciona a los problemas que se deben resolver dentro de la actividad planteada.

### 3.3 Situaciones de enseñanza

Jiménez Jiménez en su investigación, propone las situaciones de enseñanza en relación a los deportes de cooperación/oposición espacio común y participación simultánea (Co/OpEcPs) como un microsistema, (citando a Bronfenbrenner, 1987, p.41, citado en Jiménez Jiménez, 2011, p.42) quien las considera como “un patrón de actividades, roles y relaciones interpersonales que la persona en desarrollo experimenta en un entorno determinado, con características físicas y materiales determinadas”, o sea, situaciones que se plantean para lograr un determinado objetivo en un determinado contexto, proponiendo acciones y ejercicios que se vinculen y relacionen directamente con ese objetivo a raíz de una “organización” didáctica de las tareas motrices.

Por lo cual, el entrenador será el encargado de proponer, estimular y crear situaciones que le impliquen al jugador una resolución similar a una situación real de juego, con un problema posible a presentarse en el mismo, debiendo el sujeto adaptarse al mismo y buscar su solución a través de la prueba de diversas respuestas y corrección de las mismas, en donde interactúan varios elementos como ser los compañeros, el móvil, los adversarios, el ambiente, etc.; razón por la cual Jiménez Jiménez hace gran hincapié en los elementos estructurales de cada contexto como condicionantes del desarrollo y posible mejora de determinadas acciones de juego, adaptadas al nivel de participación del sujeto a entrenar, llegando a la conclusión que sería de suma importancia incorporar los elementos de la estructura interna de cada deporte a las situaciones de enseñanza para que tengan mayor transferencia a la hora del juego y las correcciones que se puedan hacer sean lo más reales posibles; identificando y señalando para su investigación como elementos estructurales de la lógica interna del deporte: al móvil, el espacio, el compañero, los compañeros, y el y los adversarios.

### 3.3.1 Situaciones de enseñanza psicopráxicas/sociopráxicas

Jiménez Jiménez (2011) en su investigación divide a las situaciones de enseñanza según el nivel de interacción que se presente entre los diferentes individuos.

En las psicopráxicas (Jiménez Jiménez, 2011) “los participantes actúan de manera simultánea o consecutiva, pero sin establecerse entre ellos interacción motriz alguna” (p. 46). El sujeto está atento y se preocupa por su ejecución debido a que no tiene que interactuar con un adversario o compañero del cual dependen las acciones motrices a realizar y las decisiones a tomar.

Las sociopráxicas (Jiménez Jiménez, 2011), en cambio “son situaciones en las que los participantes actúan en un contexto de interacción motriz con otros participantes (compañero/s y/o adversario/s).” (p. 46). Como estas situaciones pueden ser diversas, el autor divide estas situaciones de interacción con otros participantes en categorías:

1.- Situaciones de enseñanza sociopráxicas de cooperación: la interacción motriz es de comunicación. Empleada con compañeros, con o sin presencia del móvil y referencia espacial.

2.- Situaciones de enseñanza sociopráxicas de oposición: a interacción motriz es de contracomunicación con el adversario, determinando una situación competitiva, con y sin presencia del móvil y referencia espacial.

3.- Situaciones de enseñanza sociopráxicas de cooperación/oposición: la interacción motriz es simultánea tanto con los compañeros como con los adversarios (comunicación/contracomunicación), estando presente permanentemente un enfoque competitivo; pudiendo establecerse con un compañero y un adversario, con un compañero y varios adversarios, con varios compañeros y un adversario, o con varios compañeros y varios adversarios.

### 3.4 Feedback

Cuando se trabaja con un grupo, sobre todo numeroso, es necesaria la intervención del entrenador para la corrección de la técnica, su descripción, y muestra entre otras cosas. A su vez, no sólo será necesario que imparta conocimientos de la técnica o táctica a realizar, sino que ayude a los alumnos a tomar conciencia de lo que hacen, y ser críticos al respecto. El feedback, ya sea interno o externo, es una ayuda que contribuye a la corrección de errores, o al análisis del gesto realizado entre otras cosas; por lo cual, se puede decir que es de suma importancia su presencia en el aprendizaje motor. Magill (1989, p. 316, citado en Ruiz Pérez y Sánchez Bañuelos,

1997, p. 181) aporta dos efectos adicionales además de la detección y corrección de errores a nivel exteroceptivo, que son:

- Motivación para progresar en la ejecución
- Refuerzo del aprendizaje

Esta reafirmación de resultados, que devuelve información para ser procesada y obtener resultados y respuestas nuevas, pueden diferenciarse según el contenido con el cual trabajan (Meinel, K. Schnabel, G., 2004): la reafirmación sobre el resultado de la actividad de aprendizaje –aquella información sobre lo alcanzado luego de un determinado tiempo de aprendizaje–, la reafirmación sobre el resultado de una acción – la información sobre el resultado de una tarea precisa en un momento preciso y sus consecuencias–, la reafirmación sobre las particularidades del movimiento mismo – la correcta ejecución de la técnica, sus errores o la eliminación de los mismos–.

Por lo cual Meinel y Schanbel (2004) plantean dos puntos por lo cual es necesaria e importante esta reafirmación. El primero hace alusión a la motivación, su mantenimiento, y la participación de la persona en su aprendizaje; y el segundo, plantea lo significativo de saber detectar los errores y poder corregirlos.

Por otro lado Ruiz Pérez y Sánchez Bañuelos (1997) se refieren al feedback como parte que aquella información producida que, una vez aplicada por el deportista, vuelve a entrar al sistema, pudiendo dicha información volverse a captar a través de los analizadores propios del sujeto (fisiológico), o del exterior. Las primeras se refieren a aquella información captada por el propio sujeto, generada por su propio movimiento, información sensorial: ya sea exterior al deportista –tacto, olfato, audición y visión- e interna al mismo –mecanismos sensoriales propioceptivos–. Éstas últimas transmiten tanto la información de la acción realizada como los resultados de la misma, recibiendo el nombre de “circuito cerrado”.

En el caso de la información proveniente del exterior (Ruiz Pérez, L. Sanchez Bañuelos, F. 1997) (también llamado feedback suplementario), la más común suele ser la proveniente del entrenador. Este feedback externo, puede tomarse también de dos maneras dependiendo de la información recibida, “conocimiento de la ejecución o de la performance” relacionada con la propia realización percibida objetivamente desde el exterior y facilitada al deportista, y “conocimiento de los resultados”, sobre el resultado obtenido.

El feedback suplementario (Ruiz Pérez, L. Sanchez Bañuelos, F., 1997) para que cumpla con su función lo más correctamente posible, deberá ser necesario que:

- Se establezcan pautas de referencia adecuadas para lograr el rendimiento esperado

- Se identifiquen correctamente los errores
- Se detecten y seleccione la información que se le proporcionará al deportista.

Volcada esta información y siendo conocida por el deportista, será una ayuda importante para elevar la calidad técnica del mismo, su estrategia y táctica; teniendo en cuenta que no todos los deportistas tienen la misma capacidad de comprensión, por lo cual se tendrá que tener en cuenta la cantidad de información que se provee, para que no se produzca una sobrecarga en el deportista y bloquee sus posibilidades de ajuste.

El entrenador, para que todo esto se cumpla de manera satisfactoria, deberá plantear los objetivos a lograr de manera clara, realista, alcanzables, siendo el feedback planteado constructivamente, por lo cual se deberá tener en cuenta la personalidad del deportista, el entorno y la situación en el cual se encuentra; por lo cual el feedback debe estar presente tanto a la hora de brindar información, como de corregir errores, motivar y de reforzar aquello que se está realizando.

El feedback realizado por el entrenador (Ruiz Pérez,, L. Sanchez Bañuelos, F., 1997), dependiendo del momento en que se aplica puede ser concurrente (la información se recibe mientras se está realizando la acción), terminal (una vez finalizada la actuación del deportista, para aplicar los datos obtenidos a posteriori – memoria a corto y largo plazo) y retrasado (opera sobre la memoria a largo plazo del sujeto, sobre una única actuación o un conjunto de ellas).

Así como vimos diferentes funciones que puede cumplir el feedback, también existen diferentes intenciones (Ruiz Pérez,, L. Sanchez Bañuelos, F., 1997):

- Descriptiva: descripción global o analítica la ejecución del sujeto.
- Evaluativa: El entrenador emite un juicio de valor, tanto cualitativo como cuantitativo.
- Comparativa: contrasta la ejecución con otras anteriores.
- Explicativa: se proporciona una explicación breve sobre algún aspecto de la técnica a modo de causa-efecto.
- Prescriptiva: cuando se dan indicaciones para corregir ciertos errores que se detectaron en la ejecución.
- Afectiva: demostración por parte del entrenador de su aprobación o no respecto de la ejecución realizada por el deportista.

### 3.5 Formación de los entrenadores/rol docente

Singer (1986) plantea en su libro, que aquellas acciones que los profesores o entrenadores apliquen, deberá estar orientadas a crear un “ambiente de aprendizaje favorable”, ya sea desde el aspecto del docente, como del alumno y de las condiciones físicas del lugar y disponibilidad del material.

Meinel y Schanbel (2004) también plantean que el entrenador como formador del deportista tanto técnica como tácticamente deberá ser capaz de diagnosticar el estado inicial de su alumno, y planificar de acuerdo al mismo su entrenamiento<sup>13</sup>. En el caso de que la idea motriz respecto de una técnica o de movimientos en general no sea la adecuada, será necesario optar por ejercicios preparatorios (ya sean generales, como específicos para la técnica a desarrollar), trabajar sobre lo coordinativo, para favorecer la formación de la idea motora, y evaluarlo para poder luego, hacer una evaluación lo más completa posible sobre su desarrollo y trabajar sobre las fallas que se presentan.

Las tareas a proponer deberán ser lo más concretas, precisas y comprensibles posibles, de manera verbal, para colaborar en su incentivo y concentración, pudiendo la misma estar acompañada de una demostración por parte del entrenador. Para todo esto deberá ser capaz de realizar –como se mencionó anteriormente- un diagnóstico del estado inicial en el cual se encuentra el sujeto, sus experiencias anteriores y el tiempo de entrenamiento entre otras cosas, información que, luego, será de suma importancia a la hora de elegir la metodología de enseñanza, la planificación y el tiempo de entrenamiento. Las correcciones a realizar, sobre todo en una etapa de aprendizaje del desarrollo de la coordinación global, tendrán que ser indicaciones específicas, de a una, para que el alumno pueda procesar mejor esa información, rápidamente y fijarla mejor.

El entrenador (Meinel, K. Schnabel, G. 2004) en todo momento deberá proporcionar información al deportista sobre el estado en el cual se encuentra su entrenamiento y sus logros, la planificación que tiene respecto de sus sesiones e incluso poder hacer al deportista partícipe de la misma.

Singer (1986) plantea, por otro lado, que aquellos profesores mas instruidos y capacitados en aquello a lo que se dedican tendrán la posibilidad de conseguir mayores éxitos y mejores entrenamientos en sus alumnos, respecto de aquellos cuya capacitación es menor, por lo cual se podría deducir que, fuera de la capacidad propia e individual de cada sujeto/deportista, su entrenador y el entorno que lo rodea jugará un papel importante en su desempeño y formación. Esto se verá reflejado en cómo el

---

<sup>13</sup> Singer, R. Plantea lo mismo en relación a los conocimientos del entrenador sobre sus alumnos (1986, p.132)

docente afrontará y se hará cargo de la preparación del sujeto, debiendo implicar: el establecimiento de actitudes, motivaciones e intereses apropiados hacia la actividad, el establecimiento de una armonía y buena comunicación, la exposición de objetivos y de los resultados que se esperan, y la notificación de lo que es la tarea en consideración (explicaciones, orientaciones, observaciones de los alumnos sobre la mejora de la labor) en relación a la pre-práctica. Respecto del momento de la práctica propiamente dicho: suficiente práctica dirigida hacia el objetivo, motivación continua, secuencia apropiada de actividades, la distribución y catalogado de las prácticas, la fatiga y el aburrimiento y los métodos de práctica, debiendo hacer una secuencia lógica en sus actividades, una progresión y complejidad creciente. Y, por último, en la pospráctica, devolver a los alumnos aquello que se vio desde el afuera, que puedan realizar una realimentación sobre lo vivenciado y tener un conocimiento de los resultados. Con lo planteado anteriormente Ruiz Pérez y Sánchez Bañuelos (1997) concuerdan, debido a que plantean que la experiencia sola no hace a la buena formación del entrenador, sino que contribuye, en conjunto con el estudio, la autocritica y la reflexión de las decisiones tomadas para una práctica, además de formación técnica y pedagógica.

Otro factor importante con el que debe contar en entrenador, es poder tener la habilidad para "(...) observar, detectar y evaluar las diferencias entre el modelo o pauta de referencia a seguir por el deportista y su actuación" (Ruiz Pérez, L. Sánchez Bañuelos, F., 1997, p.175).

En relación a la capacidad de los jugadores de resolver situaciones y de cómo el entrenador las plantea, para que el entrenamiento sea acorde a sus necesidades es algo a lo que no se le puede quitar importancia. De esta manera el entrenador deberá entender las necesidades de los mismos y no sólo practicar y entrenar las acciones técnicas. Como se ha desarrollado anteriormente, el tema de la atención y anticipación es un tema clave a entrenar una vez que las bases de las técnicas son sólidas, debido a que de esta manera se facilita su aplicación. Los jugadores deberán centrar su atención en las informaciones mas importantes que hacen a su juego, y desechar aquellas que le impiden una buena ejecución; por eso es necesario que el entrenador sea capaz de generar situaciones tales que impliquen la capacidad de seleccionar la información pertinente a los jugadores para sus situaciones de juego, a través del refinamiento de la selectividad de las informaciones visuales, auditivas y táctilo-propioceptivas relevantes de su deporte –internas como externas- (Ruiz Pérez, L. Sánchez Bañuelos, F., 1997), esto entraría en lo que los autores llamarían el proceso de "optimización deportiva". Por eso es trabajo del entrenador, enseñar cuáles son las señales e informaciones necesarias a las cuales se les tiene que prestar atención en

su deporte y cuál es el orden en el que pueden llegar a aparecer, además de aquellos que descubran los propios jugadores, y, cuando se trate de la información interna, intentar analizarlos desde una perspectiva positiva y constructiva, y no de manera negativa.

## **A.7 Hipótesis**

Los modelos didácticos que se deberían presentar en la mayoría de los casos, serían situaciones que tengan una transferencia directa con la situación real del juego, no repetitivas, en donde se buscaría la comprensión del juego en conjunto con la aplicación de técnicas ya trabajadas<sup>14</sup>, debiendo trabajar el aspecto más táctico/estratégico de acuerdo al oponente que las técnicas de manera aislada y automatizada, prevaleciendo más las situaciones problemas o el modelo estructural<sup>15</sup>.

Respecto de los contextos de situaciones de enseñanza deberían presentarse en mayor medida aquellas sociopráxicas de cooperación/oposición, sea con más o un solo compañero, y más o un solo adversario (superioridad o inferioridad numérica)

## **A. 8 Objetivos**

### **Objetivo general**

Identificar los modelos didácticos y contextos de situaciones de enseñanza que predominan en los entrenamientos de hockey sobre hielo en categoría master.

Generar un documento en castellano sobre los tipos de situaciones de enseñanza más apropiados para el hockey sobre hielo, según su lógica interna.

### **Objetivos Específicos**

Identificar el/los modelo/s didáctico/s que subyacen en la enseñanza del hockey sobre hielo.

Caracterizar los contextos de situaciones de enseñanza que se presentan en los entrenamientos de hockey sobre hielo.

---

<sup>14</sup> Debido a que nos encontraríamos en presencia de equipos de categoría master, que cuentan con experiencia en el deporte, teniendo una base más que afianzada en cuanto a técnicas, por lo cual se toma a esta última como afianzada y automatizada, dándole más prioridad al trabajo de la táctica.

<sup>15</sup> Al ser categoría master tanto el automatismo como el trabajo individual ya debería estar trabajado, como base del desarrollo del jugador en el deporte.

## **B. Segunda Parte**

### **B.1 Tipo de diseño**

El tipo de diseño por el cual se optó en este trabajo de investigación, es un diseño exploratorio (Hernández Sampieri, Fernández Collado, Baptista Lucio, 2010), debido a que el tema tratado en el mismo es poco conocido, vagamente estudiado en el deporte de competición, y menos aún en el hockey sobre hielo, sin tener en cuenta que encima se habla de deporte reducido. Hay algunos estudios que apuntan a los modelos didácticos o situaciones de enseñanza en determinados deportes o en el ambiente escolar, pero su relación con el deporte el cual estamos tratando, no. Incluso es casi inexistente el estudio del hockey sobre hielo en Latinoamérica, y aquello estudiado en el norte del continente o en Europa/Asia, apunta más a las lesiones en dicho deporte.

Lo poco que se pudo relevar sirvió de guía para la investigación y para poder plantear el instrumento de recolección de datos, lo cual, en conjunto con esta investigación darán lugar a abrir otros tipos de investigaciones relacionados con este tema o similares.

Por lo cual, la manipulación de las variables en este tipo de diseño de investigación que se utilizó fue no experimental, que, como lo expresan Sampieri, Fernández y Baptista Lucio (2010) se basa en “observar fenómenos tal como se dan en su contexto natural, para posteriormente analizarlos” (p. 149). En el caso de esta investigación no se produjo ningún tipo de estímulo para que suceda determinada situación, no se comprometieron las variables ni se intentó generar un cambio o manipularlas, simplemente se las observó obteniendo un registro de las situaciones, en su contexto natural tal cual se presentaron.

Específicamente, se optó por un diseño según el tiempo no experimental transeccional, lo cual significa que se recolectó la información en un momento único, analizando las variables en un momento específico; a través de una recolección de datos única. De esta manera obtuvimos un diseño no experimental transeccional exploratorio, dado que no se buscó alterar las variables, se determinó la observación en un momento específico sobre algo que se está comenzando a conocer y que hay poca información al respecto.

### **B.2 Matriz de datos**

#### **UA: Entrenamientos**

Variable: Contexto estructural de las situaciones de enseñanza

Valores	Indicadores		Procedimiento
	Dimensiones	R	
Psicopráxico	Utilización del espacio	Delimitado	Observar
		No delimitado	
	Presencia del móvil	Si	
		No	
Sociopráxico	Utilización del espacio	Delimitado	Observar
		No delimitado	
	Presencia del móvil	Si	
		No	
	Comunicación	Con 1 compañero	
		Con 2 compañeros	
Contracomunicación	Con 1 adversario		
	Con 2 adversarios		

-Cuadro 1-

Variable: Modelos didácticos

Valores	Indicadores		Procedimientos
	Dimensiones	R	
Modelo de Situaciones Problemas	Tipos de tareas	Tareas que desestabilizan al jugador	Observar/ Preguntar
		Que provoquen incertidumbre	
		Que sean transferibles	
		Trabajo de capacidades condicionales y coordinativas.	
		Desarrollar y optimizar procesos perceptivos.	
	Rol docente	Modificación de situación luego de que el jugador genera una adaptación	Observar/ Preguntar
		Trabajo Previo	
	Alumno	Que genere nuevas respuestas y reacciones	Observar/ Preguntar
		Que se adapte a las situaciones	
	Propósito/objetivo Problemática que aborda	Crear situaciones que demanden al sujeto una reflexión y una respuesta posterior.	Observar/ Preguntar
Modelo Descompositivo	Tipo de tareas	Técnicas deportivas, repetición y automatización.	Observar/ Preguntar

		Adquisición y dominio del gesto	
		Progresivas y conectadas entre si	
	Rol docente	Minimizar posibilidades de errores	Observar/ Preguntar
		No generar situaciones de fracaso	
Alumno	Forme esquema mental preciso de modelo a ejecutar	Observar/ Preguntar	
	Propósito/objetivo/ Problemática que aborda	Técnico	Observar/ Preguntar
Modelo Compreensivo	Tipo de tareas	Globales de comprensión táctica	Observar/ Preguntar
		De resolución de situaciones	
	Rol Docente	Dotar de significatividad los contenidos y actividades	Observar/ Preguntar
		Facilitar la transferencia con otros deportes similares	
	Alumnos	Que desarrollen esquemas y los apliquen	Observar/ Preguntar
		Desarrollen la percepción y análisis del espacio-tiempo	
		Utilización de las técnicas correctas en las situaciones correspondientes	
	Propósito/objetivo/ Problemática que aborda	Tácticos	Observar/ Preguntar
Modelo estructural	Tipo de tareas	De significación práxica	Observar/ Preguntar
		De cooperación/ Oposición	
		Que permitan el traspaso de desarrollo individual a grupal	

		De resolución de situaciones motrices	
		Desarrollo de situaciones de juego	
	Rol docente	Generar la reflexión del alumno y situaciones que lo permitan	Observar/ Preguntar
	Alumno	Reconozca y comprenda la estructura funcional del deporte, su lógica interna y aplicación	Observar/ Preguntar
		Reflexione sobre el tipo de acciones a ejecutar, cuándo y por qué	
		Desarrolle el sentido de la competencia para comprender las situaciones y actuar eficazmente	
	Propósito/objetivo/ Problemática que aborda	Asimile reglas de acción y principios de gestión del espacio	Observar/ Preguntar
Trabaja la estructura y dinámica del juego			
	Enfoque holista y antielementalista respecto del conocimiento	Observar/ Preguntar	
Modelo Multidimensional	Propósito/objetivo/ Problemática que aborda	Combinación de modelos según el deporte a aplicar	Observar/ Preguntar

-Cuadro 2-

### B.3 Población y muestra

La unidad de análisis será los entrenamientos de dos equipos que participan en el torneo que se desarrolla de marzo a junio de cada año, de la categoría master.

El tipo de muestreo será no probabilístico dado que se seleccionarán los casos a analizar por conveniencia del investigador y el tiempo que se tiene para entregar la investigación, los días y horarios en los cuales se realizan dichos entrenamientos,

tomando de cada equipo tres muestras durante el período del torneo de clasificación-semifinales-finales<sup>16</sup>.

Mi elección y determinación de números de casos, se limitan a tres factores (Hernández Sampieri, Fernández Collado, Baptista Lucio, 2010):

- 1- Capacidad operativa de recolección y análisis (el número de casos que podemos manejar de manera realista de acuerdo a los recursos que se dispongan, en mi caso para obtener las muestras)
- 2- El entendimiento del fenómeno (el número de casos que nos permitan responder a las preguntas de investigación)
- 3- La naturaleza del fenómeno bajo análisis (la frecuencia y accesibilidad de datos, su recolección y el tiempo de éstos).

Se optó por una muestra homogénea y por conveniencia, ya sea porque las unidades seleccionadas pertenecen a equipos de categoría master, analizando la misma cantidad de entrenamientos, pero, a su vez, es por conveniencia dado que, como se explicó anteriormente, se accedió a los entrenamientos a los cuales se tenían acceso y tiempo para realizarlas, que le convenían al observador.

#### **B.4 Fuentes de datos**

La fuente de datos con la cual se trabajó en esta investigación, fueron los entrenamientos de hockey sobre hielo de dos equipos de categoría master, habiendo realizado tres observaciones de cada uno.

En un principio se utilizó solo como instrumento la filmación de los mismos, pero dado que se cumplía sólo la condición de accesibilidad a la fuente de datos, se debió incorporar una grabación de voz para poder luego, completar una planilla con lo visto en el video y las notas de voz que se fueron tomando en los entrenamientos. Así, de esta manera se cumpliría la condición de factibilidad en donde se repasaba la información para que los datos volcados sean seguros, y la viabilidad se completó con la entrevista a los entrenadores sobre los entrenamientos que plantean, en donde se puede comparar la información obtenida de las observaciones, y lo que ellos pretenden de los entrenamientos (lo cual se puede plantear solo de manera subjetiva si se observan los entrenamientos, en cambio de esta manera es más objetivo debido a que los entrenadores están explicando lo que quieren lograr en los mismos.).

---

<sup>16</sup> En cada observación se podrá observar la fecha de realización

## **B.5 Instrumento de recolección de datos**

Se utilizó la observación como procedimiento para obtener la información necesaria sobre los distintos entrenamientos para la variable “situaciones de enseñanza”. Para los “modelos didácticos” se optó por realizarle una entrevista al entrenador de cada equipo.

Para la primer variable se utilizó una planilla (se la puede ver en el anexo 14) en la cual se fue marcando las situaciones o características que aparecieron en cada entrenamiento.

En el caso de las entrevistas, se optó por un cuestionario, tanto por preguntas cerradas como abiertas debido a que no se tiene información sobre las posibles respuestas por parte de los entrenadores dado que los términos utilizados para explicar o nombrar las características de los métodos podía llegar a ser muy técnico y no ser comprendido por los mismos, en otras se necesitó que se expliquen más, y por último, con algunas preguntas no se llegaba a una respuesta clara, se prefirió algunas cerradas para obtener un mejor resultado (Hernández Sampieri, Fernández Collado, Baptista Lucio, 2010). (Se pueden consultar las entrevistas realizadas a los entrenadores en el anexo 15)

## **B.6 Plan de actividades en contexto**

Para esta investigación se consultó a las autoridades de los dos clubes en donde se hicieron las observaciones por el permiso correspondiente para estar presentes en los entrenamientos y filmar/tomar nota/grabar, etc., los mismos.

En un primer momento se iban a observar tres equipos (dos de un club, y uno de otro) pero dados los horarios de los entrenamientos que no coincidían con mi disponibilidad se tuvo que renunciar a esa posibilidad. A su vez, se pensaba recurrir a cuatro entrenamientos, pero por cuestiones de tiempo, cancelación de entrenamientos, cuestiones personales de mi parte, fue imposible esa cantidad de observaciones, quedando como número final un total de tres observaciones por cada uno de los dos equipos (seis observaciones totales).

La observación como instrumento de recolección de datos se utilizó en un primer momento, tanto para la variable “contexto de situaciones de enseñanza” como para la variable “modelos didácticos”.

En cuanto a la postura tomada en el entrenamiento, fue una participación pasiva, se estuvo presente pero no se interactuó (Hernández Sampieri, Fernández Collado, Baptista Lucio, 2010).

Una vez que se vio que las observaciones no iban a ser suficientes para obtener los datos necesarios para la variable “modelos didácticos” se optó por incluir la entrevista a cada entrenador como segundo instrumento, debido a que sería muy subjetivo lo que uno podía observar en relación al propósito de las actividades planteadas, el rol del docente, el tipo de tareas, etc.; pero si se utilizaron luego, para comparar entre lo que se observa y lo que los entrenadores tienen como objetivo, pudiendo ver si hay o no concordancia.

En un principio se utilizó una entrevista estructurada (Hernández Sampieri, Fernández Collado, Baptista Lucio, 2010), con preguntas abiertas, pero no se lograba que uno de los entrenadores responda específicamente a las preguntas, había problema en la interpretación de conceptos, y no se podía realizar un análisis de los datos dado que las respuestas no concordaban con el objetivo de la pregunta realizada; razón por la cual se optó por rearmar la entrevista y utilizar la mayoría de sus preguntas cerradas, y otras a ejemplificar, las primeras para que los entrenadores puedan entender mejor a qué iba orientada la pregunta y pueda enfocar mejor su respuesta, y las segundas para indagar y explorar de manera más profunda ciertos conocimientos que poseen.

Las entrevistas se realizaron por Internet, en un archivo enviado a los entrenadores en donde podían marcar opciones o explayarse en alguna explicación según la pregunta lo permita<sup>17</sup>.

## **B.7 Plan de tratamiento y análisis de los datos**

Para la variable “contexto de situaciones de enseñanza” se realizó un análisis de datos cuantitativo. Se obtuvieron frecuencias absolutas y porcentuales de los valores de la variable.

A su vez, se realizó el mismo análisis para los valores comunicación/contracomunicación para observar y concluir luego, qué concordancia y relación hay con las actividades planteadas y la estructura interna/externa del deporte en cuestión.

Los datos obtenidos se volcaron a una planilla y luego se obtuvieron los valores absolutos para sacar los porcentajes de los contextos presentes que prevalecieron en cada entrenamiento, luego en cada equipo, y por último en la categoría master en general, intentando obtener un promedio de cada uno, como utilizó Jiménez Jiménez (2011) en su investigación sobre situaciones de enseñanza en fútbol sala y handball.

---

<sup>17</sup> El diseño de la entrevista se podrá ver en el anexo

Para la variable “modelos didácticos” se realizó un análisis cualitativo, obtenido de las entrevistas realizadas los datos necesarios para poder interpretarlos y categorizarlos pudiendo relacionarlos con lo planteado en la matriz de datos.

## **C. TERCERA PARTE**

### **C.1 EXPOSICIÓN DE DATOS**

La exposición de datos se organizó de la siguiente manera: luego de hacer un procesamiento de los datos obtenidos de la variable “contexto de situaciones de enseñanza”, se presentó un resumen de cada entrenamiento del Equipo 1 con sus respectivas tablas que aclaran y muestran de manera más visual, los resultados obtenidos, y luego las frecuencias absolutas y porcentuales de la sumatoria del total de contextos y comunicación/contracomunicación presentados en todos los entrenamientos a modo de resumen de dicho equipo; luego lo mismo con los entrenamientos del Equipo 2.

Pasada toda esta exposición, se encuentra los resultados de la variable “modelos didácticos”, con la exposición en un cuadro de la información obtenida de la entrevista realizada y su cotejo con los datos obtenidos de la observación.

Y, por último, los cuadros que resumen y agrupan los datos obtenidos de la variable “contexto de situaciones de enseñanza” y su valor “comunicación/contracomunicación” de todos los entrenamientos, tanto del Equipo 1 como del 2, sintetizando las características de los entrenamientos de la categoría master.

#### **1. Equipo 1. Contexto de situaciones de enseñanza**

##### **1.1 Equipo 1 - Entrenamiento N° 1**

En este entrenamiento se presentaron un total de 12 actividades, en donde prevalecen las actividades psicopráxicas con delimitación espacial (CCsAA~~s~~EM) - 33,33%-, y las situaciones sociopráxicas de cooperación/oposición con compañeros y adversario con referencia espacial y móvil (CCsAA~~s~~EM) con el mismo porcentaje. Siguiéndoles aquellas psicopráxicas sin referencia espacial ni móvil, luego las sociopráxicas de oposición entre dos adversarios sin referencia espacial (CCsAA~~s~~EM); y las situaciones de enseñanza sociopráxicas de cooperación/oposición con compañeros y adversarios con referencia espacial y presencia de móvil, como se puede observar en el siguiente cuadro:

Contexto Estructural de las situaciones de enseñanza	Cantidad de situaciones que presentaron estas características	Promedio
CCsAAsEM	2	16,66%
CCsAAsEM	4	33,33%
CCsAAsEM	1	8,33%
CCsAAsEM	4	33,33%
CCsAAsEM	1	8,33%

-Cuadro 3-

En relación a la comunicación/contracomunicación estuvieron más presentes las situaciones sociopráxicas en donde la comunicación se da de manera simultánea con más de un compañero y contracomunicación con un adversario (cuadro 4).

Comunicación/contracomunicación	Cantidad de situaciones que presentaron estas características	Promedio
Situaciones sociopráxicas de contra comunicación contra un adversario (A)	1	16,66%
Situaciones en donde se da simultáneamente comunicación con más de un compañero y contra comunicación con un solo adversario (CsA)	4	6,66%
Situaciones en donde se da simultáneamente comunicación con más de un compañero y contra comunicación con más de un adversario (CsAs)	1	16,66%

-Cuadro 5-

### 1.2 Equipo 1: Entrenamiento Nº 2

En este entrenamiento se presentaron un total de 8 actividades, caracterizándose principalmente por la presencia de situaciones de enseñanza sociopráxicas de cooperación/oposición con compañeros y adversario con referencia espacial y móvil (CCsAAsEM) -37,5%- , siguiéndole aquellas psicopráxicas con referencia espacial y móvil (CCsAAsEM)-25%- (cuadro 6).

Contexto Estructural de las situaciones de enseñanza	Cantidad de situaciones que presentaron estas características	Promedio
CCsAAsEM	1	12,5%
CCsAAsEM	2	25%
CCsAAsEM	3	37,5%
CCsAAsEM	1	12,5%
CCsAAsEM	1	12,5%

-Cuadro 6-

En relación a la comunicación/contracomunicación, prevalecieron aquellas sociopráxicas de comunicación con más de un compañero y contracomunicación con un adversario (cuadro 7).

Comunicación/Contracomunicación	Cantidad de situaciones que presentaron estas características	Promedio
Situaciones en donde se da simultáneamente comunicación con más de un compañero y contra comunicación con un solo adversario (CsA)	3	60%
Situaciones en donde se da simultáneamente comunicación con más de un compañero y contra comunicación con más de un adversario (CsAs)	2	4%

-Cuadro 7-

### 1.3 Equipo 1: Entrenamiento N° 3

En este entrenamiento se presentaron un total de 10 actividades, por lo visto en los porcentajes el mayor número de situaciones dadas en el entrenamiento son las sociopráxicas de cooperación con un solo compañero con referencia espacial y móvil (**CCsAAsEM**) -30%-; aunque también hubo situaciones que también se repitieron tanto psicopráxicas como sociopráxicas, teniendo en menor medida aquellas con más relación a la representación del juego en sí que serían las situaciones de enseñanza sociopráxicas de cooperación/oposición con compañeros y adversarios con referencia espacial y presencia de móvil (cuadro 8).

Contexto Estructural de las situaciones de enseñanza	Cantidad de situaciones que presentaron estas características	Promedio
CCsAAsEM	2	20%
<b>CCsAAsEM</b>	3	30%
CCsAAsEM	2	20%
<b>CCsAAsEM</b>	2	20%
<b>CCsAAsEM</b>	1	10%

-Cuadro 8-

En relación a la comunicación/Contracomunicación, en el caso de este entrenamiento, predominaron las situaciones en las que se da la comunicación con un solo compañero/s, y las que implicaban contracomunicación con un adversarios (ver cuadro 9)

Comunicación/Contracomunicación	Cantidad de situaciones que presentaron estas características	Promedio
Situaciones sociopráxicas de cooperación con un compañero (C)	3	37,5%
Situaciones sociopráxicas de comunicación con más de un compañero (Cs)	2	25%
Situaciones en donde se da simultáneamente comunicación con un compañero y contra comunicación con un adversario (CA)	2	25%
Situaciones en donde se da simultáneamente comunicación con más de un compañero y contra comunicación con más de un adversario (CsAs)	1	12,5%

-Cuadro 9-

#### 1.4 Resumen Equipo 1

Por lo cual, resumiendo y promediando todas las situaciones que se presentaron en las actividades del EQUIPO 1, podemos concluir que este equipo al tener un total de 30 situaciones a analizadas, presenta entrenamientos con situaciones de enseñanza cuyo contexto estructural se centra mas en situaciones sociopráxicas de cooperación/oposición con compañeros y adversario con referencia espacial y móvil (**CCsAAsEM**) -23,33%-, y psicopráxicas con referencia espacial (**CCsAAsEM**) -13,33-, siguiéndoles aquellas situaciones sociopráxicas de cooperación con un compañero referencia espacial y móvil (**CCsAAsEM**) y situaciones sociopráxicas de cooperación/oposición con compañeros y adversarios con referencia espacial y presencia de móvil (**CCsAAsEM**), cada una con 10%.

Aquellas situaciones que presentaron un contexto psicopráxico sin referencia alguna, obtuvieron un alto porcentaje de presencia, pero se refieren particularmente a actividades de la entrada en calor (movimientos articulares, estiramientos, etc.).

Siendo 23.33% el mayor porcentaje obtenido y 3,33% el menor, tomamos aquellos valores por encima del 10% (inclusive) como representativos del tipo de situaciones y actividades que se presentan en los entrenamientos de este equipo (cuadro 10).

Contexto Estructural de las situaciones de enseñanza	Cantidad de situaciones que presentaron estas características	Promedio
<b>CCsAAsEM</b>	5	16,66%
<b>CCsAAsEM</b>	4	13,33%
<b>CCsAAsEM</b>	2	6,66%

<b>CCsAAsEM</b>	3	10%
<b>CCsAAsEM</b>	2	6,66%
<b>CCsAAsEM</b>	1	3,33%
<b>CCsAAsEM</b>	2	5,66%
<b>CCsAAsEM</b>	7	23,33%
<b>CCsAAsEM</b>	1	5,66%
<b>CCsAAsEM</b>	3	10%

-Cuadro 10-

En relación a la comunicación/contracomunicación las situaciones con contextos estructurales sociopráxicos de comunicación simultánea con más de un compañero y contracomunicación con un adversario tienen gran presencia -CsA- (superioridad numérica), siguiéndoles aquellas de comunicación/contracomunicación con más de un compañero y más de un adversario (CsAs) (ver cuadro 11).

De esta manera se puede ver que respecto de la estructura interna del deporte y los contextos presentados, existe una relación.

Comunicación/Contracomunicación	Cantidad de situaciones que presentaron estas características	Promedio
Situaciones sociopráxicas de contracomunicación contra un adversario (A)	1	5,26%
Situaciones sociopráxicas de cooperación con un compañero (C)	3	15,79%
Situaciones sociopráxicas de comunicación con más de un compañero (Cs)	2	10,53%
Situaciones en donde se da simultáneamente comunicación con un compañero y contra comunicación con un adversario (CA)	2	10,53%
Situaciones en donde se da simultáneamente comunicación con más de un compañero y contra comunicación con un solo adversario (CsA)	7	36,84%
Situaciones en donde se da simultáneamente comunicación con más de un compañero y contra comunicación con más de un adversario (CsAs)	4	21,05%

-Cuadro 11-

## 2. Equipo 2. Contexto de situaciones de enseñanza

### 2.1 Equipo 2: Entrenamiento N° 1

En este entrenamiento se presentaron un total de 7 actividades, en este caso, no existe una diferencia importante entre la cantidad de situaciones respecto de un contexto y otro. Si son más, si se suman los porcentajes, aquellas sociopráxicas en donde siempre aparece una situación de cooperación/oposición, ya sea con mayor o igual cantidad de compañeros o adversarios (cuadro 12).

Contexto Estructural de las situaciones de enseñanza	Cantidad de situaciones que presentaron estas características	Promedio
CCsAAsEM	2	28,57%
<b>CCsAAsEM</b>	2	28,57%
<b>CCsAAsEM</b>	1	14,29%
<b>CCsAAsEM</b>	2	28,57%

-Cuadro 12-

En relación a la comunicación/contracomunicación, prevalecieron aquellas cuyo contexto sociopráxico permitía una comunicación y contracomunicación, ya sea CA (compañero y adversario) o CsAs (compañeros y adversarios), de igualdad numérica (cuadro 13).

Comunicación/Contracomunicación	Cantidad de situaciones que presentaron estas características	Promedio
Situaciones en donde se da simultáneamente comunicación con un compañero y contracomunicación con un adversario (CA)	2	40%
Situaciones en donde se da simultáneamente comunicación con más de un compañero y contra comunicación con un solo adversario (CsA)	1	20%
Situaciones en donde se da simultáneamente comunicación con más de un compañero y contra comunicación con más de un adversario (CsAs)	2	40%

-Cuadro 13-

### 2.2 Equipo 2: Entrenamiento N° 2

En este entrenamiento se presentaron un total de 10 actividades, en donde las situaciones psicopráxicas y las sociopráxicas tienen el mismo porcentaje (50%-50%), repartiéndose las últimas en tres contextos diferentes, siempre teniendo referencia espacial y móvil.

Por lo cual este entrenamiento fue orientado, al parecer, tanto en las acciones propias de los jugadores sin que dependan de las ajenas, como del trabajo grupal.

Contexto Estructural de las situaciones de enseñanza	Cantidad de situaciones que presentaron estas características	Promedio
CCsAAsEM	3	30%
CCsAAsEM	2	20%
CCsAAsEM	1	10%
CCsAAsEM	2	20%
CCsAAsEM	2	20%

-Cuadro 14-

En relación a la comunicación/contracomunicación, tuvieron mayor presencia las actividades de comunicación con más de un compañero y un adversario (inferioridad numérica) –CsA-, y aquellas representativas de las situaciones reales de juego en donde la comunicación esta presente con más de un compañero y la contracomunicación con más de un adversario –CsAs- (cuadro 15).

Comunicación/Contracomunicación	Cantidad de situaciones que presentaron estas características	Promedio
Situaciones sociopráxicas en donde se da simultáneamente comunicación con un compañero y contracomunicación con más de un adversario (Cas)	1	20%
Situaciones en donde se da simultáneamente comunicación con más de un compañero y contra comunicación con un solo adversario (CsA)	2	40%
Situaciones en donde se da simultáneamente comunicación con más de un compañero y contra comunicación con más de un adversario (CsAs)	2	40%

-Cuadro15-

### 2.3 Equipo 2: Entrenamiento N° 3

En este entrenamiento se presentaron un total de 14 actividades, las situaciones sociopráxicas prevalecieron, sobre todo por la participación en todas de un adversario, sumando aquellas de oposición entre dos adversarios con presencia de móvil y espacio (CCsAAsEM), las de oposición individual simultánea entre dos o más adversarios con referencia espacial y móvil (CCsAAsEM), y las de

cooperación/oposición con compañeros y adversarios con referencia espacial y presencia de móvil (CCsAAsEM), un -57,14%- de las actividades planteadas (cuadro 16).

Contexto Estructural de las situaciones de enseñanza	Cantidad de situaciones que presentaron estas características	Promedio
CcsAAsEM	4	28,57%
CcsAAsEM	2	14,28%
CcsAAsEM	3	21,43%
CcsAAsEM	2	14,28%
CcsAAsEM	3	21,43%

-Cuadro 16-

En relación a la comunicación/contracomunicación, tuvieron mayor presencia los contextos sociopráxicos en donde había igualdad numérica, ya sea contracomunicación del jugador con un adversario (A), o comunicación con más de un compañero y contracomunicación con más de un adversario (CsAs) (cuadro 17).

Comunicación/Contracomunicación	Cantidad de situaciones que presentaron estas características	Promedio
Situaciones sociopráxicas de contracomunicación contra un adversario (A)	3	37,5%
Situaciones sociopráxicas de contracomunicación donde los participantes se oponen simultáneamente entre si (As)	2	25%
Situaciones en donde se da simultáneamente comunicación con más de un compañero y contra comunicación con más de un adversario (CsAs)	3	37,5%

-Cuadro 17-

## 2.4 Resumen Equipo 2

Como conclusión de este equipo, y tomando todas las situaciones planteadas en total (31), presentó contextos estructurales en donde prevalecieron principalmente las situaciones sociopráxicas de cooperación/oposición con compañeros y adversarios con referencia espacial y móvil (CCsAAsEM) -22,58%-, siguiéndoles aquellas de cooperación/oposición con compañeros y adversario con referencia espacial y móvil (CCsAAsEM) -19,58%-. A su vez, las psicopráxicas tienen una fuerte representación en el momento de la entrada en calor (CCsAAsEM) -29,03%-, mientras que aquellas

con referencia espacial (CCsAAsEM) -19,9-, están ligadas a actividades de entrenamiento físico-técnico (piques), generando, por lo que se ve en las estadísticas, mayores situaciones transferibles a la situación real de juego (cuadro 18).

Contexto Estructural de las situaciones de enseñanza	Cantidad de situaciones que presentaron estas características	Promedio
CcsAAsEM	9	29,03%
CcsAAsEM	4	19,9%
CcsAAsEM	3	9,68%
CcsAAsEM	2	6,45%
CcsAAsEM	2	6,45%
CcsAAsEM	1	3,23%
CcsAAsEM	3	19,68%
CcsAAsEM	7	22,58%

-Cuadro 18-

En relación a la comunicación/contracomunicación, el mayor porcentaje lo obtuvieron las situaciones de comunicación con más de un compañero y contracomunicación con más de un adversario (CsAs) -38,88%-, surgiéndoles en menor medida situaciones de igualdad numérica (A), y superioridad numérica (CsA) (cuadro 19).

Comunicación/contracomunicación	Cantidad de situaciones que presentaron estas características	Promedio
Situaciones sociopráxicas de contracomunicación contra un adversario (A)	3	16,66%
Situaciones sociopráxicas de contracomunicación donde los participantes se oponen simultáneamente entre sí (AS)	2	11,11%
Situaciones en donde se da simultáneamente comunicación con un compañero y contra comunicación con un adversario (CA)	2	11,11%
Situaciones en donde se da simultáneamente comunicación con un compañero y contracomunicación con más de un adversario (CAs)	1	5,55%
Situaciones en donde se da simultáneamente comunicación con más de un compañero y contra comunicación con un solo adversario (CsA)	3	16,66%
Situaciones en donde se da simultáneamente comunicación con más de un compañero y contra comunicación con más de un	7	38,88%

adversario (CsAs)		
-------------------	--	--

-Cuadro 19-

### 3. Promedio general de los dos equipos

Teniendo en cuenta el promedio obtenido de los dos, con 61 actividades observadas en total, los equipos continúan prevaleciendo las situaciones psicopráxicas sin referencia espacial ni móvil (si las dividimos el contexto en práxicas y sociopráxicas); continuando con las situaciones de cooperación/oposición con más de un compañero y adversario con referencia espacial y móvil (**CCsAAsEM // CCsAAsEM**) y aquellas de superioridad numérica; por último ubicándose las psicopráxicas con referencia espacial, entre las más representativas (cuadro 20).

Contexto Estructural de las situaciones de enseñanza	Cantidad de situaciones que presentaron estas características	Promedio
CcsAAsEM	14	22,95%
CcsAAsEM	8	13,11%
CcsAAsEM	2	3,28%
CcsAAsEM	3	4,92%
CcsAAsEM	2	3,28%
CcsAAsEM	1	1,64%
CcsAAsEM	3	4,92%
CcsAAsEM	2	3,28%
CcsAAsEM	4	6,56%
CCsAAsEM	1	1,64%
CCsAAsEM	10	16,39%
CCsAAsEM	1	1,64%
CCsAAsEM	10	16,39%

-Cuadro 20-

En relación a la comunicación tuvieron una presencia importante las situaciones cuyo contexto sociopráxico estaba ligado a la comunicación con más de un compañero, y contracomunicación con más de un adversario (CsAs), y las de comunicación con más de un compañero y contracomunicación con un adversario (CsA), siendo situaciones que se pueden representar y transferir a una situación de juego real, y que tenga parecido con el mismo (ver cuadro 21).

Comunicación	Cantidad de situaciones que presentaron estas características	Promedio
Situaciones sociopráxicas de cooperación con un compañero (C)	3	8,11%
Situaciones sociopráxicas de	2	5,40%

comunicación con más de un compañero (Cs)		
Situaciones sociopráticas de contracomunicación contra un adversario (A)	4	10,81%
Situaciones sociopráticas de contracomunicación donde los participantes se oponen simultáneamente entre sí (AS)	2	5,40%
Situaciones en donde se da simultáneamente comunicación con un compañero y contra comunicación con un adversario (CA)	4	10,81%
Situaciones en donde se da simultáneamente comunicación con un compañero y contracomunicación con más de un adversario (CAs)	1	2,70%
Situaciones en donde se da simultáneamente comunicación con más de un compañero y contra comunicación con un solo adversario (CsA)	10	27,03%
Situaciones en donde se da simultáneamente comunicación con más de un compañero y contra comunicación con más de un adversario (CsAs)	11	29,73%

-Cuadro 21-

#### 4. Análisis de las variables de los Modelos didácticos

##### 4.1 Modelos didácticos en Equipo 1

En cuanto a las variables de los modelos de enseñanza se pudo observar, y hacer su respectiva comparación con los datos obtenidos de las entrevistas con los entrenadores<sup>18</sup>, de la siguiente manera; respecto del equipo 1.

<b>Dimensiones de los Modelos</b>	<b>Datos aportados por el entrenador en Entrevista</b>	<b>Datos aportados de la observación por entrenamiento</b>
Objetivos del entrenamiento	“Táctica dinámica y proliza. Perfeccionamiento de habilidades individuales acordes al nivel fuerza y resistencia”	Habilidades individuales a perfeccionar se pudieron observar en el entrenamiento en que patinan con cruce de pies hacia los costados, hacia delante y atrás, girando sobre su eje en el hielo. Fuerza y resistencia se trabajaron en las vueltas

<sup>18</sup> Se pueden ver las entrevistas en el anexo

		dadas alrededor de la pista y con un compañero cuando se empujaban.
	<p>“En la mayoría de los casos se logra cumplir con el objetivo, pero comprendiendo que para tener un resultado optimo el equipo necesitaría mas horas de practica, lo cual se dificulta”</p> <p>-Aspectos tácticos pre-establecidos, Trabajo de estructura y dinamismo del juego, Aspectos técnicos”</p>	<p>Los aspectos técnicos propiamente dichos se pudieron observar dentro de los ejercicios más tácticos, no hubo ejercicios exclusivos técnicos. Y en los ejercicios se vieron los aspectos pre-establecidos, debido a que el entrenador organizaba todos los elementos del mismo, sin que se pueda modificar mucho por el accionar de los jugadores, implementando una estructura poco variable</p>
Rol del entrenador	<p>-Modifica las situaciones que se presentan en el entrenamiento cada vez que el jugador presenta una adaptación</p> <p>-Minimiza las posibilidades de error</p> <p>Tiene en cuenta y realiza un trabajo previo</p> <p>-“Dependiendo del ámbito. En entrenamiento en hielo conductista para optimizar el entrenamiento en hielo. En situaciones de reuniones de equipo (...), haciendo referencia a situaciones generando un dialogo que afirme conceptos, lo mismo en situaciones individuales fuera del hielo.”</p> <p>-“progresivo, prolijo y responsable, herramientas que considero necesarias para el entrenamiento, pero a su vez flexible para adaptarse a las situaciones que se presentan”</p>	<p>Entrenamiento N°:</p> <p>-Modifica el ejercicio, pero con pequeñas variantes.</p> <p>- Se puede tomar como trabajo previo el mismo ejercicio realizado reiteradas veces durante los últimos entrenamientos.</p> <p>- Se nota conductista en la forma de organizar los entrenamientos, en donde se observa que no hay participación activa en decisiones u opiniones de los jugadores.</p> <p>Entrenamiento N° 2:</p> <p>-Plantea un ejercicio, lo realizan mal al no entenderlo (no porque no salga), facilita el ejercicio, y luego le vuelve a agregar la dificultad.</p> <p>Entrenamiento N° 3:</p> <p>-El ejercicio de avanzar y hacer el pase por la baranda para que lo reciba el compañero lo dificulta al ponerse como oponente.</p> <p>-La flexibilidad que se observó fue cambiar un ejercicio cuando no se comprendía y variar su nivel de dificultad.</p>
Tareas	De repetición y	Entrenamiento N° 1:

	<p>automatización de técnicas deportivas</p> <p>Globales de comprensión táctica</p> <p>De resolución de situaciones</p> <p>Transferibles a la situación real de juego</p> <p>Que faciliten la asimilación de reglas de acción y principio del uso del espacio</p> <p>De resolución de situaciones motrices</p> <p>De adquisición y dominio del gesto deportivo</p>	<p>-Flexión de rodillas</p> <p>-Flexión de cadera</p> <p>-Rotación de cintura</p> <p>-Realizar cruce de pies hacia los laterales, patinaje hacia delante o atrás, dependiendo de dónde apunte el entrenador con el palo. Si golpea la pala contra el piso, los jugadores giran sobre su eje transversal y los arqueros hacen butterfly</p> <p>-Un jugador se pone en postura y el otro lo intenta empujar</p> <p>-Ídem anterior, con más fuerza</p> <p>-Cinco bases, los jugadores pueden moverse dentro de sus bases y deberán hacerse pases, posicionándose para realizar un tiro en relación a la posición del arquero, en caso de necesitarlo, pueden moverse de base sólo cargando el tejo, cambiando de base con el compañero ubicado en la base a donde desea ir.</p> <p>-Ídem anterior, back recibe el pase del ala contraria, le devuelve el pase al otro ala, y entra a esperar el pase que le va a devolver delante del arco y hacer one timer, mientras que la primer ala pasa a ocupar el lugar del back.</p> <p>-El primer jugador de la fila tira al arco contrario y va a buscar el rebote quedándose de back, el segundo y tercer jugador de la fila salen a pedir el pase en movimiento en zona neutra, el back arma la salida y comienzan el ataque</p> <p>-Ídem anterior con apoyo del segundo jugador en línea con el back haciendo apoyo detrás del arco.</p>
--	--	---

		<p>-Partido</p> <p>Entrenamiento N° 2:</p> <p>-Sortear los conos haciendo zig-zag con dribling, en tres hileras</p> <p>-Ídem anterior y pasar el cuerpo por un lado del cono y por el otro el tejo.</p> <p>- Salen tres jugadores juntos, el primero hace un tiro al arco y lo va a buscar, el segundo sale a hacer apoyo atrás del arco y el tercero en zona neutral pide el pase. Una vez que hicieron de dos a cuatro pases por tras del arco, salen a atacar</p> <p>-Ídem anterior, una vez que llegan a la línea azul y le devuelven el pase al jugador que les hace de apoyo atrás y ahí vuelven a salir armando la jugada</p> <p>-Partido</p> <p>Entrenamiento N° 3:</p> <p>-Pases entre todos, girando alrededor de la pista pidiendo el pase</p> <p>- Ídem anterior con pases más fuertes (de adelante, atrás, cruzados)</p> <p>- Pases, dos filas, se patina hasta el fondo y vuelven en ataque, terminando con tiro al arco</p> <p>-Ídem anterior con cruce a la ida y a la vuelta.</p> <p>-Salen dos jugadores desde línea azul hacia el fondo, el primero con el tejo, retoma y encara a dos vallas que simulan ser un jugador, descargan el tejo por la baranda, y el segundo jugador entra a toda velocidad en busca del tejo, y se lo pasa a su compañero que se va a mover hasta el centro y tira al arco.</p> <p>- Ídem anterior, pero el primer jugador que sale con el tejo llega a las vallas donde esta el</p>
--	--	--

		<p>entrenador, protegen el tejo dándole la espalda y hacen el pase por la baranda</p> <p>-Ídem anterior, con pase a la derecha o izquierda</p> <p>-Partido</p>
Jugadores	<p>Asimile reglas de acción y principios de gestión del espacio</p> <p>Logren comprender tácticamente el juego y tengan una concepción global del mismo</p> <p>Utilicen las técnicas correctas en las situaciones correspondientes</p>	<p>-Se observan estas características en los entrenamientos dado que no se ve intervención de los jugadores, intercambio de opiniones ya sea de los partidos o forma de proceder en los ejercicios y los movimientos dentro de los mismos están pre-establecidos.</p>
Definición de los entrenamientos	Optimización de tiempo	Aparece en los momentos de cambio de ejercicio, que llama a los jugadores y tiempo que pasa entre un jugador y otro que realiza un ejercicio
	Repetitivo	Se observa cuando nombra los ejercicios a realizar que se realizaron en el entrenamiento anterior, y la prolongación del mismo sin muchas variantes.
	Mensajes claros	La mayoría son mensajes cortos, claros, dado que la estructura del mismo es más imperativa.
	Dinámico	No logro observar esta característica en los entrenamientos, debido a que, se ve la reacción de los jugadores en reiteradas ocasiones sentados en la baranda, con pocas ganas o hablando sin cumplir con lo que indica el entrenador.
	Progresivos	Se han observado pequeños cambios en ejercicios en donde aumenta el nivel de dificultad. Como el ejercicio del ataque de a tres despejando el tejo al final de la pista y recibiendo apoyo del compañero por detrás del arco.

		O el ataque de a dos simple, y luego con cruce.
--	--	---

Por los datos que refleja el cuadro respecto de lo que plantea el entrenador de sus entrenamientos y de aquello que se observó en los mismos, se podría decir que muchas de las características que plantea se cumplen; teniendo en cuenta, por ejemplo, el aspecto conductista del cual, el hecho de minimizar errores al tener todos los aspectos del ejercicio controlados, no hay mucha participación activa de parte de los jugadores, no se observaron muchas opiniones, o que puedan realizar de manera más libre el ejercicio para encontrar otras respuestas diferentes a las que plantea el entrenador, lo cual se podría contradecir con el objetivo del entrenador cuando habla de trabajar lo táctico en sus ejercicios, exceptuando que pretenda ser lo más estratégico posible y trabajar este aspecto en situaciones minuciosamente diseñadas y pautadas.

Cuando el entrenador plantea “Táctica dinámica y prolija. Perfeccionamiento de habilidades individuales acordes al nivel fuerza y resistencia” como objetivo de los entrenamientos, resulta algo confuso y poco claro. La idea de que la táctica se cumpliría al estar presente en los ejercicios, sobre todo en la situación de superioridad numérica, la técnica se vio poco trabajada y se le dedicó poco tiempo de perfeccionamiento (ya que plantea perfeccionamiento), si es que plantea “perfeccionamiento de habilidades individuales acordes a la fuerza y resistencia”, aunque también se podría plantear como capacidades condicionales, por eso resulta confuso, pero lo relacionaría mas con un problema de falta de conocimiento o imprecisión de definiciones y términos por parte del entrenador.

A su vez, plantea tener en cuenta ejercicios previos, pero no podemos concluir mucho en este aspecto dado que sólo contamos con las observaciones de tres entrenamientos, dentro de los cuales sí podemos ver que hubo una repetición a lo largo de los mismos de los ejercicios, pero si se toma esta característica, llegado un momento en que se repita tantas veces un ejercicio, se estaría contradiciendo con el aspecto dinámico que dice tener sus entrenamientos. Lo mismo ocurre cuando dice que tiene en cuenta el aspecto táctico a la hora de trabajar, y que lo hacia mediante el planteo, por ejemplo, de situaciones problema, como ser el caso del entrenamiento 3, en donde le plantea al jugador de la defensa que, como sabe lo que van a hacer los compañeros en ataque, los deje pasar y no los frene, por lo cual les esta facilitando la entrada y la situación problemática que se les presentaría a los atacantes no sería una situación problema en si, dado que las dos partes ya saben lo que va a hacer el otro, y estaría facilitada. La idea podría ser que los atacantes o los defensores no sepan lo

que va a hacer la otra parte para crear parte de ese factor sorpresa propias de las situaciones problemas, o más académicamente llamando, incertidumbre.

Por otro lado plantea una postura conductista, pero a la hora de hacer estirar a los jugadores los deja que hagan los ejercicios de manera libre, lo cual, hace que la optimización del tiempo lo cual es parte de su “definición” de entrenamiento, se pierde, dado que no se sabe si el jugador va a estar correctamente estirado, si cumple bien con la consigna y trae consecuencias posteriores durante el entrenamiento.

Según lo descrito por el entrenador en la entrevista, afloran las características de los modelos descompositivos, estructurales y comprensivos, siendo pocos aquellos de los modelos de las situaciones problema.

En el caso del modelo descompositivo, apunta en gran medida al esquema mental preciso a ejecutar y a las técnicas deportivas, y poco fue lo que se pudo observar de esto en los entrenamientos, dado que la mayoría de los contextos que se presentaban psicopráxicos estaban relacionados a ejercicios de la entrada en calor en donde no se hacía hincapié en la parte técnica. Si analizamos el modelo comprensivo, si podemos observar problemas tácticos a resolver, aunque muy facilitados, dado que la mayoría de las veces se realizaban en superioridad numérica. A nivel de los modelos estructurales, se relaciona con el modelo anterior analizado, en donde se plantea una cierta interacción entre los participantes/jugadores para recrear la situación real y poder trabajar sobre su lógica interna y su estructura funcional, pero continúa estando facilitada, exceptuando que el entrenador quiera establecer ciertos criterios en este nivel y luego complejizarlo, aunque él mismo planteó que en la categoría master se planea trabajar “táctica dinámica y prolija”, y ese dinamismo se podría lograr con una semejanza mayor a las situaciones reales de juego. Al analizar el modelo de situaciones problema, y las características del mismo que se presentan, tiene lógica que sea el que menos presencia tenga dado que, como bien planteó el entrenador, tiene una postura conductista respecto del entrenamiento, y al parecer, de la manera de organizar y proyectar los ejercicios, dado que organiza todos los elementos del mismo, haciéndolos bastante estructurados y controlados, lo cual permite poca participación por parte del jugador en resolución de situaciones cambiantes.

Se puede decir que plantea un modelo multidimensional dado que las características de los modelos son bastante parejas en cuando a su representación en los entrenamientos (no obstante, no parece que busque el tipo de modelo multidimensional, sino que por temas de organización de las prácticas, parecen aflorar las características de este modelo), aunque se puede decir que el modelo estructural

es el que prevalece según lo planteado por el entrenador y lo observado en los entrenamientos.

#### 4.2 Modelos didácticos en Equipo 2

Analizando los datos obtenidos de la entrevista con el entrenador del equipo 2 y las observaciones de sus entrenamientos, se volcaron los mismos en la siguiente tabla.

<b>Dimensiones de los Modelos</b>	<b>Datos aportados por el entrenador en Entrevista</b>	<b>Datos aportados de la observación por entrenamiento</b>
Objetivos del entrenamiento	Crear situaciones que demanden al sujeto una reflexión y una respuesta posterior "Unidad y cohesión" Técnico Trabajo de la estructura y dinámica del juego	Se puede observar en la progresión de las diferentes actividades, en donde se plantea ir complejizando el ejercicio para que se reflexione y luego se resuelva con lo ya practicado, siempre con actividades que incluyen el dinamismo y estructura propia del juego (Ejemplo en el ejercicio del entrenamiento 2 cuando agrega defensores).
Rol del entrenador	Modificación de las situaciones luego de que el jugador genera una adaptación Generar la reflexión del alumno y situaciones que lo permitan	Cuando se hacen progresivos los ejercicios dado que hay una asimilación de parte del jugador del objetivo que tenía ese ejercicio y se complejiza, siempre con situaciones parecidas a las reales de juego
Tareas	Que sean transferibles De resolución de situaciones Se significación práxica	En diversas situaciones, por ejemplo cuando explica sobre power play, lo compara con situaciones que han sucedido o que pueden suceder, y les plantea posibilidades de resolución o remarca características a tratar para que los jugadores resuelvan
Jugadores	Desarrollen la percepción y análisis del espacio-	Un claro ejemplo de están características que se

	<p>tiempo  Reconozcan y comprendan la estructura funcional del deporte, su lógica interna y aplicación  Reflexione sobre el tipo de acciones a ejecutar, cuándo y por qué</p>	<p>busca que desarrollen los jugadores, se observa en el entrenamiento 1, cuando juegan a tres pases, y a partir de ahí el entrenador los puede habilitar a tirar, y ellos buscan el mejor momento para hacerlo, debiendo permanecer el ejercicio en la zona ofensiva, resolviendo la defensa del equipo contrario.</p>
<p>Definición de los entrenamientos</p>	<p>Aprendizaje/enseñanza continuos</p>	<p>Lo que puedo observar en relación a lo que plantea en entrenador en este caso, son todos los momentos de reflexión y discusión que se generan con los jugadores, que, pese a que la mayoría de las veces el entrenador da su opinión, el intercambio que se produce entre todos los jugadores con él y el análisis de las situaciones que hacen, generan ese ida y vuelta entre las dos partes; al igual que los momentos en los cuales el entrenador participa en las actividades.</p>

En estos casos se puede observar que el entrenador del equipo 2 en todo momento plantea como característica importante la reflexión, ya sea del alumno como situaciones que la demanden o que él genere situaciones para que suceda, ya que sería un objetivo clave de sus entrenamientos.

Todo lo que plantea en la entrevista se pudo observar en los entrenamientos, lo cual remarca una gran coherencia entre lo que dice y lo que se ve y hace.

Cuando el entrenador habla de “unidad y cohesión” se relaciona con la parte que expresa que “Los equipos del Club comparten un conjunto de principios y valores que determinan nuestra filosofía. Se trabaja en el establecimiento de una cultura. Se fija una MISION tanto de cada equipo como del Club”, en donde, al parecer plantea esta relación, tanto en los ejercicios como en la modalidad de la formación de sus jugadores, teniendo en cuenta la parte humana, los valores, en donde también se trabaja.

En relación al entrenamiento técnico/táctico en sí, los ejercicios se condicionan unos con otros, al igual que los principios que los rigen, su complejidad y progresión, relacionándolos y simulando situaciones reales y/o transferibles.

Respecto de lo que se puede detectar en las entrevistas, en las características de las diferentes dimensiones, es que prevalecen en este caso las que pertenecen a los valores de los modelos de enseñanza estructural, continuando las de situaciones problema y comprensivo.

Los supuestos básicos que plantea Cavalli (2008) en relación a la estructura similar respecto de la actividad y la enseñanza de los deportes en conjunto, la problemática que plantean, la transversalidad de sus principios, la similitud de tareas, y la incertidumbre, son todos supuestos que aparecen en estos entrenamientos, y se condicionan con la situación real de juego.

Pese a que en menor medida, por no decir casi de manera nula, el entrenador plantea una sola característica de los modelos descompositivos, tienen gran participación con los ejercicios técnicos de pique observados, e incluso en el último entrenamiento con los tiros al arco. Por lo cual se podría derivar en que plantea un modelo multidimensional, dado que toma las características de cada modelo que convienen para cada etapa/situación de aprendizaje, variando según las necesidades, tanto del grupo como de él mismo.

## **C.2 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS**

Según Parlebas (2001) cuando plantea la interacción con sujetos participantes de las acciones deportivas, depende de su rol, la incertidumbre que producirá en la misma. El hockey sobre hielo no solo es uno de los deportes más rápidos del mundo dada su dinámica, sino que, gracias al enfrentamiento de sus equipos en un mismo terreno, los cambios que sufre el juego y sus jugadores a lo largo de su desarrollo son varios y constantes.

Según lo planteado en los entrenamientos del Equipo 1, los mismos al tener muchas situaciones cuyo contexto es psicopráxico, carece de la interacción con el compañero/adversario, y el posible cambio de situación (incertidumbre); incluso trabajando con mayor cantidad de compañeros y menor cantidad de jugadores, no se presentan situaciones muy cambiantes o de incertidumbre, dado que los jugadores con los que se entabla la comunicación motriz (Parlebas, 2001) es mayor, por lo cual se estarían presentando actividades de cooperación/oposición, prevaleciendo la primera acción sobre la segunda. Pese a que este entrenador comenta que dentro de los objetivos entra el aspecto técnico a tratar, las actividades que aparecen de manera psicopráxica son mayormente ejercicios de la entrada en calor, de movimiento

articular, estiramiento, etc., siendo unos pocos propios de patinaje, no trabajándose particularmente este tema, ni su desarrollo,

Dado, a su vez, que los contextos que prevalecen son de superioridad numérica y psicopráxicos, se podría derivar que se trabaja en mayor o menor medida la lógica interna del deporte, más que la externa (excepto que se tenga un objetivo específico a trabajar en condiciones de 3 vs. 2 como lo planteó el entrenador del Equipo 2 en algunos de sus entrenamientos). El entrenador del Equipo 1, plantea situaciones de superioridad numérica, pero no se observa el objetivo específico del mismo. Esto también se observa en la comunicación planteada, dado que, aunque esta muy presente la comunicación con más de un compañero y la contracomunicación con más de un adversario (CsAs), prevalecen aquellas de comunicación con más de un compañero y contracomunicación con un adversario; siguiéndoles las de comunicación con un compañero.

Para que esto resulte, la técnica debería estar lo más trabada posible; pese a que no se trabajó de manera exhaustiva en los entrenamientos, tuvieron su presencia al momento de poner el cuerpo y ejercer fuerza contra el compañero en el 1 vs. 1 sin referencia espacial ni móvil, por ejemplo, o en el momento del patinaje hacia atrás/adelante/laterales (Entrenamiento N1)

A la hora de analizar el trabajo táctico en este Equipo (1) se puede ver que hubo un mayor trabajo de superioridad numérica, pero sólo con el arquero en contra; puede ser que se haya trabajado adrede estas situaciones, pero son poco transferibles a la situación real y exigen al jugador poca inmediatez en su resolución, tomando las características de los deportes de cooperación/oposición, en donde las acciones se desarrollan en un espacio común, sobre un móvil de manera simultánea, por eso se comentó que no se trabajo de manera exhaustiva sobre la lógica externa propia del deporte.

Si nos centramos en las estrategias de enseñanza que plantean Ruiz Pérez y Sánchez Bañuelos (1997) respecto de la técnica, también podríamos relacionarlo con la didáctica de estos entrenamientos en general. Las que se podrían detectar serían aquellas de repetición, debido a que este entrenador insiste sobre la repetición de ejercicios de manera prolongada, ya sea tiempo, como veces propuestas, pudiendo deberse a la necesidad de que los alumnos capten la información y puedan procesarla. Pese a que en sus ejercicio plantea su intencionalidad (siendo esta una

estrategia), da a conocer lo que desea lograr y para que, pero no creo que logre en los jugadores que tomen suficiente conciencia de la intencionalidad a futuro<sup>19</sup>.

Continuando con la comparación de las estrategias didácticas de Sánchez Bañuelos y Ruiz Pérez (1997) en cuanto al trabajo técnico, se podría decir que en estos entrenamientos se plantea un trabajo global con modificación de la situación real en su mayoría, dado que existe se plantean situaciones facilitadas que se van complejizando hasta incorporar situaciones parecidas a las reales.

Lo que también se ha observado es que el tiempo de compromiso motor, muchas veces es prolongado y la distribución de las actividades no es la adecuada, dado que se observa en reiteradas ocasiones, cansancio (al parecer físico y mental) por parte de los jugadores (Ruiz Pérez, Sánchez Bañuelos 1997).

En cuanto al feedback, es externo/suplementario, dado que es brindado por el entrenador, prevaleciendo el concurrente y el terminal en mayor medida, con intencionalidad prescriptiva, descriptiva, evaluativo y explicativa (Ruiz Pérez, Sánchez Bañuelos, 1997).

La presencia de los contextos planteados en las situaciones de enseñanza del Equipo 2, generan interacción con otros jugadores en forma de cooperación/oposición, a través de la comunicación motriz y la contracomunicación motriz, dependiendo si esa interacción es con compañeros o adversarios respectivamente. Así se presentan contextos mayormente de comunicación con más de un compañero y contracomunicación con más de un adversario (CsAs), y en menor medida, aquella de contracomunicación con un adversario (CsA), generando de esta manera situaciones de igualdad numérica. En el caso del contexto propiamente dicho, prevalecieron las situaciones sociopráxicas de cooperación/oposición con más de un compañero y más de un adversario con referencia espacial y móvil, siguiéndole aquellas psicopráxicas y psicopráxicas con referencia espacial. Así se puede derivar en que en estas situaciones se ha respetado y trabajado tanto la lógica interna como externa del deporte.

De esta manera se podría concluir que se generan situaciones competitivas, en donde se aplicarán las técnicas y tácticas aprendidas (al estar en categoría master la mayoría de las técnicas se deberán encontrar pulidas, aunque se sigan trabajando) para que el sujeto resuelva de la mejor manera posible y pruebe posibilidades. Meinel (1997) plantea que la aplicación de la técnica varía según el deporte y si se evalúa la misma durante la competencia, pese a que este no es el caso, si va a aportar un buen desempeño, un modelo motriz parecido al ideal.

---

<sup>19</sup> Para esto sería necesario realizarle una entrevista a los jugadores, pero esta fuera del objetivo de esta investigación, por eso se supone.

En el caso de los entrenamientos del Equipo 2, se ve que el entrenador plantea situaciones en donde, por ejemplo se practica el pique y su respectivo frenado, al parecer de manera técnica y de trabajo condicional.

Pasando a la táctica en sí, en donde se aplicaría la técnica antes vista, dado que es un deporte de cooperación/oposición, la táctica es un factor decisivo influyente en los resultados y desempeño de los jugadores, y los contextos que se presentaron en los entrenamientos del Equipo 2, cumplen con muchas de sus características, como ser que se determina a partir del accionar del oponente, utilizada en situaciones de oposición, existe una relación con el oponente, su finalidad son objetivos parciales y exige acciones lógicas de gran inmediatez, su evaluación se realiza a partir de la efectividad lograda. Este tipo de características se pueden observar en actividades ligadas a la preparación táctica específica como en los ejercicios de 3 vs. 2, o en aquellos que juegan 3 vs. 3 con una delimitación espacial (ver entrenamiento N° 1 en anexo).

Incluso el entrenador cuando plantea la mejor situación para hacer un tiro al arco, no plantea la técnica en sí, sino su aplicación, comparándolas con las fases de las acciones tácticas (González, 2004).

En cuanto a la metodología y didáctica del entrenamiento, Meinel y Schnabel (200) plantean la necesidad de recurrir a la corrección motora y precisión de idea motora, lograda a través de la verbalización de acciones a realizar, correctas indicaciones, demostraciones repetitivas de lo correcto e incorrecto. Pese a que se lo plantea más para el aspecto técnico, en cuanto a la táctica, el entrenador del Equipo 2, cumple con gran parte de estos aspectos, siendo participativo en el entrenamiento y aclarando permanentemente aspectos a mejorar y dando una justificación al respecto; lo cual se condice con la necesidad de aplicar ciertos ejercicios y diferenciar cada uno de sus objetivos, según Ruiz Pérez y Sánchez Bañuelos (1997), como los ejercicios de asimilación, aquellos más analíticos de asimilación de aspectos técnicos/tácticos en conjunto.

Respecto de las estrategias que plantea Sánchez Bañuelos y Ruíz Pérez (1997) podemos relacionarlo con el aspecto táctico de los ejercicios y la técnica que se trabaja en los mismos, en que da significatividad a las acciones deportivas a realizar, estableciendo la relación entre lo practicado y su función, lo cual se relaciona con la intencionalidad que le da a los mismos y que le muestra y comenta a sus jugadores, sumando la especificidad del contexto parecido al real de juego para su transferencia, y la organización subjetiva de las actividades, en donde, según se observa el objetivo que plantea, agrupa contenidos a trabajar.

En el caso del aspecto global, la estrategia sería con polarización de la atención debido a que se trabaja desde el aspecto fundamental, hasta lo más complejo y específico, con condiciones parecidas a las reales.

A su vez, el entrenador del Equipo 2, según Magil (citado en Ruiz Pérez y Sánchez Bañuelos, 1997) aporta dos aspectos importantes al entrenamiento mediante su feedback, la motivación para progresar en la ejecución y refuerzo del aprendizaje, dado aportes que realizó durante los entrenamientos.

En este caso, al provenir del entrenador, el feedback es externo, y utiliza los tres tipos planteados por Ruiz Pérez Y Sánchez Bañuelos (1997): concurrente, terminal y en menor medida retrasados, incluso se han observado feedbacks tanto descriptivos, como evaluativos, comparativos, explicativos, prescriptivos y afectivos.

Estas situaciones en donde interviene el entrenador presentaron una similitud con la situación real de juego, cuyo entorno, materiales y acciones se pueden transferir a la misma. Este contexto se formaría y tendría sus características dependiendo de los elementos estructurales que intervinieron (compañeros, móvil, espacio, adversario).

### **3. CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS**

Teniendo en cuenta los objetivos planteados en un principio en cuanto a esta investigación se pudo concretar principalmente el hecho de poder generar un documento en español que trate el tema del hockey sobre hielo, dada la poca información que hay respecto de este tema en dicho idioma.

Continuando con el resto de los objetivos planteados y centrándonos más en la propia investigación del hockey sobre hielo, y el objetivo de poder identificar tanto los modelos didácticos como los contextos de situaciones de enseñanza que más prevalecen en los entrenamientos de hockey sobre hielo de categoría master. Se pudo cumplir con la recolección de los datos y su posterior análisis; aunque, al parecer, sería el punto de partida para innumerables investigaciones futuras dado que se necesitaría investigar varios aspectos del entrenamiento y su ambiente.

Luego de analizar, y comparar los datos de los entrenamientos del equipo 1 y del equipo 2, podemos concluir que uno de los entrenadores (entrenador 1) está más abocado al aspecto conductista del entrenamiento, en donde la participación de los jugadores es casi nula; mientras que en el caso del entrenador del equipo 2 se observa una participación más activa de los jugadores en conjunto con su entrenador, dado que el segundo participa de la actividad con ellos y hay un intercambio de opiniones de por medio.

Se puede decir que hay una mayor contradicción entre lo que se observa y lo que plantea el entrenador del equipo 1. Expresa que los objetivos en relación a su

entrenamiento se basa en el trabajo de la “táctica dinámica y prolija, perfeccionamiento de habilidades individuales acordes a nivel fuerza y resistencia”, a su vez el trabajo del “dynamismo del juego y aspectos técnicos”. Según lo visto en los entrenamientos, aunque hubo un gran porcentaje de contextos de situaciones de enseñanza psicopráxicas con delimitación espacial (CCsAAsEM 13,33%), se abocaban más a la entrada en calor general y no tanto a la parte técnica en sí, algunos pocos ejercicios eran específicos de las técnicas de patinaje. Luego tiene mayor porcentaje de presencia los contextos de situaciones de enseñanza de cooperación con más de un compañero y participación simultánea de un adversario con delimitación espacial y presencia de móvil (CCsAAsEM 23,33 %), siendo el adversario solo el arquero, por lo cual la táctica a trabajar y poder hacerlo junto con el dynamismo del juego, se vería poco real en comparación con la estructura externa del deporte; mientras que las situaciones de participación simultánea con más de un compañero y más de un adversario (aquella más parecida a la situación real de juego CCsAAsEM), tiene menor presencia en los entrenamientos, con un 10%.

El entrenador del equipo 2, mantiene (exceptuando algunos detalles) sus objetivos, en cuanto a sus exigencias y las actividades que realiza. Plantea objetivos técnicos, estructura y dynamismo del juego, acompañado de situaciones que demanden reflexión y respuestas. Pese a que tiene un gran porcentaje de situaciones psicopráxicas, las mismas estuvieron ligadas a aspectos técnicos propios del patinaje (CCsAAsEM 19,58%) con delimitación espacial, que era uno de los objetivos que decía plantear el entrenador, aquellas psicopráxicas sin delimitación (CCsAAsEM 29,03%) estuvieron abocadas a la entrada en calor en donde también se hacía hincapié en el aspecto técnico y de preparación. Luego, continúan las situaciones sociopráxicas de participación simultánea con más de un jugador y más de un adversario (CCsAAsEM 22,58 %) relacionándose con la estructura externa del deporte, estimulando las situaciones que el entrenador plantea de reflexión y respuestas, y la estructura y dynamismo del juego; continuando con aquellas de inferioridad numérica en las cuales también marcaba los aspectos tácticos a trabajar (CCsAAsEM 19,58 %)

Según lo que hipotéticamente se suponía que se presentaría, como ser los modelos didácticos de situaciones problemas o estructurales, prevaleciendo los contextos de situaciones sociopráxicas; en el caso del entrenador del equipo 2, se hicieron más presentes las situaciones problemas respecto del equipo 1, aunque no prevalecieron en los entrenamientos, dado que se plantearon sucesivamente situaciones más comprensivas o estructurales, en donde se afrontaban situaciones pre-establecidas, exceptuando que en el equipo 2 tenían mayores posibilidades y

libertad de resolverlas, respecto del equipo 1 en donde se encontraba la misma más limitada. En los dos casos se plantearon modelos de entrenamiento multidimensionales, pero como se expresó anteriormente, parece ser que el entrenador del equipo 2, busca este tipo de modelo con los objetivos que tiene para sus jugadores y entrenamientos, mientras que en el caso del entrenador del equipo 1, no es que busca este modelo sino que casualmente las decisiones que toma en cuanto a su entrenamiento, hace que las características sean de este modelo; no porque elija qué aspecto de cada modelo es mejor para trabajar sus objetivos, sino que podría deberse a una posible falta de organización del entrenamiento y conocimiento del lenguaje específico del mismo (lo cual podría ser punto de partida para otra investigación en relación a la formación del entrenador propiamente dicha). Esto hace que no pueda expresar claramente los objetivos a plantear en los entrenamientos del equipo 1 y su justificación; derivando en una mezcla de diversas características de los modelos.

En el caso de los contextos planteados por el entrenador del equipo 1, prevalecen aquellos de situaciones sociopráxicas, que, podrían coincidir cuando habla del trabajo técnico de sus jugadores, aunque la mayoría de las veces esas situaciones eran de entrada en calor o ejercicios que no se abocaban a lo técnico como objetivo principal, aunque sí se condice el hecho de plantear situaciones tácticas, tal vez no de resolución por parte de los jugadores, sino tácticas pre-establecidas por él, dado que los mismos no podían variar mucho las opciones de resolución, siendo situaciones sociopráxicas de participación simultánea con más de un compañero y un adversario, siguiéndoles aquellas de participación con más de un compañero y más de un adversario, en los dos casos con delimitación espacial temporal (**CCsAAsEM - 23,33%/- CCsAAsEM -10%-**).

En el caso del entrenador del equipo 2 se observa un entrenamiento más completo, con intervención de los alumnos en las resoluciones, y contextos de situaciones psicopráxicas más ligadas a lo técnico dado que además, se delimita/condiciona por lo menos un elemento del contexto. Los contextos de las situaciones sociopráxicas en su mayoría eran de participación simultánea con más de un compañero y más de un adversario, con delimitación espacial y móvil, lo cual se asemeja bastante a la estructura interna y externa del deporte, siguiéndole las situaciones sociopráxicas de participación simultánea con compañeros y adversarios, pero en superioridad numérica (**CCsAAsEM -22,58%/- CCsAAsEM -19,58%-**).

Como se mencionó anteriormente, en relación a los modelos didácticos, se observan en los entrenamientos del equipo 1, falta de participación activa de los jugadores en cuanto a la toma de decisión para la resolución de situaciones,

constantemente las actividades están pre-establecidas y las acciones secuencialmente programadas; los ejercicios son repetitivos y aunque tienen cierta progresión, permanecen mucho tiempo en un mismo nivel. Teniendo en cuenta los objetivos del entrenador, las sesiones de entrenamientos estarían más abocadas a los modelos descompositivos por la precisión que impone en sus ejercicios, comprensivos cuando lo aborda más desde lo táctico, y principalmente estructural si se retoma el aspecto táctico y sobre todo por el hecho de facilitar las opciones y el desarrollo de la actividad. Pese a esto, dada la variación que hay de los diversos modelos y que se aplican a lo largo de todo y todos los entrenamientos, podría decirse que estaría abocado o por lo menos iniciando un modelo didáctico multidimensional.

En el caso de los entrenamientos del equipo 2, y lo que expresa su entrenador, se perfilaría más hacia la reflexión de los jugadores para la toma de decisión. Apunta al aspecto estructural al hablar desde lo táctico, el comprensivo por el tema de la reflexión que se mencionaba anteriormente, y las situaciones problemas, relacionándose con el aspecto del trabajo de la estructura y dinamismo del juego creando situaciones que le demanden al jugador reflexión y variabilidad de respuestas. En relación a lo que se observa y lo que plantea el entrenador, se puede decir que se inclina por un modelo multidimensional, siendo conciente que cada aspecto y objetivo a plantear tiene su forma específica de trabajarse, y se hace de acuerdo a las características del modelo que más relación tenga con el mismo, optando de cada uno las particularidades que más se condicen con los objetivos.

Por lo que se puede concluir en este trabajo de investigación, se podría optar por sugerir como futura investigación o tomar esta misma como punto de partida, para analizar e investigar la formación de los entrenadores, lo cual podría dar más detalles sobre el por qué plantean los entrenamientos de la manera que lo hacen, por qué existen contradicciones entre lo que se plantea y lo que se hace, y por qué no; ver la perspectiva del jugador, para analizar el impacto que tienen los entrenamientos sobre ellos, y la mirada con que lo ven, y su opinión.

#### 4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Cavalli, D. (2008). *Didáctica de los Deportes en Conjunto. Enfoques, problemas y modelos de enseñanza*. Buenos Aires: Stadium.
- Gendron, D. (1957). *Coaching Hockey Successfully*. Illinois: Human Kinetics, 2003.
- Gómez, V. (2010). *Guía para la elaboración y presentación del trabajo de investigación*. Material de la cátedra Trabajo de Investigación. Facultad de Actividad Física y Deporte, UFLO. Inédito
- González, A. (2004). *Bases y Principios del Entrenamiento Deportivo* (2da ed.). Buenos Aires: Stadium.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., Baptista Lucio, P. (1991). *Metodología de la Investigación* (5ta ed. 2010). Distrito Federal México: McGraw-Hill Interamericana.
- Jiménez Jiménez, F. (2011). Análisis estructural de las situaciones de enseñanza en los deportes colectivos. *Acción Motriz, Asociación Científico Cultural en Actividad Física y Deporte*, N° 6, 1er semestre, pág. 39 - 57.
- Jones, H. (1999). Practice versus Games – Theoretical and Practical perspectives of youth hockey's problems.  
<http://usahockey.cachefly.net/ResourceCenter/SS8020J661999Jones.pdf>.
- Marí Cortés, J. (1994). Mejora de la concentración en pista: experiencia en hockey hierba alto rendimiento. *Apunts, Educación Física y Deportes*, N° 35, 1º trimestre, pág. 32-37.
- Martin, D., Nicolaus, J., Ostrowski, C., Rost, K. (2004). *Metodología General del Entrenamiento Infantil y Juvenil*. Barcelona: Paiditrobo.
- Matvéiev, L. (2004). *El proceso del Entrenamiento Deportivo* (2da Ed.). Buenos Aires: Stadium.
- Meinel, K Schnable, G. (2004). *Teoría del movimiento. Motricidad deportiva* (2da ed.). Buenos Aires: Stadium.
- Parelló, G. (2006). Revisión del estado del arte, antecedentes y marco teórico.
- Quevedo, L. Solé, J. (2007). Visión periférica: propuesta de entrenamiento. *Apunts, Entrenamiento visual*, N° 88, 2º trimestre, pág. 75 – 80.
- Parlebás, P. (2001). *Juegos, Deportes y Sociedades. Léxico de praxiología motriz*. Barcelona: Paiditrobo.
- Ruiz Pérez, L. (1994). *Deporte y Aprendizaje. Procesos de adquisición y desarrollo de habilidades*. Madrid: Visor Distribuciones.
- Ruiz Pérez, L. (1994). *Desarrollo motor y actividades físicas*. Madrid: Gymos editorial.

- Ruiz Pérez, L. Sánchez Bañuelos, F. (1997). *Rendimiento Deportivo. Claves para la optimización de los aprendizajes*. Madrid: Gymos Editorial.
- Samaja, J. (1993). *Epistemología y Metodología. Elementos para una teoría de la investigación científica* (3er ed. 1999). Buenos Aires: Eudeba.
- Sillero Quintana, M. Rojo González, M. (2001). Percepción de trayectorias de balones entre los 9 y 18 años. *Apunts, Educación Física y Deportes*, N° 66, 4º trimestre, pág. 40-43.
- Singer, R. (1986). *El aprendizaje de las acciones motrices en el deporte*. Barcelona: Hispano Europea S.A.
- Twist, P. (1963). *Complete conditioning for hockey*. Illinois: Human Kinetics, 2007.
- Vila, R. Guitart, N. Riera, J. Díaz, J. (2007). Aprendizaje y enseñanza de las habilidades con patines. *Apunts, Pedagogía Deportiva*, N° 90, 4º trimestre, pág. 27 – 32.
- Vivas, X. Hellín A. (2007). Intervención optométrica en el hockey sobre patines. *Apunts, Óptica*, N° 88, 2º trimestre, pág. 54 – 59.

## **ANEXOS**

**ANEXO 1: MODELO DE PLANILLA A COMPLETAR CON LAS OBSERVACIONES**

COMUNICACIÓN	SITUACIONES QUE PRESENTARON DICHA COMUNICACIÓN
<b>P</b> Situaciones psicopraxicas	
<b>C</b> Situaciones sociopraxicas de cooperación con un compañero	
<b>Cs</b> situaciones sociopraxicas de comunicación con más de un compañero	
<b>A</b> situaciones sociopraxicas de contracomunicación contra un adversario	
<b>As</b> situaciones sociopraxicas de contracomunicación donde los participantes se oponen simultáneamente entre sí.	
<b>CA</b> situaciones en donde se da simultáneamente comunicación con un compañero y contracomunicación con un adversario	
<b>CAAs</b> situaciones en donde se da simultáneamente comunicación con un compañero y contracomunicación con más de un adversario	
<b>CsA</b> situaciones en donde se da simultáneamente comunicación con más de un compañero y contracomunicación con un solo adversario	
<b>CsAs</b> situaciones en donde se da simultáneamente comunicación con más de un compañero y contracomunicación con más de un adversario	

	CONTEXTO ESTRUCTURAL	SITUACIONES QUE LO PRESENTAN
1	CCsAAAsEM situaciones psicopráticas sin referencia espacial ni de móvil	
2	CCsAAAsEM situaciones psicopráticas con móvil y sin referencia espacial	
3	CCsAAAsEM situaciones psicopráticas con referencia espacial y sin móvil	
4	CCsAAAsEM situaciones psicopráticas con referencia espacial y móvil	
5	CCsAAAsEM situaciones sociopráticas de cooperación con un compañero sin referencia espacial ni móvil	
6	CCsAAAsEM situaciones de enseñanza sociopráticas de cooperación con un solo compañero donde hay presencia de móvil y ausencia de espacio	
7	CCsAAAsEM situaciones de enseñanza sociopráticas de cooperación con un solo compañero con referencia espacial y ausencia de móvil.	
8	CCsAAAsEM situaciones sociopráticas de cooperación con un solo compañero con referencia espacial y móvil	
9	CCsAAAsEM situaciones sociopráticas de comunicación con más de un compañero sin referencia espacial ni de móvil	
10	CCsAAAsEM situaciones de enseñanza sociopráticas de cooperación con más de un compañero con presencia de móvil y ausencia de espacio	
11	CCsAAAsEM situaciones de enseñanza sociopráticas de cooperación con más de un compañero con referencia espacial y sin móvil	
12	CCsAAAsEM situaciones de enseñanza sociopráticas de cooperación con más de un compañero con referencia espacial y móvil	

13	CCs <b>AA</b> sEM situaciones de enseñanza sociopráxicas de oposición entre dos adversarios sin referencia espacial ni móvil	
14	CCs <b>AA</b> sEM situaciones de enseñanza sociopráxicas de oposición entre dos adversarios con móvil sin referencia espacial	
15	CCs <b>AA</b> sEM situaciones de enseñanza sociopráxicas de oposición entre dos adversarios con referencia espacial y sin móvil	
16	CCs <b>AA</b> sEM situaciones de enseñanza sociopráxicas de oposición entre dos adversarios con presencia de móvil y de espacio	
17	CCs <b>AA</b> sEM situaciones de enseñanza sociopráxicas de oposición individual simultánea entre dos o más participantes sin referencia espacial ni móvil	
18	CCs <b>AA</b> sEM situaciones de enseñanza sociopráxicas de oposición individual simultánea entre dos o más participantes sin referencia espacial y con presencia de móvil	
19	CCs <b>AA</b> sEM situaciones de enseñanza sociopráxicas de oposición individual simultánea entre dos o más participantes con referencia espacial y sin móvil	
20	CCs <b>AA</b> sEM situaciones de enseñanza sociopráxicas de oposición individual simultánea entre dos o más participantes con referencia espacial y móvil	
21	CCs <b>AA</b> sEM situaciones de enseñanza sociopráxicas de cooperación/oposición con compañero y adversario sin referencia espacial ni móvil	
22	CCs <b>AA</b> sEM situaciones de enseñanza sociopráxicas de cooperación/oposición con compañero y adversario sin referencia espacial y con presencia de móvil	
23	CCs <b>AA</b> sEM situaciones de enseñanza sociopráxicas de cooperación/oposición con compañero y adversario con referencia espacial sin móvil	

24	<b>CCsAAAsEM</b> situaciones de enseñanza sociopráxicas de cooperación/oposición con compañero y adversario con referencia espacial y móvil	
25	<b>CCsAAAsEM</b> situaciones de enseñanza sociopráxicas de cooperación/oposición con compañero y adversarios sin referencia espacial ni móvil	
26	<b>CCsAAAsEM</b> situaciones de enseñanza sociopráxicas de cooperación/oposición con compañero y adversarios sin referencia espacial y con presencia de móvil	
27	<b>CCsAAAsEM</b> situaciones de enseñanza sociopráxicas de cooperación/oposición con compañero y adversarios con referencia espacial y sin móvil	
28	<b>CCsAAAsEM</b> situaciones de enseñanza sociopráxicas de cooperación/oposición con compañero y adversarios con referencia espacial y móvil	
29	<b>CCsAAAsEM</b> situaciones de enseñanza sociopráxicas de cooperación/oposición con compañeros y adversario sin referencia espacial ni móvil	
30	<b>CCsAAAsEM</b> situaciones de enseñanza sociopráxicas de cooperación/oposición con compañeros y adversario con móvil y sin referencia espacial	
31	<b>CCsAAAsEM</b> situaciones de enseñanza sociopráxicas de cooperación/oposición con compañeros y adversario con referencia espacial sin móvil	
32	<b>CCsAAAsEM</b> situaciones de enseñanza sociopráxicas de cooperación/oposición con compañeros y adversario con referencia espacial y móvil	
33	<b>CCsAAAsEM</b> situaciones de enseñanza sociopráxicas de cooperación/oposición con compañeros y adversarios sin referencia espacial ni móvil	
34	<b>CCsAAAsEM</b> situaciones de enseñanza sociopráxicas de cooperación/oposición con compañeros y adversarios sin referencia espacial y móvil	

35	CCs <b>AA</b> EM situaciones de enseñanza sociopráxicas de cooperación/oposición con compañeros y adversarios con referencia espacial y sin móvil	
36	CCs <b>AA</b> EM situaciones de enseñanza sociopráxicas de cooperación/oposición con compañeros y adversarios con referencia espacial y presencia de móvil	

## **ANEXO 2: OBSERVACIÓN N°1 EQUIPO N°1**

### **Equipo 1**

#### **Entrenamiento N°1**

**Fecha de la observación:** 19/04/2013

**Hora de comienzo:** 21:40 hs.

**Hora de finalización:** 23:15 hs.

**Cantidad de jugadores presentes:** 10, 5 categoría master, 5 categoría senior

#### **Descripción del entrenamiento:**

Los jugadores entran a la pista y comienzan a dar vueltas en sentido opuesto a las agujas del reloj. Algunos hablan entre si, otros, miran sus patines o palo (al parecer para corroborar su estado ya que al mismo momento que los miran, los mueven), otros se paran en el medio de la pista y se ajustan los patines, mientras el resto de los jugadores van entrando y acoplándose a las acciones del resto.

Ingresa el entrenador (con patines, palo y guantes), da la orden que comiencen a patinar en sentido contrario a la que se encontraban patinando. Todos frenan y empiezan a patinar hacia el sentido contrario.

A: "Talones atrás"

Los jugadores continúan patinando, flexionando la rodilla y llevando los talones a la altura de los glúteos. Algunos lo hacen mas seguido, y otros tardan más debido a que pierden el equilibrio.

A: "Rodillas arriba ¡Vamos!"

Los jugadores flexionan una cadera y la rodilla respectiva a esa pierna mientras que realizan circunducción de brazos (al parecer es algo que ya esta pactado de antemano debido a que el entrenador no dio la orden de hacerlo, pero todos comenzaron a hacerlo en cuanto cambió la acción). Van cambiando de pierna, algunos se ponen a hablar entre si, otro continúan haciendo el ejercicio solos.

A: "Rotamos la cintura" (mientras dicta los ejercicios los realiza con ellos).

Los jugadores colocan las piernas con una apertura de ancho y medio de hombros, toman el palo con las dos manos por la espalda, algunos colocan la mitad del palo a la altura de las cervicales, otros a la altura de las dorsales, y rotan la cintura. Pasados unos segundos de esta parte de la entrada en calor, el entrenador se coloca a un costado y observa cómo realizan la entrada en calor los jugadores.

Suena el silbato.

A: "Muy bien ahora todos para allá" (señala un sector de la pista y él se coloca delante de todos).

Los jugadores se ubican en forma de damero y al fondo de ubican los arqueros.

A: "Muy bien. Derecha, izquierda, adelante, atrás" (mueve el palo señalando con la pala hacia la derecha, hacia la izquierda, hacia abajo y arriba respectivamente). "Bajo al piso, rodamos y nos paramos" (golpea la pala contra el piso) "Los arqueros no ruedan, sólo se tiran en butterfly ¡Va!"

Comienza a dirigir al grupo con el movimiento de su pala, al parecer no todos tienen el mismo nivel de cruce de pies, ni tampoco de reacción. El ejercicio consta de hacer cruce de pies mirando siempre al lugar donde se encuentra el entrenador (o sea, de frente), patinar hacia delante, hacia atrás, y al golpe de la pala contra el suelo, los jugadores tienen que tirarse al suelo, y rodar sobre su eje vertical y luego pararse. Después de que giran y tienen que levantarse algunos lo hacen cansados, tardan y al parecer, se encuentran agitados.

Vuelve a realizar una segunda pasada, esta vez con mayor cantidad de órdenes respecto de la primera pasada.

A: "Tienen dos minutos para estirar" (Patina alrededor de los jugadores mientras estiran solos)

Luego de terminar el ejercicio les da dos minutos para estirar. Cada jugador estira por su cuenta (algunos se juntan), realizando ejercicios que al parecer cada uno elige en base a sus necesidades.

La mayoría estira aductores, abductores, cuádriceps, espalda, isquiosurales, muy pocos trabajan los gemelos y tren superior.

E: "Treinta segundos"

Mientras algunos terminan de estirar, otros se encuentran patinando por la pista o charlando en pequeños grupos.-

E: "Vengan"

Los jugadores se acercan

E: "Muy bien, vamos a trabajar en parejas. Un jugador se pone en postura y el otro lo intenta empujar. Van variando... lo empujan de costado, de frente... lo hacemos sin el palo (el que empuja), intentando que el otro pierda el equilibrio; el que está en postura deberá intentar mantenerla."

Lo muestra con un jugador

A: "¿Entendido?"

Js: "¡Sí!"

Los jugadores se dispersan, se ubican en parejas, y comienzan a trabajar.

Algunos realizan el ejercicio empujando de manera parecida a una situación de juego real, otros entre risas parecen estar tomándose a modo de juego, mientras que otros cada uno o dos empujones, descansan y luego retoman el ejercicio. Mientras el entrenador corrige.

E: -“¡Dale! ¡Con ganas! ¡La cabeza no!” (Le grita a un jugador)

Suena el silbato.

E: -“Muy bien, rotamos las parejas” (cada pareja cambia el rol, el que empujaba pasa a intentar mantener el equilibrio, y el que estaba manteniendo el equilibrio pasa a empujar al compañero)

E: -“Vamos probando sin matar al compañero y después lo vamos haciendo más fuerte”

Algunos jugadores hacen caso y van incrementando la fuerza a medida que pasa el ejercicio, y al parecer, se sienten más seguros. Otros aplicaron fuerza desde un primer momento, muchos cayéndose sin haber probado graduar la fuerza.

E: -“Volvamos a rotar las parejas. (Los jugadores vuelven a cambiar de rol con al misma pareja). Ahora si, mas fuerte y con palo, podemos tomar un poco mas de carrera”.

En esta ocasión algunos (dada la fuerza generada de la carrera) tuvieron mayores caídas que en las ocasiones anteriores, mientras que, los de categoría master aprovecharon, al parecer, la carrera, para calcular mejor la trayectoria de su oponente y poder evadirlo más fácilmente.

E: -“Roten parejas”

Los jugadores vuelven a cambiar de rol.

E: -“¿Listos? ¿Preparados? ¡Sale!” (Suena el silbato)

Al igual que la ocasión anterior, algunos aprovecharon mejor la toma de carrera el oponente, mientras que a otros se les complicó, tanto para calcular cuándo frenar (el que tomaba carrera) y cómo permanecer en equilibrio (el compañero).

E: -“Muy bien ¡Vengan!”

Se acercan los jugadores

E: -“Vamos a hacer el ejercicio e la semana pasada, lo vamos a hacer por quince minutos a modo de repaso. ¿Alguna duda? Bien, nos separamos en señor y master.

El ejercicio consta de cinco bases, una sobre la línea azul a la derecha, otra sobre la izquierda, una delante del arco y dos en la línea de gol – una a la derecha y otra a la izquierda-, los jugadores pueden moverse dentro de sus bases y deberán hacerse pases, posicionándose lo mejor posible para realizar un tiro en relación a la posición del arquero, en el caso de necesitarlo, podrán moverse de base sólo cargando el tejo – haciendo dribling- cambiando de base con el compañero ubicado en la base a donde desea ir.

Los jugadores comienzan a realizar el ejercicio haciéndose pases, el sector de senior lo hace más despacio, mientras que el sector de master es más dinámico, hace

mayores cambios de bases/posición, recuperan más rápido tejos perdidos y realizan más tiros al arco.

El entrenador se encuentra en mitad de cancha alternando su vista hacia un grupo y el otro.

E: "Recuerden que las alas pueden estar atrás o delante de la línea de gol, o uno y uno, eso lo manejan ustedes"

Se dirige a un jugador de señor a explicarle el ejercicio.

E: "Chicos, recuerden que las bases son flexibles, no se queden esperando en el lugar... Hago pase, pase, retorno, va vuelve, cambio de base... que sea dinámico."

Los jugadores de señor hablan entre ellos, al parecer, armando alguna especie de jugada. El entrenador continúa mirando el ejercicio, el equipo de master continúa teniendo dinamismo en los pases y fluidez en los tiros al arco, se ve mayor organización y comunicación.

El entrenador se dirige al sector de master.

E: "El back para hacer un pase allá (señala el sector del fondo derecho) se mueve para allá (vuelve a señalar la derecha pero esta vez la línea de off-side). Vengan, explico la situación del back, cómo lo tienen que mirar, y cómo se tienen que mover. El back se va a mover sobre la línea azul, haciendo línea con el jugador que tiene el tejo. No me sirve que esté en otro lugar porque me cortan el pase y no tendría un tiro claro. Necesito que hagan más rotaciones, que se muevan más, hagan enroque de posiciones, necesitan más pases."

Los jugadores de master continúan el ejercicio bajo la mirada del entrenador, mientras que los de senior realizan la actividad con las directivas que les deja su coach. A veces disminuyen la velocidad o dinamismo del ejercicio, al parecer por cansancio.

A los jugadores de master se les continúa corrigiendo los errores que aparecen, como ser pases constantes sobre un mismo lateral, no utilizar la visión periférica ni levantar la cabeza para detectar a los jugadores mejores posicionados, sino que realizan los pases de memoria, la precisión del pase a la pala y la falta de amagues y comunicación.

Durante otros veinte minutos continúan con el mismo ejercicio, el entrenador interviene pocas veces con el equipo senior, mientras que corrige más a los de master, haciendo hincapié con los errores antes mencionados.

El entrenador hace sonar el silbato.

E: "Muy bien chicos, tomen agua..."

Algunos jugadores salen de la pista a tomar agua

E: "Pero no se saquen todo... ¡El agua tiene que estar preparada antes!"

Los jugadores se acercan al entrenador.

E: "Muy bien, ahora continuamos con el mismo ejercicio, pero agregamos la entrada del back ¿Recuerdan?"

Algunos jugadores asienten, otros no.

E: "Vos no estuviste la clase pasada ¿No? (Le habla a un jugador) Vos tampoco ¿No? Los dos jugadores responden que no habían estado.

E: "El back recibe el pase del ala contraria (dibuja en la pizarra), le devuelve el pase al otro ala, y entra a esperar el pase que le va a devolver delante del arco y hace one timer, mientras que la primer ala pasa a ocupar el lugar del back haciendo enroque ¿Se entendió?"

Js: "Sí"

Los jugadores se levantan y van a ocupar sus posiciones; algunos repasan el ejercicio con los compañeros

Suena el silbato y los grupos se ponen a trabajar. Señor respecto de master tarda más en hacer el cambio de back.

Dado que tiene que gritarse para hacer el enroque, muchos de los errores que se producen, vienen de la falta de comunicación.

Esta vez hay mayor cantidad de errores en general.

E: "¡Con las dos manos el palo!" (Le grita a un jugador)

El jugador de señor corrige el error.

E: "Siempre espero el pase. ¡La pala en el hielo!"

El entrenador vuelve a chequear el trabajo de master, mientras los de senior hablan entre si y se explican cosas que no entendieron.

Uno de los jugadores de master sale a arreglar su palo y el entrenador (que es jugador de ese equipo de master) pasa a ocupar su lugar, realiza el ejercicio mientras continúa dando directivas.

Suena el silbato y el entrenador reúne a los jugadores, les explica que la idea del ejercicio es definir en zona de ataque con muchas variables (pases), enroque de pases y back para abrir posibilidades y desmarcarse.

E: "Bien, ahora vamos a hacer salidas (toma la pizarra y comienza a dibujar el ejercicio). Vamos a hacer una fila, el primer jugador tira al arco contrario y va a buscar el rebote quedándose de back, el segundo y tercer jugador de la fila salen a pedir el pase en movimiento en zona neutra, el back arma la salida y comienzan el ataque, intentando el back formar línea siempre con el ala que carga el tejo una vez que hizo el pase. ¿Se entendió?"

Js: "Sí"

J: "¿Tiramos slap o acompañado?"

E: "Intenten slap, de lo contrario un acompañado fuerte. Muy bien, intenten salir por equipos."

Comienzan a pasar los diferentes grupos, al principio (en las primeras pasadas) les cuesta la comunicación pero a medida que repiten el ejercicio, mejoran. En el caso de master hacen mayor cantidad de enroque de posiciones que los de senior.

"Abrite así te llega mejor el pase" o "El pase tiene que ser adelantado, no puede quedar atrás sino tienen que volver a armar", son algunos de los comentarios del entrenador.

Algunos jugadores en la fila hablando sobre posibles enroques que pueden hacer o sobre cómo tienen que salir, en qué orden, etc. Algunos permanecen en los mismos puestos, al parecer porque son sus posiciones durante los partidos.

E: "No salgan enseguida, el back tiene que mirar sus opciones, tienen que ver qué jugador está mejor ubicado para recibir, si está bajando el jugador a no ser que les hagan el enroque, no le pueden hacer el pase"

Los jugadores comienzan a corregir los errores que les marca el entrenador. Por lo general el que hace de back en las líneas es el que arma la jugada, cuando éstas salen mal, suele ser porque el back no dio el pase a tiempo o por una mala comunicación entre las alas, que termina en un mal ataque.

El entrenador sale un rato de la pista y los jugadores continúan haciendo el ejercicio. Cada determinada cantidad de jugadores cambian los arqueros de arco.

El entrenador ingresa nuevamente a la pista y hace sonar el silbato para explicar una modificación en el ejercicio.

Esta vez, luego de hacer el tiro, el jugador toma el rebote, se queda en una esquina y el segundo jugador de la línea pasa a hacerle apoyo al back en la otra esquina por detrás del arco.

Salen los primeros grupos, algunos no logran entablar la suficiente comunicación luego del primer pase detrás del arco, algunos una vez que recibe el tejo lo devuelven al pasador, pero éste ya dejó su posición, o a veces la conserva pero se queda esperando el pase que no le hace el ala que recibió su pase, por lo cual hay un error en la comunicación para ver quién se queda como back, por lo cual, la jugada se arma mal.

E: "Tiro al arco. Lo voy a buscar, pase por detrás del arco...Lo recibe un ala que se convierte en back.-... Del otro lado... ¡Muy bien!"

Las salidas siguen teniendo problemas con la comunicación del back y la toma de dicha posición.

A medida que se repiten las pasadas aumenta la precisión en los pases y en la comunicación.

El entrenador realiza intervenciones como “miren a sus compañeros”, “back en línea”, “un ala en el segundo palo”, etc.

E: “Muy bien, vengan acá”

Los jugadores se agrupan delante del entrenador.

E: “Tenemos cinco minutos para jugar, se separan en master y senior”

Los jugadores se separan en la cancha y comienzan a jugar.

Se plantean situaciones parecidas a las vistas en los ejercicios, el partido nunca para para hacerse un face-off, es constante.

Hay mayor comunicación entre los jugadores, aunque se sigue observado el mayor dinamismo en el juego de master respecto del de senior.

Algunos jugadores ya abandonan el entrenamiento, mientras otros continúan con el partido. El entrenador ingresa en algunas situaciones a jugar por algún cambio de línea en el grupo de master.

Se observan pases por detrás del arco, incluso el cruce de jugadores en el ataque o pases hacia atrás, al back.

Suena el silbato.

E: “Muy bien, tres vueltas a la pista y salen”.

Algunos jugadores salen en el momento, otros realizan algunas vueltas alrededor de la pista, y se dirigen al vestuario.

### **Referencias:**

E: Entrenador

J: Jugador

Js: Jugadores

## **ANEXO 3: OBSERVACIÓN N°2 EQUIPO N°1**

### **Equipo 1**

#### **Entrenamiento N°2**

**Fecha de la observación:** 23/04/2013

**Hora de comienzo:** 21:45 hs.

**Hora de finalización:** 23:05 hs.

**Cantidad de jugadores presentes:** 10, 7 categoría master, 3 categoría senior

#### **Descripción del entrenamiento:**

Los jugadores ingresan a la cancha y comienzan a jugar con un tejo que les dio el entrenador. A medida que van ingresando, van separándose por categoría en dos equipos, armando una especie de partido. Juegan despacio, casi sin contacto.

Pasados unos minutos, una vez que terminan de ingresar todos los jugadores a la pista, el entrenador hace sonar el silbato y reúne a todos los jugadores.

E:-"Hoy vamos a hacer entrada en calor con tejos, vamos a sortear los conos haciendo zig-zag con dribling, en estas tres hileras, van, vienen, can y vuelven por el costado. ¿Se entendió?"

Los jugadores asienten

E:-"muy bien, salgo cuando el otro jugador esta por el tercer cono, si lo alcanzo o el de adelante se traba, lo paso.... ¡Salen!

Los jugadores comienzan a realizar el ejercicio. Algunos más rápidos, otros más lentos en algunos casos se cruzan o pasan de largo.

En algunos casos el tejo se les escapa de la pala, pero lo recuperan con alguna maniobra rápidamente y continúan el ejercicio.

A medida que alcanza el tiempo, algunos jugadores van disminuyendo la velocidad para dejar pasar a otros en la fila.

E:-"vamos chicos... ¿qué esperan? ¡Vamos!"

Los jugadores que estaban descansando vuelven a realizar el ejercicio. Continúan apareciendo las diferencias de velocidades y manejo del tejo.

E:-"Espero (el entrenador frena a un jugador que esta a punto de salir a hacer el ejercicio) ahora vamos a pasar el cuerpo por un lado del cono y por el otro el tejo (muestra el ejercicio) (si van del lado hábil con las dos manos toman el palo, cuando van de revés, controlan el tejo tomando el palo con la mano superior solamente)."

Comienza el ejercicio y se ve a los jugadores realizar el ejercicio sin mucha dificultad, se loes complica un poco cuando el ultimo cono lo pasan de revés y luego tienen que tomar la curva para cambiar de fila.

Los jugadores de master realizan este ejercicio con mayor fluidez.

Nuevamente se los nota cansados, algunos aprovechan a pasar el tejo o sortear a los que vuelven por el costado cuando pasan por la tercer hilera de conos. El entrenador se mueve de punto a punto de la pista viendo a los jugadores y acomodando los conos que algún jugador tocó o desordenó al pasar por ese lugar.

E: "Muy bien, a estirar, tienen dos minutos.

Cada jugador va por su lado, y estira según le parece. Algunos lo hace en grupo, otros se separan del resto de los jugadores.

Mientras el entrenador acomoda los arcos en su lugar.

Pasados los dos minutos, el entrenador los llama.

E: "muy bien, ahora van a hacer el ejercicio que veníamos haciendo. Salen tres jugadores juntos, el primero hace un tiro al arco y lo va a buscar, el segundo sale a hacer apoyo atrás del arco y el tercero en zona neutral sin pasar línea roja y un poco en zona defensiva, comienza a moverse pidiendo el pase. Una vez que hicieron de dos a cuatro pases por tras del arco, salen a atacar, llegan a la línea azul y le devuelven el pase al jugador que les hace de apoyo atrás y ahí vuelven a salir armando la jugada... ¿se entendió?

SJ: "Sí"

E: "Bueno, sale senior, tiene una línea así que sale junto, master formen líneas"

Sale la primer línea, realiza el ejercicio pero no llegan a la línea azul y no vuelven a armar, sino que siguieron con el ataque.

E: "No, se olvidaron de bajar.... otro..."

Sale el otro grupo, realiza el ejercicio y nuevamente no vuelven a bajar

E: "El que sigue"

Sale el tercer grupo y realiza el ejercicio pero nada dinámico, termina con un tiro al arco sale el cuarto grupo, el jugador que recibe el tejo en línea azul lo baja para volver a armar y el entrenador para la jugada.

E: "A ver, vamos a sacar a parte de bajar el tejo, vamos a hacer la primera parte del ejercicio, unos pases atrás del arco y salimos a atacar ¿si?"

Comienzan a salir las líneas a medida que lo hacen van mejorando la comunicación, la calidad de pases y el dinamismo. Los mayores problemas se centran en la precisión de pases, la comunicación atrás de cuántos pases se van a hacer, y quien se queda con la posición de back.

En el caso de master, son siete jugadores, por lo cual son dos líneas y un jugador siempre queda afuera y va rotando. Por lo cual, al cambiar los jugadores, cambia la comunicación entre ellos.

El entrenador frena a la próxima línea que estaba por salir a hacer el ejercicio.

E: "Bueno, ahora vamos a intentar la segunda parte ¿si? bajamos, un jugador hace de

apoyo y ahí salimos en ataque recién”

Los jugadores se acomodan

E:-"A ver cómo sale”

Sale la primer línea de master realiza el ejercicio, pero le falta dinamismo. El problema a medida que pasan los jugadores se centra en la segunda parte del ejercicio, e ver quien se queda de apoyo y si es este mismo quien se queda de back, ya que algunas líneas usan de apoyo al jugador que se quedo más atrás y luego un ala que estaba bajando le rota la posición al back.

Llegado un momento del entrenamiento uno de los jugadores de master sale del entrenamiento, por lo cual las líneas de master quedan parejas, por lo cual comienzan a salir fijas, de esta manera, logran mejorar la comunicación y trabajar los errores a medida que se repiten las pasadas.

De a poco los jugadores al parecer se van cansando, algunos salen a tomar agua o una línea deja pasar a la que sigue.

Continúa el ejercicio y a veces se escuchan ordenes del entrenador como ser "hace el pase ahora" "espera" "no te cruces" "no te acerques".

Luego, para el ejercicio y se reúnen los jugadores

E:-(Señalando a un jugador) Vos no te puedes cruzar de punta a punta, porque si lo haces no se sabe cuando se hace la salida, en cambio él (señala a otro jugador) si es el que carga el tejo, va a ser él quien dirija la salida, y vos salís por tu carril”.

J:-"Pero si yo soy el otro allá y justo en la vuelta estoy bajando ¿no conviene que él se cruce y yo siga para su carril en vez de frenar toda la jugada?”

E:-"Puede ser, pero la orden la tiene que dar el back. Vamos a intentarlo otra vez.”

Los jugadores vuelven a salir, continúan con el ejercicio y realizan otras nueve pasadas, trabajando cada línea (por lo que se escucha que hablan entre ellos) la comunicación y precisión.

E:-"Muy bien (los jugadores se acercan), junten rápido los tejos y tienen diez minutos para jugar.”

Los jugadores juntan los tejos

E:-"Vamos, cuanto mas tardan menos tiempo de juego tienen. Nos separamos en master y senior, después cambiamos de lado.”

Se ponen a jugar, en un principio el juego es bastante desprolijo, luego se dinamismo comienza a aumentar.

Se escucha que los dos equipos gritan "cambio" para que entre otra línea al hielo, y de a ratos comentarios como "levanta la cabeza" o "hace lo que hicimos en la clase" de los jugadores hacia sus propios compañeros.

De a ratos, en algún que otro cambio de línea el entrenador entra a jugar con el equipo

para el que juega (master), es uno de los que da órdenes, y algunas veces al equipo contrario, luego, luego cambia a jugar para el equipo de senior ya que solo tenían un cambio y estaban muy cansados... sigue habiendo muchos comentarios entre los propios jugadores para armar las salidas, pero no logran concretar muchas debido a que senior tiene mejor defensa.

El entrenador para el partido, los llama, y les dice que hagan tres vueltas a la pista, salgan y se cambien.

**Referencias:**

E: Entrenador

J: Jugador

Js: Jugadores

## **ANEXO 4: OBSERVACIÓN N° 3 EQUIPO N°1**

### **Equipo 1**

#### **Entrenamiento N° 3**

**Fecha de la observación:** 07/05/2013

**Hora de comienzo:** 21:45 hs.

**Hora de finalización:** 23:10 hs.

**Cantidad de jugadores presentes:** 11, 7 categoría master, 4 categoría senior

#### **Descripción del entrenamiento:**

Los jugadores ingresan a la pista y comienzan a dar vueltas a la misma, algunos se juntan y hablan, otros patinan o se ajustan los patines

Una vez que terminan de ingresar los jugadores, el entrenador les dice que hagan entrada en calor libre. Realizan ejercicios como ser flexionar rodilla y cadera, llevar los talones a la cola, hacer rotación de hombros y cadera entre otras cosas.

El entrenador llama a los alumnos

E: "Van a hacerse pases entre todos, van a ir girando y pidiendo el pase, estén siempre atentos al pase"

Los jugadores comienzan a girar alrededor de la pista en sentido contrario a las agujas del reloj. Algunos pases salen directos a la pala del compañero, aquellos que no, se comunican entre los jugadores, poniéndose la mayoría de las veces de acuerdo en quién se ocupa/encarga de la recepción.

Algunos jugadores, dado que el ejercicio no se detiene en ningún momento, paran a un costado, mueven un poco los pies, y se vuelven a incorporar a la ronda. El entrenador los llama

E: "Muy bien, ahora van a intentar hacer lo mismo pero con pases mas fuertes, mas rápidos. El pase lo espero de todos lados, de delante de atrás,..."

Los jugadores vuelven a sus posiciones nuevamente y comienzan a patinar en el mismo sentido que se encontraban patinando anteriormente.

Así como los pases comienzan a ser más fuertes, los errores comienzan a incrementar, aunque ayuda a mejorar la comunicación entre los jugadores y la reacción de los mismos para ver quien busca el tejo perdido.

E: "Patinamos para el otro lado"

Los jugadores cambian de sentido y continúan el ejercicio haciéndolo cada vez más dinámico y fluido. A algunos se les complica al principio aunque la mayoría son derecho y quedaron para hacer los pases y recibidos de revés, lo cual les quita un poco de potencia, pero lo logran resolver y ajustar.

E: "Muy bien, paro. Tienen dos minutos para estirar"

Los jugadores se ubican en diversos sectores de la pista. Algunos estiran en pequeños grupos y otros solos, trabajan los grupos musculares que más le parece a cada uno.

E: "Treinta segundos"

Algunos jugadores ya terminaron de estirar y se acercan a donde está el entrenador. Una vez que se acercan todos, el entrenador explica el siguiente ejercicio.

E: "Bien, vamos a hacer pases, armamos dos filas, vamos hasta el fondo y volvemos atacando, terminamos con tiro al arco ¿Si? Intenten salir por equipos."

Los jugadores comienzan a salir, en las filas los jugadores se acomodan de acuerdo a cada equipo, algunos jugadores presentan problema a la vuelta del ejercicio cuando tienen que cambiar de lateral para volver y no saben bien quién es el encargado de llevarse el tejo, o realizan el pase y el otro jugador no lo recibe porque no estaba en posición. Al parecer son todos errores de comunicación más que de técnica.

Los jugadores una vez que realizan el tiro al arco, cambian de fila (la próxima salida la hacen desde la otra fila, no de la que salieron anteriormente), de esta manera prueban tanto la salida y la vuelta como de derecho y de revés.

Luego de unas pasadas el entrenador levanta la mano como pidiendo que no continúen pasando, deja que termine la salida el grupo que está pasando y luego les habla al grupo.

E: "Ahora vamos a intentar meter un cruce tanto a la ida como a la vuelta. Recuerden que el que carga el tejo es el encargado de hacer el cruce, lo tienen que esperar a él"

Comienzan a salir las parejas, luego de que sale la segunda el entrenador los corrige,

E: "El cruce lo hacen antes del pase, cargan el tejo y luego hacen el pase, no lo hagan antes, porque si no, no están marcando el cruce"

Los jugadores continúan pasando, el cruce de ida algunos los toman como el retorno, por lo cual dejan el tejo en el lugar para que su compañero lo recoja y continúe la jugada.

La mayoría no presenta dificultad con el cruce de ida, sino con el de vuelta si es que se junta con el momento de realiza el tiro al arco, quedando los dos jugadores muy juntos, perdiendo la posibilidad de pase.

Continúan con la misma dinámica anteriormente planteada, de cambiar de fila al retornar de la pasada.

En ocasiones se escucha al entrenador felicitar a algunos jugadores en sus pasadas, y a veces corrige desde el lugar que se encuentra (sentado en la baranda de la pista) los errores que logra ver pero sin detener el ejercicio.

E: "Muy bien, vengan para acá. (Ingresa con dos conos, cada uno que sostiene una varilla en forma vertical). Muy bien, ahora van a hacer lo siguiente (saca una pizarra y comienza a dibujar el ejercicio). Se van a parar todos acá (línea azul ofensiva), salen

dos jugadores hacia el fondo, el primero con el tejo, retoma y encara a estas dos vallas que simulan ser un jugador, descargan el tejo por la baranda, y el segundo jugador entra a toda velocidad en busca del tejo, y se lo pasa a su compañero que se va a mover hasta el centro y tira al arco ¿Se entendió?”

J:“¿Descarga si o si por la pared?”

E:“Si, descargan por la pared. Todos a la fila.”

Los jugadores se acomodan.

E:“Salen los primeros. ¡Va!”

Sale la primer pareja, y realiza el ejercicio, los jugadores tardan en poder darle la dirección justa al tejo, como para que rebote correctamente en la banda, muchos tejos se le van lejos –hacia la línea de gol- haciendo que los jugadores, piquen hasta el final de la pista y de ahí hagan el pase al otro jugador ubicado delante del arco.

Algunos jugadores se encuentran distraídos dado que tardan en salir de la fila, muchos se encuentran hablando, y otro se equivocan al frenar delante de las vallas y luego pasarlas por el medio –dado que no deberían ya q es un jugador, y deberán esquivarlo-.

E:“Chicos, tienen que cerrar mas el pase, no puede ser que salga tan lineal, porque esta ganando mucha velocidad el pase y pierden posición”

Los jugadores retoman el ejercicio e intentan hacer el pase mas cerrado, algunos todavía les cuesta, otros le pegan a las vayas dado que cierran mucho el pase, y otro logran acomodarlo de manera correcta, creando una buena comunicación con el compañero.

Muchos al regresar a la fila se hablan con el compañero, al parecer arreglando una posible jugada o hablando sobre los movimientos que recién realizaron.

Una vez que se comienzan a ver menor cantidad de errores en el equipo el entrenador los llama.

E:“Ahora lo que van a hacer es lo mismo, pero el primer jugador que sale con el tejo va a llegar a las vallas donde voy a estar yo simulando ser el contrario, y ahora van a proteger el tejo dándole la espalda y ahí hacen el pase por la baranda.... Otra vez, intenten que sea cerrado para que le llegue al segundo jugador que va a esperar un poco mas para salir, ya que va a entrar con más velocidad porque este jugador (hace una seña donde estaría el primer jugador) tuvo que frenar la jugada por el defensor que esta acá”

Los jugadores vuelven a formar la hilera y comienzan a pasar. Algunos tienen errores al girar y quedarse protegiendo el tejo, o realizar el pase de revés por la baranda, fuera de eso los pases continúan siendo dinámicos al igual que los ataques, resolviendo lo

problemas que se presentan mediante la comunicación entre los diferentes miembros del equipo.

Algunos realizan algún cruce, pero la mayoría lo hace para recuperar el tejo, pasando el otro jugador a ocupar su lugar para recibir y hacer el tiro directo.

Luego de unas pasadas, el entrenador los vuelve a llamar.

E: "Vamos a cambiar un poco el ejercicio, van todos al fondo así la entrada tiene mayor velocidad, seguimos realizando el mismo ejercicio, pero ahora el pase puede darse a la derecha o a la izquierda, jueguen con eso, aprovechen para llevarse la marca. Yo me voy a poner acá (donde se encuentran las vallas) para que intenten desmarcarse. El primer jugador de la fila no arranca con tejo, se va a ubicar delante de las vallas, de espaldas, el segundo jugador, hace el pase, el que está marcado descarga nuevamente el tejo y salen a hacer la jugada."

Los jugadores comienzan a pasar, muchos se olvidan que el segundo jugador debe llevar el tejo, por lo cual hay gritos de los compañeros exclamando cosas como "no te lleves el tejo" "no entendiste el ejercicio" o "devolvé el tejo".

En un principio no hay problema con los pases, el sector donde se mueve el defensor es reducido por lo cual los atacantes tienen mayor libertad. A algunos les cuesta más que a otros el pase hacia atrás.

E: "Chicos, el pase tiene que ser para atrás, no sirve que lo haga paralelo porque al jugador le queda atrás. Sigán."

El entrenador saca las vallas y envía a otro jugador a ocupar el lugar de la defensa.

A partir de este momento los pases comenzaron a ser más desprolijos y a haber mayor roce entre los jugadores, dado que la defensa comienza a más, dado que no tiene un sector restringido.

Los defensores van rotando, alguno simplemente tocan el tejo, otros optan por marcar y nada más. Dependiendo del defensor, es la postura que toman los jugadores de hacer mayor hincapié en llevarse la marca y hacer bien el pase, o sacarse la marca de encima peleando más el tejo, e intentar hacer un pase más o menos correcto.

El entrenador se acerca al defensor.

E: "Vos sabes lo que van a hacer, entonces no intentes sacarles el tejo, obligalos a que vayan hacia la baranda."

Los jugadores siguen pasando.

E: "No se abran tanto para pedir el pase, tiene que ser más de cerca, no me sirve un pase a todo lo ancho de la pista"

Pese a la indicación del entrenador, comienzan a hacer los pases más de cerca, pero continúan abriéndose luego de un tiempo.

E: “Si la marca no me viene a sacar el tejo, me esta marcando el pase, y tengo la posibilidad de irme con el tejo, me voy y busco a mi compañero arriba para hacer el pase”

Algunos jugadores cumplen con la recomendación del entrenador, pero al parecer, es última instancia, debido a que continúan haciendo el pase luego de enfrentarse con su marca.

E: “Todos para acá, guarden los tejos”

Los jugadores guardan los tejos

E: “Nos separados en master y señor”

Los jugadores se colocan en la mitad de la pista que les corresponde según su categoría para jugar.

Comienza el partido del entrenamiento con un face-off. Desde la mitad de cancha. Los jugadores pelean bastante el tejo, ninguno de los dos equipos logra tener completo control del tejo ni de la situación, no porque fallen los pases, sino porque hay una buena defensa planteada por parte de los dos equipos. El equipo senior tal vez es mas lento, pero logra frenar bastante el avance del contrario.

Logran observarse situaciones como las del entrenamiento en las que el jugador pasa a un contrario y habilita a un compañero con un pase por la pared, pero pocos son los casos en que los plantean dándole la espalda al contrario.

El entrenador hace pequeñas acotaciones sobre la posición de los jugadores en cancha o felicitando por algún tipo de jugada pero en ningún momento para el partido. Luego de algún gol o falta que se puede llegar a cometer, se saca directamente desde el arco con un pase del arquero, o se sigue jugando, respectivamente.

A medida que el partido avanza se nota el cansancio en el grupo de senior, ya que no tienen ningún cambio, debido a que uno de sus jugadores abandonó la pista para salir a cambiarse.

El equipo de master parece plantear bien la jugada, a través de gritos o señas logran acomodarse tanto ellos como el tejo en la posición adecuada para hacer una entrada dinámica, si pierden el tejo, lo recuperan casi instantáneamente,

El entrenador hace sonar el silbato.

E: “Tejo. Muy bien, tres vueltas y salen”

Un jugador le alcanza el tejo al entrenador, mientras que el resto comienzan a dar vueltas alrededor de la pista, algunos se quitan los guantes o el casco, mientras que otros dan las vueltas hablando con u compañero. Una vez que terminan las pasadas, salen a cambiarse.

## **Referencias:**

E: Entrenador

J: Jugador

Js: Jugadores

## **ANEXO 5: OBSERVACIÓN N°1 EQUIPO N°2**

### **Equipo 2**

#### **Entrenamiento N°1**

**Fecha de la observación:** 08/05/2013

**Hora de comienzo:** 23:00 hs.

**Hora de finalización:** 00:05 hs.

**Cantidad de jugadores presentes:** 6 y 1 arquera

#### **Descripción del entrenamiento:**

Los jugadores ingresan al hielo, toman un tejo y comienzan a hacer la entrada en calor con éste, algunos solo patinan, otros se intentan sacar el tejo entre ellos, algunos tiran al arco mientras la arquera da vueltas alrededor de la pista y se pone en un costado a estirar. El entrenador no dio ningún tipo de indicación, al parecer, es habitual que hagan eso.

Luego de unos 5 minutos de entrada en calor, el entrenador los llama.

E:-"Respecto del domingo, jugamos bien"

J:-"Jugamos mal"

E:-"No, no jugamos mal, hay que ver el tema del pase, la seguridad en el pase, y en la decisión y armado de salidas".

Los jugadores Hablan e intercambian opiniones sobre el partido.

E:-"Bueno, vamos a hacer trenza ¿si? Bien despacito...trenza... va"

Mientras la mitad de los jugadores se acomoda, el grupo del entrenador hace la trenza que termina con un ataque al arco una vez que se acomodó la arquera.

La línea que sigue es menos dinámica, y se traba con algunos pases.

E:-"La trenza tiene que ser fluida"

Una línea respecto de la otra trabaja mas el pase one timer que otra, la cual le da mayor fluidez a la trenza pero es una técnica más difícil de controlar que otro tipo de pase.

Hay errores en el orden del cruce y la velocidad y dirección del tejo.

Vuelve al punto de salida la línea que acaba de hacer el ejercicio, y el entrenador los llama.

E:-"Chicos, la idea de la trenza es... "(La muestra sin avanzar)

En el lugar muestra el ejercicio desplazándose lateralmente, haciendo los pases, sin avanzar.

E:-"Ahora ustedes" (se dirige a la otra línea)

La línea comienza a hacer la trenza pero avanzando

E: -“¡Sin avanzar! ¡En el lugar!”

La línea intenta realizar bien el pedido del entrenador.

E: -“¡Tienen que sincronizar el movimiento con el pase! ¡Mírense!”

Los jugadores se detienen y vuelve a salir la primera línea realizando el ejercicio.

Hasta el momento una línea sigue comunicándose más que otra.

El entrenador va haciendo comentarios a medida que pasan las líneas.

E: -“¡Vengan! Vamos a hacer el ejercicio otra vez”

El entrenador explica un ejercicio que al parecer habían hecho. El primero de la fila busca el tejo detrás del arco (Salen de línea azul defensiva), el segundo jugador sale por delante del arco hacia el lateral contrario de donde sale el tercer jugador que se acomoda en el mismo lateral, el back (que se había ido detrás del arco) hace el pase y atacan con cruce.

Hacen un par de salidas sin ningún tipo de problema.

E: -“Hagamos lo siguiente, sale el primero de la fila, va detrás del arco, salen los otros dos, el back comienza a avanzar y larga el tejo hacia atrás, el segundo se queda delante del arco, y el tercero en zona neutral. El segundo busca el tejo e pasó el back hacia atrás y pasa a tomar su posición para armar la salida, y atacan.”

Comienzan a salir los jugadores y hay un problema con la reacción del segundo jugador en convertirse en back e ir a buscar el tejo A los jugadores les cuesta reaccionar ante el cambio de posiciones.

E: -“No lo entendieron, va el segundo que espera delante del arco a tomar la posición del back”

Continúa habiendo errores que una vez pasada mitad de cancha, lograban terminar de armar la jugada.

E: -“Vamos a salir de otra forma, es el mismo movimiento formando cycling. El pase se hace al que era back por la misma línea, el pase va si o si a ese lado, y de ahí arrancan con los cruces”

Al estar estipulado en este caso la dirección del primer pase, la jugada se torna mas fluida y dinámica, hay mayor comunicación, aunque algunos pases fallan, logran entender la jugada y hacer las entradas satisfactoriamente. Al parecer ahora están más enfocados en el tiro al arco, que en la salida, porque al parecer lograron ubicarse mejor.

El entrenador continúa haciendo correcciones pero no corta las jugadas... Algunos le preguntan alguna cosa sobre el ejercicio y se las va explicando mientras el mismo se desarrolla.

E: -“Ahora seguimos igual hasta la parte que se le hace el pase al que era back en línea, se devuelve atrás del arco, donde el segundo jugador se había convertido en

back, y ahora el back amaga un pase, el jugador q le acaba de hacer el pase va a buscar el tejo detrás del arco, el segundo jugador toma su posición de ala, y el primer jugador vuelve a ocupar la posición de back armando la jugada. ¿Se entendió? Salimos nosotros primero... ¡va!”

En este caso muestra la primera pasada el entrenador con una línea, el ejercicio sale correctamente

Siguen pasando los jugadores y al parecer a algunos se les continúa dificultando el cambio de posición. Luego a partir del cruce, se normaliza la entrada y atacan sin ningún tipo de error. Al parecer aprovechan los tiros para probar nuevas formas de tiro y demás.

Fuera de eso los aportes del entrenador continúan siendo de la misma manera y durante el desarrollo del ejercicio

E:–“José, no te quedes quieto, tenés que hacer el movimiento, tenés que ir y ver si tenés la posibilidad, cambias de lugar, recibís el tejo y lo dejás en el lugar para que el que se convierte en back lo pase a buscar...”

El mismo error que le corrige a uno de los jugadores, el resto intenta hacer hincapié, ya que, luego del comentario, pareció ver a los jugadores más atentos a esa parte del ejercicio.

E:–“Ahora el tercero de la fila también va a buscar el tejo atrás del arco, así q, cuando terminan de hacer los pases, esta vez el back en vez de salir con el tejo y armar la jugada, le hace el pase al tercer jugador que lleva el tejo atrás del arco, y se convierte el back, armando la jugada desde ahí”

Comienzan a salir los jugadores y hay un problema con la reacción del segundo jugador para convertirse en back e ir a buscar el tejo. A los jugadores les cuesta reaccionar ante el cambio de posiciones.

E:–“No lo entendieron, va el segundo que es back, le hace el pase al tercero que pasa a tomar la posición de back”

Continúan habiendo errores que, una vez pasada la mitad de cancha, logran terminar de armar la jugada y corregir errores que cometían en un principio.

Luego de un par de jugadas, el entrenador para el partido y les dice de hacer partido.

Automáticamente se dividen en dos equipos y comienzan a jugar.

Uno de los equipos tiene arquero, mientras que el otro no.

Hace pases con bastante rapidez, sin detener mucho tiempo el tejo en la pala, hay muchos cambios de posiciones y el entrenador les dice que tengan en cuenta lo que se vio en el entrenamiento.

A medida que pasan los minutos se ve que aplican más las dinámicas de los ejercicios que vieron.

Prácticamente el partido no se para, dado que aunque sea gol o se realice un off side, los jugadores toman el tejo y continúan la jugada.

Parece que se plantea un juego mucho más ofensivo que defensivo, dado que hacen mayor hincapié en los pases, que en la intercepción de los mismos.

E: -“¡Muéstrense! Pidan el pase... si no se desmarcan no sirve...”

Los jugadores frente a la presión intentan buscar algún lugar para poder recibir o realizar mejor el pase. Se encuentran permanentemente en movimiento, rara vez e encuentran parados esperando el pase. El ataque lo realizan tanto de manera directa avanzando sobre el arco, como yendo con el tejo atrás del arco contrario y buscando un tirador al cual hacerle el pase

Un jugador se dirige a un costado de la pista se sienta, dejando a uno de los equipos con menos jugadores.

E: -“¡Power play!”

Continúan jugando un minuto con un jugador menos y luego todos se dirigen a la entrada de la pista a hidratarse y descansar.

Realizan algunos comentarios sobre el entrenamiento y lo que le parece a cada uno que deben hacer durante el partido del fin de semana.

J: -“¿Volvemos cinco minutos mas?”

Js: -“Si”

E: -“Bueno, dale, 5 minutos mas”

Hablan entre ellos, vuelven a ingresar a la pista y continúan jugando.

Esta vez al parecer lo hacen mas relajados, sin ningún tipo de indicación –ni de parte del entrenador, ni de ningún jugador-, no hay exigencias en la prolijidad de los pases, ni en los ataques; al parecer se encuentran jugando más por diversión que por el hecho de entrenar en sí.

E: -“Muy bien, tiempo”

Los jugadores una vez que el entrenador dio la orden, salen de la pista y se dirigen a los vestuarios.

### **Referencias:**

E: entrenador

J: jugador

Js: Jugadores

## **ANEXO 6: OBSERVACIÓN N°2 EQUIPO N°2**

### **Equipo 3**

#### **Entrenamiento N° 2**

**Fecha de la observación:** 04/06/2013

**Hora de comienzo:** 22:05 hs.

**Hora de finalización:** 23:02 hs.

**Cantidad de jugadores presentes:** 8 y 2 arqueros

#### **Descripción del entrenamiento:**

Los jugadores se encuentran patinando alrededor de la pista entrando en calor. Algunos giran a favor de las agujas del reloj, otros en contra. Luego de unos minutos comienzan a aumentar la velocidad del patinaje.

El entrenador les pide que patinen veinte vueltas a la pista a un ritmo parejo. Luego cambian de sentido.

E: -“¡Vamos, ritmo parejo!”

El entrenador patina junto con los jugadores.

Luego de las veinte vueltas los jugadores comienzan a disminuir la velocidad y a estirar sin dejar de patinar (hacen rotación de cadera y cintura, luego flexionan cadera y llevan el palo al hielo).

La mayoría comienza a frenar y estiran en el lugar cuádriceps, aductores, abductores e isquiotibiales. Hablan entre ellos mientras siguen estirando.

E: -“¿Listo? ¿Listo? Muy bien, todos a la línea roja”

Los jugadores se acomodan en donde les pidió el entrenador.

Les explica que van a picar hasta el fondo de la pista y volver, pero que todos juntos no van a salir porque son muchos. Los enumera en uno y dos para que salgan dos grupos alternados.

El entrenador va gritando los números que les tocan salir; durante las pasadas los jugadores se hacen bromas y comentarios.

Terminan las pasadas y el entrenador les dice que hagan una vuelta alrededor de la pista muy despacio y que vuelvan a la línea roja.

E: -“Una sola vuelta, vuelvan”

Los jugadores se acomodan nuevamente en la línea roja.

E: -“Pique para atrás, ahora pique para atrás. Cuando llegan al fondo, clavan (muestra la acción con su patín), un solo paso para adelante, y empiezan a patinar para atrás y vuelven. Bien ¡Va!”

Continúan haciendo una pasada cada grupo, ida y vuelta, y pasa el otro grupo. Solamente algunos jugadores clavaron el patín luego de frenar en el fondo de la pista, y emprendieron la vuelta con un solo impulso hacia delante.

Luego de unas pasadas les pide que den una vuelta despacio alrededor de la pista y vuelvan al lugar, y que los arqueros se vayan preparando. Les dice que vayan atrás del arco del fondo, y llama a uno de los jugadores que no cuenta con todas las protecciones (jugador que se esta recuperando de una lesión) y le comenta lo que tiene que hacer como pasador, mientras el resto de los jugadores se termina de acomodar.

El entrenador va hacia donde se encuentran el resto de los jugadores para explicarles el ejercicio que consiste en salir desde atrás del arco con un tejo, hacerle al entrenador un pase que va a estar ubicado en la primer línea azul para que se lo devuelva, y una vez que se tiene posesión del tejo, se vuelve a hacer un pase al segundo pasador ubicado en la segunda línea azul, para recibir y resolver delante del arco.

Comienza el ejercicio y luego de que pasa la primer pareja, para el ejercicio.

E: -“El que es zurdo, se puede preparar directamente para recibir y tirar (hace el gesto de one timer) o lo duermen y tiran”

Los jugadores asienten y el entrenador les dice que la idea del ejercicio es resolver con la menor cantidad de movimientos posibles y el menor tiempo posible.

Se reanuda el ejercicio.

A medida que se desarrolla el ejercicio el entrenador les dice que si el pase no es a la pala, no sirve. Que el pase se reciba y se devuelva enseguida, que no se demore.

El entrenador para el ejercicio, y llama al segundo pasador, y le pregunta si esta en condiciones de acompañar al jugador, el pasador le contesta que si.

Llama a otro jugador y les dice que ahora van a acompañar al jugador después de devolverle el pase, que hacen una entrada cada uno; y que el jugador que recibe el tejo y ataca tiene la posibilidad de usar en el ataque al pasador o no. El entrenador dice que quiere el gol.

Comienza el ejercicio, y las primeras veces no logran comunicarse bien con el compañero en la última parte del ejercicio, o los pases no logran ser seguros a la pala.

Se hablan entre los jugadores luego de pasar para comentarse qué piensan que hicieron mal o no.

El entrenador para la jugada y les dice que hay dos posibilidades, que el pasador penetra con el jugador cuando lo acompaña, o se muestra por atrás; siendo válidas cualquiera de las dos opciones.

Reanuda el ejercicio.

Los jugadores intentan implementar las dos opciones que les dijo el entrenador dependiendo, al parecer, de la posición del arquero.

El entrenador para la jugada y cambia los pasadores, y cambian de lateral.

Hacen unas pasadas, y vuelve a llamar a los jugadores.

Les dice que tienen que desarrollar un lenguaje de señas y marcas, que tienen que saber cuando el compañero va a correr en línea recta, y cuando se va a cruzar; que no puede ser que se choquen o se junten; que el jugador tiene que hacer saber si sigue derecho o se cruza.

El entrenador reanuda el ejercicio, es el primer pasador así que dirige el tiempo de las salidas de los jugadores.

Los jugadores van pasando, sigue habiendo errores en los pases por la falta de comunicación.

E: "¡Lo que acaba de pasar no puede volver a darse, son dos jugadores libres, sin marca y pierden el tejo!"

Los jugadores continúan pasando.

Ahora están pasando más despacio, pero la comunicación entre ellos parece mejorar.

El entrenador para el ejercicio y los vuelve a llamar.

Les dice a los jugadores que la mayoría de ellos están jugando con un contacto o dos contactos como mucho, que tienen que desarrollar este aspecto de los pases.

Continúa el ejercicio.

El entrenador a medida que pasan los jugadores los felicita si realizaron bien el ejercicio, o les comenta al pasar el error que tuvieron.

El ejercicio nuevamente se detiene para que el entrenador le hable a los jugadores.

Ahora al ejercicio se le va a agregar un defensa entre el primer pasador y el segundo pasador, siendo 3 vs. 1, ya que el primer pasador también va a acompañar la jugada.

Los jugadores comienzan a pasar.

E: "A partir de este momento no saben cuándo va a participar la defensa, entonces van a tener que resolver... ¡Va!"

Los jugadores siguen pasando, algunos optan por no hacer el segundo pase y entrar directo, y hacer el pase después con el pasador que los acompaña.

Van cambiando algunos jugadores a la posición de pasadores.

El entrenador les va señalando a los jugadores todas las situaciones que no pueden volver a repetirse y que se tienen que entender.

El entrenador para el ejercicio y les dice que ahora tienen una presión psicológica con la presencia del defensor, ya que en una situación riesca el jugador tenía el defensa encima y no sabía cómo resolver la situación; por lo cual les plantea que piensen mejor la respuesta que van a dar.

Vuelve a reanudarse el ejercicio.

A medida que pasa el ejercicio los arqueros va rotando, igual que los pasadores.

El entrenador vuelve a parar el ejercicio y les pide a los arqueros que se coloquen cada uno en un arco, llama a dos jugadores y los coloca en una de las zonas defensivas y les dice que van a jugar en inferioridad numérica, comentándoles que es una falla que están teniendo.

Llama a otros tres jugadores y los pone a atacar, les dice que en inferioridad numérica el despeje tiene que ser claro. Que cuando son tres quiere inteligencia en la salida, y cuando son dos que el despeje sea claro, y que la otra opción sería si pueden interceptar el tejo y escaparse y tienen la posibilidad de hacer un gol, que lo hagan, peor siempre y cuando estén seguros.

Comienza el ejercicio y los jugadores toman su posición.

Le dice a uno de los jugadores que tenga cuidado porque tiene la posibilidad de perder el tejo y cometer una falta.

El entrenador hace cambio de jugadores.

Realizan el ejercicio y les comenta un error que tuvieron en el despeje del tejo; hacen un par de jugadas más.

Vuelve a cambiar los jugadores.

Los jugadores que se encuentran en inferioridad numérica, logran tomar posesión del tejo y hacer un gol. Hacen una pasada más, y el equipo en superioridad numérica no logra hacer el gol.

Cambio de jugadores.

E: "Juego, juego" (El entrenador lanza el tejo al sector en que los jugadores están en inferioridad numérica).

El entrenador felicita a los jugadores cuando realizan alguna buena maniobra, luego comienza a hacer una cuenta regresiva simulando el tiempo de power play que les quedaría a los jugadores.

Vuelve a haber cambio de jugadores.

Felicita a los jugadores que logran despejar el tejo como él había pedido. Realizan tres jugadas más y el entrenador vuelve a cambiar de jugadores.

Cada dos o tres jugadas el entrenador cambia de jugadores (tiempo estimativo de un power play).

El entrenador para el ejercicio y llama a los jugadores para explicarles cómo se tienen que parar en el power play defensivo. Llama a tres jugadores que se paren uno en la línea azul, el otro en la línea de gol, y el otro en el segundo palo; de manera tal que no se los deje a los jugadores hacer pase de manera cómoda ni tirar al arco, y desordenarlos en el ataque con superioridad numérica. Les dice que el tiro del jugador

que esta parado sobre línea azul, es del arquero, que de los jugadores que están en el segundo palo y en la esquina en la línea de gol, se encargan los dos jugadores que están defendiendo.

Luego les pregunta a los jugadores donde preferirían ellos que estén los jugadores defendiendo, y le contestan que es esa la más adecuada, por lo cual el entrenador les dice que en toda situación de defensa en inferioridad numérica, va a ser esa la posición que van a adoptar, y que nunca tienen que dejar el segundo palo libre.

Una vez finalizada la explicación el entrenador plantea un 3 vs. 3.

El entrenador para la jugada y le dice a un jugador que no le gustó que demore la jugada en zona defensiva, les dice que errores como esos en un partido normal de liga no le importa, pero que en un partido de eliminatorias, si, y que los riesgos hay que minimizarlos.

Continúa el ejercicio.

Luego de un par de jugadas vuelve a llamar a los jugadores y les comenta los últimos puntos a tratar. Les dice que los face-off si o si se tienen que sacar para atrás, siempre, que no tienen que hacer ninguna cosa rara, que lo tiene que recibir el jugador de atrás, que de esa manera ninguno se va a confundir y no va a haber ninguna sorpresa.

J:“¿Y qué pasa con el arquero?”

E:“El arquero tiene que estar muy mal parado, o dormir y no estar prestando atención a la jugada. Igual, por lo menos si haces eso, estas en la otra zona. Una cosa es estar allá y otra cosa es estar acá (señala la zona ofensiva y luego la defensiva).”

Un jugador le vuelve a repetir la pregunta pero estando en zona defensiva, y el entrenador le contesta que prefiere jugársela para darle el pase a un compañero, que perderla en la primer situación que se presente.

E:“¿Listo? ¡Vamos!”

Los jugadores salen de la pista seguido del entrenador.

### **Referencias:**

E: entrenador

J: jugador

Js: Jugadores

## **ANEXO 7: OBSERVACIÓN N° 3 EQUIPO N°2**

### **Equipo 3**

#### **Entrenamiento N° 3**

**Fecha de la observación:** 11/05/2013

**Hora de comienzo:** 22:05 hs.

**Hora de finalización:** 23:01 hs.

**Cantidad de jugadores presentes:** 11, 8 jugadores, 3 arqueros

#### **Descripción del entrenamiento:**

Los jugadores comienzan a dar vueltas alrededor de la pista (a favor de las agujas del reloj) una vez que ingresaron a la misma, uno de los jugadores al parecer se hace cargo de la entrada en calor. Empiezan a estirar espalda y miembro superior, mientras algunos jugadores hablan.

El jugador que estaba a cargo de la entrada en calor da la orden de patinar diez vueltas alrededor de la cancha a rápido sin llegar a la máxima velocidad.

Luego de las vueltas estipuladas cambian el sentido del patinaje en contra de las agujas del reloj, debiendo dar diez vueltas nuevamente. Algunos las hacen patinando para atrás-

El jugador encargado de la entrada en calor luego de cumplir con las diez vueltas les dice que patinen para atrás, lleven el palo detrás de la espalda y vayan estirando, reducen la velocidad del patinaje. Cambian el patinaje hacia adelante y continúan estirando.

El jugador le dice a los compañeros que se ubiquen en la línea roja.

Ingresa el entrenador al entrenamiento.

E:-"Ponete en la línea, ponete en la línea. ¿Los tejos están? ¿Dónde están?"

Los jugadores se terminan de ubicar mientras uno de ellos le señala al entrenador el balde con los tejos.

E:-"¿Cuántos tejos hay?"

J:-"Diez tejos y cuatro naranjas"

E:-"Esta bien"

J:-"Los naranjas pesan una vez y medio el negro"

E:-"No, no. Pero usamos los otros"

Los jugadores continúan en la línea roja.

E:-"¡línea roja! Uno, dos, tres; uno, dos, tres..."

El entrenador los enumera, y les pide pique ida y vuelta, saliendo de acuerdo al número que les tocó. Cada línea hace tres pasadas. El entrenador en las diferentes

pasadas les va gritando que es pique, que tienen que aumentar la velocidad. Luego de las pasadas les pide que den una vuelta despacio a la pista y que vuelvan al lugar.

Una vez que los jugadores se acomodan, el entrenador les dice que ahora van a picar hacia delante hasta mitad de cancha, se dan vuelta, patinan picando para atrás, frenan línea roja, vuelven a picar hasta mitad de cancha, se dan vuelta y llegan patinando hacia atrás.

Los jugadores continúan pasando según las líneas asignadas en el ejercicio anterior, mientras realizan cada pasada el entrenador les recuerda que deben ser pique.

Luego de dos pasadas, les dice que den una vuelta alrededor de la pista un poco más rápida que la última vez.

El entrenador les dice a los arqueros que se van turnando de a uno al arco.

E: -“Todos acá. ¡A la esquina! ¡Vamos! ¡Rápido!”

Los jugadores se acercan.

El entrenador señalando con el palo les dice que hagan una fila en la esquina, y otra en la otra esquina, les da tejos.

El ejercicio consiste en pique ida y vuelta con tejo, y cuando llegan a la línea azul ofensiva, tiran.

El entrenador los va nombrando para que salgan, les dice que vayan rápido, que es pique, a veces les pregunta dónde está el pique, a veces les dice “más” para que aumenten la velocidad, que no están corriendo.

Cuando un jugador está llegando al arco contrario le dice al otro jugador que ya vaya saliendo, por lo cual se puede llegar a ver trabajando a tres jugadores al mismo tiempo.

El entrenador detiene el ejercicio.

E: -“Todos dos vueltas a máxima velocidad ¡Vamos!”

Va nombrando a los jugadores que les pide mayor velocidad.

A medida que paran les dice que vayan al fondo de la pista, que lleven los tejos, y a los arqueros les avisa que se van turnando de a uno al arco.

E: -“¿Listo? Vamos a salir de a dos, cuando digo ya, salen y el que gana el tejo intenta hacer el gol, y el otro intenta que el compañero no convierta el gol y defender”

El entrenador arma las parejas y los va nombrando para que salgan. Cuando los jugadores se adelantan les dice que no lo hagan porque no les sirve, que tienen que salir de línea roja.

Siguen pasando las parejas, y los va felicitando o remarcando los errores que cometen para que los modifiquen.

El entrenador para el ejercicio y los llama.

Les dice que el jugador que gana el tejo tiene que hacer el gol, que ese es el objetivo del ejercicio.

Reanuda el ejercicio y pasan un par de parejas.

Vuelve a parar el ejercicio y llama a los jugadores. Les dice que necesita jugadores que cuando estén sin aire, les duele todo, y estén cansados que sigan jugando hockey, ya que estaban todos sentados en la baranda o en el hielo.

Vuelven al ejercicio.

Pasan unas parejas, y luego les pide que den un par de vueltas a la pista y vuelvan al lugar.

E: "vengan acá, vamos"

Los jugadores se acercan y el entrenador comienza a hablar.

Les dice que el domingo estaban obligados a ganar, que si el domingo que viene pierden, el otro equipo va a ganar mucha fuerza (se señala la cabeza), que necesitan ganar, porque de lo contrario el otro equipo seria psicológicamente más fuerte. Les dice que el partido anterior, el primer tiempo terminó 2-0, que el segundo tiempo empataron 4-4.

Entre lo jugadores comienzan a discutir el orden de los goles por parte de los dos equipos.

Entonces el entrenador les dice que en el segundo tiempo los equipos jugaron de igual a igual porque cada equipo metió cuatro goles. Por lo cual el entrenador les dice que tienen que jugar a error cero, que es una filosofía, que tienen que salir a ganar con error cero, sobre todo en la línea azul de su arco; que es la prioridad, que los goles llegan, que tienen que cuidar el segundo palo, porque es pase y gol. Plantea que la diferencia es que ellos metieron cuatro goles, mientras que al equipo contrario le regalaron dos o tres goles.

Dice que tienen que lograr minimizar el error en desventaja numérica, el jugador delante del arco, el arquero atento, despejan hacia el fondo de la pista, ganas tiempo, Que la condición es no equivocarse, como el partido del domingo que el 50% de los goles que metió el otro equipo fue por errores de ellos mismos y no porque lograron meter gol.

Les explica como fue que marcaron a un jugador del equipo contrario y terminó metiendo gol, que ese fue un error de ellos, y que un despeje mal hecho también fue un error de su parte.

Se ponen a hablar entre los jugadores y el entrenador sobre diversas situaciones. Uno de los jugadores le explica uno de los goles que el entrenador no recuerda cómo fue.

El entrenador les dice que hacerse echar lo considera un error, salvo que haya un mano a mano o alguna situación particular. Dice que si van a jugar con una política de

error cero, entonces no los van a echar, al igual que perder el tejo en su zona, ni regalar tejos innecesarios; que son cuarenta minutos de toque. Les dice que si el otro equipo gana el domingo que viene, no les garantiza nada, que se va a volver durísimo, y va a ser un golpe anímico bajo para ellos. Les dice que lo hagan simple, que ganen los dos partidos y a otra cosa. Les comenta que así como estaban muertos recién, doloridos, necesita que sigan jugando, que las entradas van a ser muy cortas, y que el ritmo del partido lo marcan ellos. Por último les dice que si juegan como el domingo anterior en el segundo tiempo, sin errores, el partido lo tienen ganando.

Los jugadores se levantan y el entrenador les pide a los arqueros que vayan al arco.

E: "Muy bien, 1 vs. 1, con la defensa parada delante de la línea azul".

El jugador que tiene el tejo sale, van pasando las líneas y en todas las pasadas van cambiando tanto el atacante como el defensor; el entrenador va marcando las salidas.

Se detiene el ejercicio porque el entrenador los llama para comentarles las reglas básicas del 1 vs. 1. Les comenta que al estar ubicado atrás de la defensa, el jugador tiene que acelerar y lo tiene que pasar, en vez de frenar donde esta el defensor y hacer dibujitos, que no sirve; que la idea es arrimarse, superarlo, y atacar. La idea es romper la defensa e ir atrás de esa defensa.

Se reanuda el ejercicio y el entrenador vuelve a marcar las salidas. Les va diciendo a veces qué es lo que deberían hacer.

E: "Ojo con ese último dribling que hiciste al lado de él".

Continúan pasando los jugadores.

Les dice que los pases, el dribling y el tiro tienen que ser sencillo, ya el recién un jugador quiso hacer una técnica complicada delante del arco.

El entrenador para el ejercicio y les dice que tienen dos posibilidades, pasar por un lado o pasar por el otro, y para hacerlo y pasarlo, hay que acelerar, que lo único que importa es la aceleración, no el dribling, que lo suspendan.

Y dice que cuando lo pasan al defensor es cuando vuelven a jugar.

Vuelven a reanudar el ejercicio, siguen pasando, los va felicitando y marcando las salidas, les va corrigiendo algunos errores o dándoles algunas sugerencias.

Luego para el ejercicio.

E: "Ahora salen de a dos, lo mismo, no hay excusa, dos contra el que defiende, mínimo tienen que llegar al arco, ser gol"

Comienzan a pasar, luego de unas cuatro parejas que pasan, el entrenador detiene el ejercicio y los llama, algunos jugadores se sientan.

E: "Arriba, no quiero que descansen. Arman dos filas al costado de este arco, salen haciéndose pases ida y vuelta, cruzándose detrás del arco, atacan, y hay un defensor esperándolos ¿Si? ¡Sale!".

Sale el primer trío y no logran realizar bien el ejercicio.

El entrenador para la salida y les explica.

E: "Sale el defensor, viene hasta acá (línea roja central), frena, y espera a que vengan los atacantes para empezar a defender"

Comienzan a salir las parejas, y le suele decir al defensor que se meta un poco más en la jugada. Frena la pasada y le dice a la próxima pareja que pase cuando el tejo esta fuera de juego.

E: "Si hubieses mirado un poco mas, te salía"

Siguen pasando las parejas.

El entrenador para la jugada y los llama.

E: "El 2 vs. 1 tiene las mismas reglas, Cuando llego al defensor hay que picar para pasar a la defensa y romper esa barrera, dejándolo atrás. Los pases no tienen que coincidir con el defensor, tienen que intentar hacerlo antes o después. La habilidad de ustedes es encontrar el hueco por donde pasar el tejo, que se va a abrir por períodos muy cortos, para poder pasarle el tejo a mi compañero. Son ventanas muy cortitas que aparecen de golpe. Tienen que tener la posibilidad y habilidad de encontrar esas ventanas. ¿Estamos? ¿Vamos de vuelta? "

J: "¿Si sale y es off-side se termina la jugada?"

E: "Desde ya que se termina la jugada, que igual no debería pasar ya que estamos en un 2 vs. 1, no tiene que pasar acá ni en el partido".

El entrenador reanuda el ejercicio y les va corrigiendo errores, les dice que tienen que resolver la situación. Los vuelve a llamar.

E: "Si fueran rookies o senior, les prohibiría el pase un metro delante del defensor o un metro a cada costado. Pero ustedes están en master y tienen la posibilidad de hacer pases en esa zona siempre y cuando encuentren la ventana para hacer el pase. Si buscan la ventana, la ven y hacen el pase esta bien, pero no va a estar bien si juegan a intentarlo. acá están en otro nivel y las reglas cambian."

Los jugadores se ubican en su lugar.

E: "Dos delantero, un defensor. Dos delanteros, un defensor".

Salen los jugadores, a medida que salen el entrenador da sugerencias de cuándo deberían hacer el pase y demás. A algunos los felicita, a otros corrige los errores. Sigue marcando las salidas.

E: "Listo, listo. Off-side, termino la jugada. Los que siguen"

Salen los siguientes jugadores.

El entrenador felicita al arquero.

Se termina el ejercicio, el entrenador les pide que guarden los tejos, que se fijen que tiene q haber diez tejos, y un arquero de cada lado.

Ubica a unos jugadores de un lado, y al resto del otro.

E: "Vengan un minuto jugadores"

Los jugadores se acercan.

Les dice que cada equipo tiene un cambio, que son cuatro de cada lado, que van a jugar, buscando el ritmo del domingo pasado, que tengan concientizado jugar con error cero, aunque sea un picado; que ninguno pierda el tejo delante del arco, ni que lo regale al arquero; que el domingo termina el campeonato.

Los jugadores se paran y ocupan sus posiciones.

E: "Ritmo y error cero"

El entrenador suelta el tejo.

Comienzan a jugar, los jugadores se hablan entre ellos, algunos se gritan algo desde el banco de cambios.

E: "Están perdiendo mucho el tejo, ritmo y sin errores"

Siguen jugando, mientras el entrenador habla con el arquero que quedó afuera.

Piden cambio entre los jugadores.

E: "¡Dos minutos y termina el partido!"

Siguen jugando

E: "¡Alto! Todos al medio, todos al medio"

Los jugadores se acercan y el entrenador le pide a uno de los arqueros que vaya al arco"

E: "Si es a penales lo vamos a ganar igual

Los jugadores hacen una hilera en el centro de la pista.

E: "¡Penal!"

Comienzan a pasar los jugadores y a tirar al arco.

Les dice que simple, tiran y definen, que miran y definen.

Cambian de arquero después de que los jugadores hicieran dos pasadas.

Cuando comienza a atajar el segundo arquero el entrenador le dice que se está tirando de cualquier manera, que se ponga en postura.

Luego de una doble pasada de los jugadores, cambian nuevamente el arquero.

Continúan los tiros al arco.

El entrenador felicita a algunos jugadores, y luego de los últimos tiros manda a los arqueros a cambiarse.

E: "Bueno... ¡Vengan!"

Se acercan los jugadores

Pone cinco tejos en línea y los hace tirar uno atrás del otro, los arqueros que se estaban yendo a cambiar, vuelven y hacen una pasada cada uno.

E: "Listo, todos a cambiarse. ¡Afuera! Juntamos los tejos y afuera".

**Referencias:**

E: entrenador

J: jugador

Js: Jugadores

**ANEXO 8: PLANILLA CON DATOS OBTENIDOS DEL ENTRENAMIENTO N°1 EQUIPO N° 1**

COMUNICACIÓN		SITUACIONES QUE PRESENTARON DICHA COMUNICACIÓN
<b>P</b>	Situaciones psicopráxicas	6
<b>A</b>	situaciones sociopráxicas de contracomunicación contra un adversario	1
<b>CsA</b>	situaciones en donde se da simultáneamente comunicación con más de un compañero y contracomunicación con un solo adversario	4
<b>CsAs</b>	situaciones en donde se da simultáneamente comunicación con más de un compañero y contracomunicación con más de un adversario	1

CONTEXTO ESTRUCTURAL		SITUACIONES QUE LO PRESENTAN
1	CCsAAAsEM situaciones psicopráxicas sin referencia espacial ni de móvil	2
3	CCsAAAsEM situaciones psicopráxicas con referencia espacial y sin móvil	4
13	CCsAAAsEM situaciones de enseñanza sociopráxicas de oposición entre dos adversarios sin referencia espacial ni móvil	1
32	CCsAAAsEM situaciones de enseñanza sociopráxicas de cooperación/oposición con compañeros y adversario con referencia espacial y móvil	4
36	CCsAAAsEM situaciones de enseñanza sociopráxicas de cooperación/oposición con compañeros y adversarios con referencia espacial y presencia de móvil	1

**ANEXO 9: PLANILLA CON DATOS OBTENIDOS DEL ENTRENAMIENTO N°2 EQUIPO N°1**

<b>COMUNICACIÓN</b>		<b>SITUACIONES QUE PRESENTARON DICHA COMUNICACIÓN</b>
<b>P</b>	Situaciones psicopráxicas	3
<b>CsA</b>	situaciones en donde se da simultáneamente comunicación con más de un compañero y contracomunicación con un solo adversario	3
<b>CsAs</b>	situaciones en donde se da simultáneamente comunicación con más de un compañero y contracomunicación con más de un adversario	2

<b>CONTEXTO ESTRUCTURAL</b>		<b>SITUACIONES QUE LO PRESENTAN</b>
1	CCsAAAsEM situaciones psicopráxicas sin referencia espacial ni de móvil	1
4	CCsAAAsEM situaciones psicopráxicas con referencia espacial y móvil	2
32	CCsAAAsEM situaciones de enseñanza sociopráxicas de cooperación/oposición con compañeros y adversario con referencia espacial y móvil	3
34	CCsAAAsEM situaciones de enseñanza sociopráxicas de cooperación/oposición con compañeros y adversarios sin referencia espacial y móvil	1
36	CCsAAAsEM situaciones de enseñanza sociopráxicas de cooperación/oposición con compañeros y adversarios con referencia espacial y presencia de móvil	1

**ANEXO 10: PLANILLA CON DATOS OBTENIDOS DEL ENTRENAMIENTO N° 3 EQUIPO N°1**

COMUNICACIÓN		SITUACIONES QUE PRESENTARON DICHA COMUNICACIÓN
<b>P</b>	Situaciones psicopráxicas	2
<b>C</b>	Situaciones sociopráxicas de cooperación con un compañero	3
<b>Cs</b>	situaciones sociopráxicas de comunicación con más de un compañero	2
<b>CA</b>	situaciones en donde se da simultáneamente comunicación con un compañero y contracomunicación con un adversario	2
<b>CsAs</b>	situaciones en donde se da simultáneamente comunicación con más de un compañero y contracomunicación con más de un adversario	1

CONTEXTO ESTRUCTURAL		SITUACIONES QUE LO PRESENTAN
1	CCsAAAsEM situaciones psicopráxicas sin referencia espacial ni de móvil	2
8	CCsAAAsEM situaciones sociopráxicas de cooperación con un solo compañero con referencia espacial y móvil	3
12	CCsAAAsEM situaciones de enseñanza sociopráxicas de cooperación con más de un compañero con referencia espacial y móvil	2
24	CCsAAAsEM situaciones de enseñanza sociopráxicas de cooperación/oposición con compañero y adversario con referencia espacial y móvil	2
36	CCsAAAsEM situaciones de enseñanza sociopráxicas de cooperación/oposición con compañeros y adversarios con referencia espacial y presencia de móvil	1

**ANEXO 11: PLANILLA CON DATOS OBTENIDOS DEL ENTRENAMIENTO N°2 EQUIPO N° 1**

COMUNICACIÓN	SITUACIONES QUE PRESENTARON DICHA COMUNICACIÓN
<b>P</b> Situaciones psicopráxicas	2
<b>CA</b> situaciones en donde se da simultáneamente comunicación con un compañero y contracomunicación con un adversario	2
<b>CsA</b> situaciones en donde se da simultáneamente comunicación con más de un compañero y contracomunicación con un solo adversario	1
<b>CsAs</b> situaciones en donde se da simultáneamente comunicación con más de un compañero y contracomunicación con más de un adversario	2

	CONTEXTO ESTRUCTURAL	SITUACIONES QUE LO PRESENTAN
1	CCsAAAsEM situaciones psicopráxicas sin referencia espacial ni de móvil	2
24	<b>CCsAAAsEM</b> situaciones de enseñanza sociopráxicas de cooperación/oposición con compañero y adversario con referencia espacial y móvil	2
32	<b>CCsAAAsEM</b> situaciones de enseñanza sociopráxicas de cooperación/oposición con compañeros y adversario con referencia espacial y móvil	1
36	<b>CCsAAAsEM</b> situaciones de enseñanza sociopráxicas de cooperación/oposición con compañeros y adversarios con referencia espacial y presencia de móvil	2

**ANEXO 12: PLANILLA CON DATOS OBTENIDOS DEL ENTRENAMIENTO N°2 EQUIPO N°2**

COMUNICACIÓN	SITUACIONES QUE PRESENTARON DICHA COMUNICACIÓN
<b>P</b> Situaciones psicopráxicas	5
<b>CAs</b> situaciones en donde se da simultáneamente comunicación con un compañero y contracomunicación con más de un adversario	1
<b>CsA</b> situaciones en donde se da simultáneamente comunicación con más de un compañero y contracomunicación con un solo adversario	2
<b>CsAs</b> situaciones en donde se da simultáneamente comunicación con más de un compañero y contracomunicación con más de un adversario	2

	CONTEXTO ESTRUCTURAL	SITUACIONES QUE LO PRESENTAN
1	CCsAAAsEM situaciones psicopráxicas sin referencia espacial ni de móvil	3
3	CCsAAAsEM situaciones psicopráxicas con referencia espacial y sin móvil	2
28	<b>CCsAAAsEM</b> situaciones de enseñanza sociopráxicas de cooperación/oposición con compañero y adversarios con referencia espacial y móvil	1
32	<b>CCsAAAsEM</b> situaciones de enseñanza sociopráxicas de cooperación/oposición con compañeros y adversario con referencia espacial y móvil	2
36	<b>CCsAAAsEM</b> situaciones de enseñanza sociopráxicas de cooperación/oposición con compañeros y adversarios con referencia espacial y presencia de móvil	2

**ANEXO 13: PLANILLA CON DATOS OBTENIDOS DEL ENTRENAMIENTO N° 3 EQUIPO N°2**

COMUNICACIÓN	SITUACIONES QUE PRESENTARON DICHA COMUNICACIÓN
<b>P</b> Situaciones psicopráxicas	6
<b>A</b> situaciones sociopráxicas de contracomunicación contra un adversario	3
<b>As</b> situaciones sociopráxicas de contracomunicación donde los participantes se oponen simultáneamente entre sí.	2
<b>CsAs</b> situaciones en donde se da simultáneamente comunicación con más de un compañero y contracomunicación con más de un adversario	3

CONTEXTO ESTRUCTURAL	SITUACIONES QUE LO PRESENTAN
1 CCsAAAsEM situaciones psicopráxicas sin referencia espacial ni de móvil	4
3 CCsAAAsEM situaciones psicopráxicas con referencia espacial y sin móvil	2
16 CCsAAAsEM situaciones de enseñanza sociopráxicas de oposición entre dos adversarios con presencia de móvil y de espacio	3
20 CCsAAAsEM situaciones de enseñanza sociopráxicas de oposición individual simultánea entre dos o más participantes con referencia espacial y móvil	2
36 CCsAAAsEM situaciones de enseñanza sociopráxicas de cooperación/oposición con compañeros y adversarios con referencia espacial y presencia de móvil	3

## ANEXO 14: MODELO DE ENTREVISTA

1- ¿Esta cursando alguna carrera en este momento? \*

Si

No

2- En caso afirmativo... ¿Cuál?

3- Edad \*

4- ¿Tiene alguna relación la carrera que esta cursando con el hockey sobre hielo?

5- Marque el mayor nivel de estudios completado \*

Primario

Secundario

Terciario

Universitario

6- ¿Se encuentra realizando algún tipo de capacitación? \*

Si

No

7- En caso afirmativo... ¿Tiene relación con el hockey sobre hielo?

Si

No

8- ¿Cuál?

9- ¿Fue o es jugador de hockey sobre hielo? \*

Si

No

10- En caso afirmativo... ¿Hace cuánto?

11- ¿Cuántos años hace que es entrenador? \*

12- ¿Que rango de edades entrena? \*

13- ¿Realizó alguna capacitación en el área de enseñanza deportiva/actividad física? \*

Si

No

14- En caso afirmativo... ¿Cuál?

15- ¿Realizó alguna capacitación en el área propia del hockey sobre hielo? \*

Si

No

16- En caso afirmativo... ¿Cuál?

17- ¿Piensa que debe existir alguna diferencia en las actividades planteadas en los entrenamientos según la categoría (rookies/senior/master)? \*

Si

No

18- ¿Por qué? \*

Si

No

19- ¿Qué objetivos específicos tienen que tener para usted los entrenamientos de la categoría master? \*

20- ¿Logra cumplirlos? \*

Si

No

21- ¿Por qué? \*

22- ¿Cuáles de los siguientes objetivos/concepciones definen mejor la/s problemática/s que quiere abordar durante sus entrenamientos? \*Puede marcar la cantidad necesaria

Situaciones que demanden reflexión

Holista

Aspectos tácticos pre-establecidos

Trabajo de estructura y dinamismo del juego

Aspectos técnicos

Elementalista

Otro:

23- ¿Piensa que es importante tener en cuenta el grupo con el que trabaja para programar las actividades? \*

Si

No

24- ¿De qué depende la planificación de sus entrenamientos? \**Marcar hasta 3 opciones*

Partidos jugados

Partidos futuros

Época del torneo que se encuentra transitando

Grupo con el que trabaja

Errores del grupo con el que trabaja

Objetivos específicos de la categoría

Objetivos específicos de sus jugadores-equipo

Otro:

25- Como entrenador... \**Marcar hasta 3*

Modifica las situaciones que se presentan en el entrenamiento cada vez que el jugador presenta una adaptación

Minimiza las posibilidades de error

Le da significatividad a los contenidos y actividades

Genera la reflexión del jugador y situaciones que lo permiten

- Tiene en cuenta y realiza un trabajo previo
- Genera situaciones de fracaso/errores
- Facilita la transferencia de algunos contenidos del hockey sobre hielo con otros deportes o viceversa
- Otro:

26- ¿Cuáles de estos ejercicio/actividades/tareas cumplen con sus objetivos a la hora de plantear tareas? *\*Marcar hasta 6 opciones*

- Que desestabilicen al jugador
- De capacidades condicionales y coordinativas
- De repetición y automatización de técnicas deportivas
- Globales de comprensión táctica
- De cooperación/oposición
- De resolución de situaciones
- Transferibles a la situación real de juego
- De reconocimiento y comprensión de la estructura funcional del deporte, su lógica interna y aplicación
- De desarrollo de situaciones de juego
- Que faciliten la asimilación de reglas de acción y principio del uso del espacio
- Que permitan el traspaso de desarrollo individual a grupal
- De resolución de situaciones motrices
- De significación práxica
- Que provoquen incertidumbre

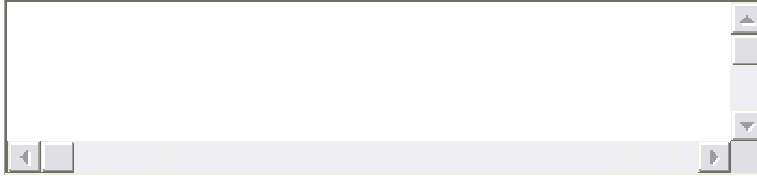
- De desarrollo y optimización de procesos perceptivos
- Progresivos y conectados entre si
- De adquisición y dominio del gesto deportivo
- Otro:

27- Respecto de lo que plantea en los entrenamientos, pretende que los jugadores: *\*Marque hasta 3 opciones*

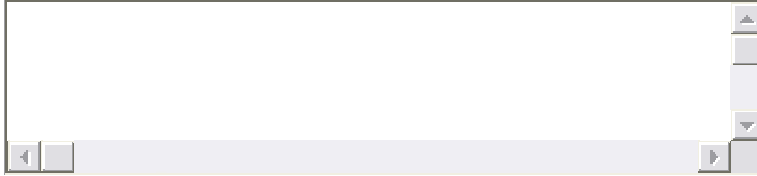
- Genere nuevas respuestas y acciones
- Asimile reglas de acción y principios de gestión del espacio
- Se adapte a las situaciones
- Reconozca y comprenda la estructura funcional del deporte, su lógica interna y aplicación
- Forme esquema preciso de modelo a ejecutar
- Logren comprender tácticamente el juego y tengan una concepción global del mismo
- Desarrollen la percepción y el análisis del espacio-tiempo
- Utilicen las técnicas correctas en las situaciones correspondientes
- Reflexione sobre el tipo de acciones a ejecutar, cuándo y por qué
- Desarrolle el sentido de la competencia para comprender las situaciones y actuar eficazmente
- Otro:

28- Nombre 5 características de sus entrenamientos \*

29- ¿Cómo es su postura frente a los jugadores? \*

An empty text input field with a light gray border. It features a vertical scrollbar on the right side and horizontal scrollbars at the top and bottom.

30- ¿Cómo definiría su trabajo como entrenador? \*

An empty text input field with a light gray border. It features a vertical scrollbar on the right side and horizontal scrollbars at the top and bottom.

## ANEXO 15: RESPUESTAS DE LAS ENTREVISTAS

	ENTRENADOR 1	ENTRENADOR 2
<b>Edad</b>	25	43
<b>Marque el mayor nivel de estudios completado</b>	Secundario	Universitario
<b>¿Esta cursando alguna carrera en este momento?</b>	No	Si
<b>En caso afirmativo... ¿Cuál?</b>	-	Postgrado en administración de entidades deportivas
<b>¿Tiene alguna relación la carrera que esta cursando con el hockey sobre hielo?</b>	-	Busco obtener herramientas para mejorar la gestiones de los clubes y la Federación
<b>¿Se encuentra realizando alguna capacitación?</b>	Si	Si
<b>En caso afirmativo... ¿Tiene relación con el hockey sobre hielo?</b>	Si	-
<b>¿Cuál?</b>	Ingles, ya que la mayoría de la información se encuentra en dicho idioma.	De manera informal busco dar orientación a aquellos que se desempeñan voluntariamente en la formación de jugadores o entrenamiento de equipos para el campeonato.
<b>¿Fue o es jugador de hockey sobre hielo?</b>	Si	Si
<b>En caso afirmativo... ¿Hace cuánto?</b>	13 años	1986-2012
<b>¿Cuántos años hace que es entrenador?</b>	10 años	10 años
<b>¿Qué rangos de edades entrena?</b>	7-45	todos
<b>¿Realizó alguna capacitación en el área de enseñanza deportiva/actividad física?</b>	Si	Si
<b>En caso afirmativo... ¿Cuál?</b>	Estudios informales: Manuales de instituciones oficiales de hockey y cursos con gente especializada en diversas áreas de patinaje y hockey.	Licenciatura en actividad física y deportes UFLO
<b>¿Realizó alguna</b>	Si	Si

<b>capacitación en el área propia del hockey sobre hielo?</b>		
<b>En caso afirmativo... ¿Cuál?</b>	Informales	Instrucción en iniciación al patinaje sobre hielo y Hockey
<b>¿Piensa que debe existir alguna diferencia en las actividades planteadas en los entrenamientos según la categoría (rookies/senior/master)?</b>	Si	Si
<b>¿Qué objetivos específicos tienen que tener para usted los entrenamientos de la categoría master?</b>	Táctica dinámica y proliza. Perfeccionamiento de habilidades individuales acordes al nivel Fuerza y resistencia	En la categoría Master el rendimiento es preponderante. La competencia en ese nivel lleva a adoptar modelos de entrenamiento cuasi-profesionales. Las conductas y procedimientos también comienzan a tomar las formas del trabajo. En función de los resultados que se buscan surgen otros niveles de esfuerzo, sacrificio, compromiso, responsabilidad, etc. Los objetivos se centran en el resultado, pero no deben descuidar aspectos de la dinámica y funcionamiento de los grupos humanos.
<b>¿Logra cumplirlos?</b>	Si	Si
<b>¿Por qué?</b>	En la mayoría de los casos se logra cumplir con el objetivo, pero comprendiendo que para tener un resultado óptimo el equipo necesitaría más horas de práctica, lo cual se dificulta.	Los equipos del Club comparten un conjunto de principios y valores que determinan nuestra filosofía. Se trabaja en el establecimiento de una cultura. Se fija una MISIÓN tanto de cada equipo como del Club.
<b>¿Cuáles de los siguientes objetivos/concepciones definen mejor la/s problemática/s que quiere abordar durante sus entrenamientos?</b>	Aspectos tácticos pre-establecidos Trabajo de estructura y dinamismo del juego Aspectos técnicos	Situaciones que demanden reflexión Trabajo de estructura y dinamismo del juego Aspectos técnicos Unidad y cohesión del grupo
<b>¿Piensa que es importante tener en</b>	Si	Si

<b>cuenta el grupo con el que trabaja para armar las actividades?</b>		
<b>¿De qué depende la planificación de sus entrenamientos?</b>	Partidos jugados Época del torneo que se encuentra transitando Errores del grupo con el que trabaja	Época del torneo que se encuentra transitando Grupo con el que trabaja Emergente
<b>Como entrenador...</b>	Modifica las situaciones que se presentan en el entrenamiento cada vez que el jugador presenta una adaptación Minimiza las posibilidades de error Tiene en cuenta y realiza un trabajo previo	Modifica las situaciones que se presentan en el entrenamiento cada vez que el jugador presenta una adaptación Genera la reflexión del jugador y situaciones que lo permiten
<b>¿Cuáles de estos ejercicios/actividades/ tareas cumplen con sus objetivos a la hora de plantear tareas?</b>	De repetición y automatización de técnicas deportivas Globales de comprensión táctica De resolución de situaciones Transferibles a la situación real de juego Que faciliten la asimilación de reglas de acción y principio del uso del espacio De resolución de situaciones motrices De adquisición y dominio del gesto deportivo	De resolución de situaciones Transferibles a la situación real de juego De reconocimiento y comprensión de la estructura funcional del deporte, su lógica interna y aplicación
<b>Respecto de lo que plantea en los entrenamientos, pretende que los jugadores:</b>	Asimile reglas de acción y principios de gestión del espacio, Logren comprender tácticamente el juego y tengan una concepción global del mismo, Utilicen las técnicas correctas en las situaciones correspondientes	Reconozca y comprenda la estructura funcional del deporte, su lógica interna y aplicación Logren comprender tácticamente el juego y tengan una concepción global del mismo Reflexione sobre el tipo de acciones a ejecutar, cuándo y por qué
<b>Nombre 5 características de sus entrenamientos</b>	-Optimización de tiempo -Repetitivo -Mensajes claros. -Dinámico -Progresivos	No se utiliza demasiado al "DRILL" Busca aprovechar el tiempo y el espacio sin dejar jugadores en espera Predominio de lo conceptual en los contenidos abordados de ataque.

		Predominio de lo actitudinal en los contenidos de defensa. Incorporan siempre una parte moderada de acondicionamiento físico u otra de ejecución técnica.
<b>¿Cómo es su postura frente a los jugadores?</b>	Dependiendo del ámbito. En entrenamiento en hielo conductista para optimizar el entrenamiento en hielo. En situaciones de reuniones de equipo las cuales considero parte de la capacitación se hacen mas extensiva las explicaciones, haciendo referencia a situaciones generando un dialogo que afirme conceptos, lo mismo en situaciones individuales fuera del hielo.	Soy un integrante más del equipo cuyo trabajo consiste en hacer que ellos alcancen las metas propuestas. Participo en el establecimiento de esas metas para que quede claro que son compartidas y se encuentran dentro de mis intereses.
<b>¿Cómo definiría su trabajo como entrenador?</b>	progresivo, prolijo y responsable, herramientas que considero necesarias para el entrenamiento, pero a su vez flexible para adaptarse a las situaciones que se presentan .	Aprendizaje/enseñanza continuos.