



FACULTAD DE ACTIVIDAD FISICA Y DEPORTE

LICENCIATURA EN ACTIVIDAD FISICA Y DEPORTE
MODALIDAD DISTANCIA
MATERIA: TRABAJO DE INVESTIGACION

TITULO

***“Modelos didácticos utilizados en la enseñanza
de Hockey sobre césped”***

ESTUDIANTE

Espil Mariano

Legajo 9451

e-mail: nanoespil@gmail.com

Tutor Temático / Metodológico: Mg. Gómez Leonardo

2020

RESUMEN

El presente trabajo de investigación está enmarcado dentro de un estudio cualitativo, con el objetivo de detectar y exponer los modelos didácticos de enseñanza en el hockey, en categorías formativas de damas de clubes de la ciudad de La Plata (Bs. As. – Argentina).

El diseño de la misma es de tipo exploratorio, eligiendo a siete entrenadores/as de la categoría octava de los clubes Estudiantes de La Plata, Universitario de La Plata y Santa Bárbara Hockey Club.

Como herramienta de recolección de datos se utilizó únicamente una entrevista abierta realizada a través de Zoom; no pudiendo realizarse las observaciones a los entrenamientos deseadas debido al ASPO (Aislamiento social, preventivo y obligatorio – COVID-19).

Dicha entrevista se conformó de preguntas abiertas a través de las cuales los/las entrenadores/as pudieran expresarse sobre diversas temáticas y así realizar el análisis correspondiente para dar respuesta al problema de investigación y sus objetivos.

Para finalizar se llega a la conclusión que no existe un único modelo didáctico de enseñanza en edades formativas, sino que actúan siendo complementarios unos de otros.

INDICE

| | | <u>Pág.</u> |
|-------------------|--|-------------|
| | RESUMEN..... | 2 |
| 1- | INSTANCIA DE VALIDACION CONCEPTUAL..... | 5 |
| 1.1. | Tema y subtema..... | 5 |
| 1.1.1. | Área temática – Rama – Especialidad..... | 5 |
| 1.2. | Introducción..... | 5 |
| 1.3. | Problema de Investigación..... | 6 |
| 1.4. | Revisión del estado de arte y antecedentes..... | 6 |
| 1.4.1. | Discusión de antecedentes..... | 12 |
| 1.5. | Relevancia y Propósitos..... | 14 |
| 1.6. | Marco Teórico de la investigación..... | 15 |
| <i>Capítulo 1</i> | <i>Concepciones sobre el Deporte.....</i> | 15 |
| 1.6.1. | Concepto de deporte..... | 15 |
| 1.6.1.1. | Iniciación Deportiva..... | 19 |
| | El rendimiento en la iniciación deportiva..... | 19 |
| Capitulo 2 | Modelos, Situaciones y Estilos de Enseñanza..... | 22 |
| 1.6.2. | Modelos de Enseñanza..... | 22 |
| 1.6.2.1. | Modelo Descompositivo..... | 28 |
| 1.6.2.2. | Modelo de las Situaciones Problema..... | 31 |
| 1.6.2.3. | Modelo Comprensivo..... | 34 |
| 1.6.2.4. | Modelo Estructural..... | 37 |
| 1.6.2.5. | Modelo Multidimensional..... | 40 |
| 1.6.3. | Situaciones de Enseñanza..... | 42 |
| 1.6.4. | Estilos de Enseñanza..... | 44 |
| 1.6.4.1. | Estilos Tradicionales..... | 44 |
| 1.6.4.2. | Estilos Individualizadores..... | 45 |
| 1.6.4.3. | Estilos Participativos..... | 48 |
| 1.6.4.4. | Estilos Cognoscitivos..... | 49 |
| 1.6.4.5. | Estilos Socializadores..... | 50 |
| 1.6.4.6. | Estilos Creativos o de Libre Expresión..... | 51 |
| 1.7. | Objetivos..... | 52 |
| 2- | MATERIALES Y METODOS..... | 52 |

| | | |
|-----------|---|-----------|
| 2.1. | Tipo de diseño..... | 52 |
| 2.2. | Matriz de datos..... | 54 |
| 2.3. | Fuentes de datos..... | 57 |
| 2.4. | Población y muestra..... | 58 |
| 2.5. | Instrumentos de recolección de datos..... | 59 |
| 2.6. | Plan de actividades en contexto..... | 59 |
| 2.7. | Plan de tratamiento y análisis de datos..... | 60 |
| 3- | ANALISIS Y CONCLUSIONES..... | 60 |
| 3.1. | Exposición y análisis de los datos..... | 60 |
| 3.2. | Conclusiones y sugerencias..... | 71 |
| 4- | Anexos..... | 76 |
| 4.1. | Modelo de entrevista abierta..... | 76 |
| 4.2. | Entrevista a entrenadores/as de 8va división damas..... | 78 |
| | Referencias Bibliográficas..... | 122 |

PRIMERA PARTE

1. INSTANCIA DE VALIDACIÓN CONCEPTUAL

1.1. TEMA Y SUBTEMA.

TEMA:

- Enseñanza del Hockey en edades formativas. Iniciación deportiva.

SUBTEMA:

- Modelos y metodologías de enseñanza aplicadas.

1.1.1. AREA TEMÁTICA – RAMA - ESPECIALIDAD:

AREA TEMÁTICA:

- Deportología.

RAMA:

- Iniciación deportiva

ESPECIALIDAD:

- Didáctica en la enseñanza del Hockey sobre césped.

1.2. INTRODUCCIÓN:

Desde hace ya varios años me desempeño en el deporte (Hockey sobre césped), desde diferentes roles (jugador, entrenador y coordinador), desde todos ellos he observado que en la mayoría de los casos los/as entrenadores/as adoptan formas de enseñar la técnica y táctica, poniéndola en práctica siempre de la misma manera, sin importar variables tan importantes como la edad, nivel, contexto, etc. En la mayoría de los casos se trata de jugadores/as que cumplen dicha función sin tener preparación específica y por lo consiguiente poseen escasos recursos para cumplir dicho rol.

La elección del tema responde a varios factores de interés dentro del deporte en cuestión. La presente investigación tiene como fin analizar cómo se

enseña a jugar al hockey en edades formativas, qué objetivos forman parte del eje de dicha formación, qué herramientas didácticas utilizan los/as entrenadores/as para obtener las respuestas esperadas en sus alumnas.

La iniciación deportiva es un proceso al cual se le debe prestar gran atención, no solo para potenciar el nivel de jugadores/as sino, principalmente, para proteger a los/as niños/as de frustraciones innecesarias por inadecuadas enseñanzas.

Además buscará exponer resultados e indagaciones realizadas en entrenamientos de hockey sobre los modelos didácticos y contextos de situaciones de enseñanza.

Se eligió trabajar sobre esto dado que el abordaje que se le podía dar a los temas tratados está muy relacionado con la orientación en Deportología de la carrera (Licenciatura en Actividad Física y Deporte).

1.3. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.

¿Cuáles son los modelos didácticos aplicados en la enseñanza de la técnica y táctica del hockey en edades formativas (8va división), en clubes de la ciudad de La Plata (Buenos Aires, Argentina)?.

1.4. REVISIÓN DEL ESTADO DE ARTE Y ANTECEDENTES.

- ***Bibliotecas y archivos:***

Biblioteca de la Universidad de Flores.

Archivos de Tesis de Licenciatura de la Universidad de Flores.

- ***Medios Alternativos de Comunicación:***

Páginas Web especializadas en Educación Física y Deporte.

Google Académico.

Investigaciones (UFLO) seleccionadas

- ***Juan Pablo Di Costanzo (2012). “Aprendizaje de las habilidades motrices en los juegos deportivos”. Universidad de Flores. Facultad de actividad física y deporte. Trabajo de Investigación. Buenos Aires Argentina.***

Investigación orientada a la pedagogía deportiva; especialidad desarrollo deportivo infanto-juvenil.

El objeto de estudio de esta investigación se basó en explorar el proceso de aprendizaje de las habilidades motrices insertas en juegos deportivos en niños de 8 y 9 años.

Se utilizó metodología cualitativa manejada por los propios alumnos en sus clases, analizando su accionar y el de sus pares. A través de un diario registro los alumnos respondían tres preguntas específicas:

- ¿Cuáles eran las habilidades motrices más utilizadas durante la clase?
- ¿Cuáles relacionan con la teoría de aprendizaje?
- ¿Se aprendió algo al finalizar la clase?

Se llega a la conclusión que las habilidades motrices se generan a través de la enseñanza de nuevos juegos y diversas variables, como también a través de la propia intervención de los alumnos y del docente.

Los juegos deportivos ayudan a que los chicos generen nuevos conocimientos y variados aprendizajes más allá de la rutina diaria de circuitos, estaciones o asignación de tareas, libre exploración y trabajo mancomunado.

- *Naumann Gorga, Melisa Eugenia (2013). “Modelos didácticos y contextos de situaciones de enseñanza en el hockey sobre hielo”. Universidad de Flores. Facultad de actividad física y deporte. Trabajo de Investigación. Buenos Aires Argentina.*

En este caso la investigación seleccionada se basa en la necesidad de indagar aspectos de entrenamientos y enseñanza de diversas técnicas como también la aplicación de conceptos tácticos en el hockey sobre hielo en diferentes equipos de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Preocupa que a causa de la falta de espacios y tiempo de entrenamiento se produzcan fallos en el momento de llevarlos a cabo en los partidos.

Existe preocupación por la falta de entrenadores especializados y capacitados en el área, ocupando dicho rol “buenos jugadores” con diversas perspectivas del deporte y variadas metodologías de enseñanza, dando como resultado entrenamientos totalmente diferentes y

desconectados entre sí, impidiendo conseguir una coherente formación y juego uniforme.

El objetivo principal en este caso es encontrar una base sólida y sustentable para organizar y planificar, buscando llevar a cabo entrenamientos específicos, que tengan coherencia con lo que se desea aprender/implementar a corto, mediano y largo plazo.

- Carramolino Arranz, Beatríz (2009). **"Estrategias didácticas constructivistas"**. Universidad de Flores. Facultad de actividad física y deporte. Trabajo de investigación. Buenos Aires. Argentina.

El objeto de este trabajo de investigación fueron los Profesores de Educación Física, de segundo ciclo de las Escuelas Privadas pertenecientes al Obispado de Quilmes en el ciclo lectivo 2001, Argentina.

Fue un tipo de diseño exploratorio. Los instrumentos destinados a la recolección de datos fueron, por un lado encuestas a los profesores y observaciones de las clases de Educación Física.

El objetivo fue comprobar que los profesores de Educación Física tenían bajo grado de conocimiento acerca de los fundamentos teóricos sobre el Modelo Constructivista, por lo tanto también sería bajo el grado de aplicabilidad de las estrategias didácticas que responden a dicho modelo, principalmente la resolución de problemas, que posibilitaban el aprendizaje significativo, propuesto en los documentos curriculares de la provincia de Buenos Aires.

En cuanto a los resultados obtenidos, se afirma que los profesores de Educación Física poseían bajo conocimiento acerca de los fundamentos que sustenta el modelo constructivista, así como de los supuestos básicos subyacentes que lo caracteriza, por lo tanto, no podían aplicar estrategias didácticas que respondan al mismo y cumplir con la fundamentación didáctica del área propuesta en los documentos curriculares.

Se demostró un mayor porcentaje de supuestos básicos subyacentes de la teoría constructivista del aprendizaje cuando los encuestados debían

optar por consignas preestablecidas y disminuían cuando debían definir términos importantes o fundamentar respuestas.

En cuanto a la segunda hipótesis de trabajo, se afirmó que los profesores de Educación Física tenían un bajo grado de aplicabilidad de la estrategia didáctica “resolución de problemas” y si era utilizada, se aplicaba de forma incorrecta, ya que no cumplían con los pasos correspondientes.

Por último se comprobó una fractura y contradicción entre el discurso docente y la práctica pedagógica de los profesores de Educación Física.

- **Scarano Mara (2013). “Los modelos pedagógicos de enseñanza-aprendizaje y las prácticas pedagógicas en educación física”. Universidad de Flores. Facultad de actividad física y deporte. Trabajo de Investigación. Buenos Aires Argentina.**

El propósito de esta investigación es la identificación y descripción de los modelos pedagógicos de enseñanza-aprendizaje presupuestos en las prácticas pedagógicas de los docentes de Educación Física del nivel medio, en una escuela pública de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires en la actualidad.

Se exploró las formas de intervención didáctica de los docentes y relación dialógica entre profesor y alumnos. Descripción de planificaciones en base a los contenidos y procesos de evaluación, como también las metas del proceso enseñanza/aprendizaje deportivo.

La investigación demostró que los modelos pedagógicos de enseñanza-aprendizaje tradicional y conductista son los que prevalecen presupuestos en las prácticas pedagógicas de los docentes de Educación Física del nivel medio. También se revelaron contradicciones dentro del propio discurso fundamentador de las prácticas pedagógicas docentes, asimismo, contradicciones entre el discurso y su intervención didáctica real observada en clase.

- **Grendene Bosch Mariana Alejandra (2011). “Los aprendizajes significativos en las jugadoras de handball al desarrollar métodos de entrenamiento integrado”.**

Investigación enmarcada dentro de un estudio cualitativo con el fin de exponer los contenidos de la preparación deportiva que manifestaron aprender las jugadoras de handball al desarrollar métodos de entrenamiento integrado.

Se tomaron como muestra diez jugadoras del club Ferrocarril Oeste. Se realizaron encuestas a las jugadoras y se observó planificaciones de los entrenadores.

Se llegó a la conclusión que las jugadoras de handball cuando desarrollan métodos de entrenamiento integrado manifestaron aprender simultáneamente contenidos, técnicos, táctico, teóricos, psicológicos y físicos.

- *Cozzi Eduardo (2014). “El modelo estructural en los entrenamientos de Balonmano”.*

Trabajo de investigación de carácter cualitativo, con el objetivo de exponer las manifestaciones de los aprendizajes en la resolución de situaciones de juego, no fragmentando el aprendizaje de aspectos técnicos y tácticos, sino en su conjunto, cuando se propone el modelo estructural de entrenamiento.

Se aplica el modelo estructural durante un periodo de dos semanas tomando como muestra 10 jugadoras menores que participan en la Federación Metropolitana de Balonmano. Se realiza encuesta a dichas jugadoras en la cual deben expresar sobre el entrenamiento de las diferentes técnicas individuales y por otro lado el aprendizaje de las mismas a través de las situaciones de juego planteadas.

Se llega a la conclusión de que cuando se aplica el modelo estructural manifiestan haber aprendido a resolver situaciones de juego similares a las de los partidos, trabajando aspectos técnicos y tácticos conjuntamente sin necesidad de fraccionarlos.

- *Verdú, Alzamora Damiano, Martínez Carbonel, Pérez Turpin. Universidad de Alicante (España). Federación Española de Asociaciones de Docentes de Educación Física (FEADEF) (2015). “Análisis de los diferentes métodos de enseñanza utilizados en el fútbol base”.*

El objetivo de dicho estudio ha sido identificar y analizar los métodos de enseñanza que utilizan los entrenadores en el fútbol de iniciación.

Para ello se analizaron a entrenadores de diferentes categorías mediante encuesta diseñada y validada; específicamente fueron 36 que desempeñaban sus funciones en categoría Benjamín (23) y Alevín (13) en 12 clubes federados de fútbol de la Comunidad Valenciana durante la temporada 2013-2014.

Los resultados muestran que el método más utilizado es el global, siendo el mismo una combinación de varios métodos de enseñanza.

- *Carreras Daigues, Fuentes-Guerra; Universidad de Huelva. Federación Española de Asociaciones de Docentes de Educación Física (FEADEF) (2010). “Metodología de enseñanza utilizada en la enseñanza del tenis durante la etapa de iniciación”.*

El objetivo principal de dicho estudio fue definir el modelo metodológico empleado en la iniciación al tenis en Huelva, así como destacar los recursos didácticos empleados en la enseñanza de esta modalidad deportiva. El método utilizado ha sido la grabación en vídeo de 16 sesiones de iniciación al tenis (2 por cada uno de los 8 monitores). Posteriormente se analizó a cada instructor-entrenador desde el punto de vista didáctico (posición en la cancha, tareas que elige, material utilizado, adecuación al nivel que imparte y carácter de los feedbacks). Los resultados más destacados han sido: la posición predominante del monitor es la central, el monitor elige preferentemente tareas sin oposición, hace pocas preguntas y emplea estímulos positivos de refuerzo y de corrección. También se destaca la insuficiente formación de los monitores, la mayoría antiguos jugadores sin titulación deportiva, estilos diferentes de enseñar tenis en clubes (menos alumnos y mayor importancia de la técnica) en relación con escuelas municipales (más alumnos y más abundancia de juegos).

Esta investigación concluye afirmando la consolidación de un modelo técnico modificado, más positivo al evaluar y al corregir y con más presencia de juegos, distinto al practicado en los 80 pero poniendo de

manifiesto la falta de calado de la metodología constructivista en los responsables de la iniciación deportiva.

- **Zubillaga Mariano (2014). “Modelos didácticos de enseñanza que realizan los entrenadores para el desarrollo de la práctica de fútbol juvenil”. Universidad de Flores. Facultad de actividad física y deporte. Trabajo de Investigación. Buenos Aires Argentina.**

El objetivo central de la investigación fue determinar los modelos didácticos y caracterizar las situaciones de enseñanza que predominan en las prácticas de los docentes o entrenadores de fútbol de una ciudad de la Provincia de Buenos Aires.

Se realizó un estudio descriptivo para caracterizar los modelos de enseñanza del área de educación deportiva, que predominan en la práctica educativa mencionada. Esta investigación se encuadra en un diseño no experimental, de tipo sincrónico, en donde se analizaron las variables tal como se presentaron, sin intentar predecir comportamientos futuros.

Se destaca que se trabajó con fuentes de datos primarias generadas mediante observaciones y filmaciones de las clases.

Finalmente, se concluyó el trabajo confirmando que los *modelos de enseñanza* que predominan en las prácticas docentes del entrenamiento de fútbol en una ciudad de la Provincia de Buenos Aires es el modelo descompositivo ya que cinco de seis entrenadores utilizan este modelo y uno utiliza el Modelo Estructural.

1.4.1. DISCUSIÓN DE ANTECEDENTES.

- La 1ra y 4ta investigación están centradas en el análisis de los alumnos de la escuela primaria, su manera de actuar en las clases en relación con la propuesta del docente. En ambas se busca identificar y describir las estrategias y modelos pedagógicos presentes en las clases.
- La 3ra centra su atención en explorar a los profesores de Educación Física de segundo ciclo, en busca del análisis del conocimiento acerca de los fundamentos teóricos sobre el Modelo Constructivista.

Asemejándose con la 1ra y 4ta en cuanto a la mirada a favor de dichos modelos de enseñanza pero con diferente foco de análisis (profesores).

- La 2da y 9na en cambio están orientadas al ámbito deportivo de club, centrado en el profesor y sus modelos didácticos de enseñanza, coincide con las investigaciones mencionadas anteriormente en la búsqueda de aprendizajes significativos y adecuados para cada edad. Sin embargo también preocupa la formación y capacitación por parte de los entrenadores a la hora de elegir los contenidos y maneras de enseñar a sus alumnos/jugadores.

Siguiendo la misma línea y con el profesor como foco de análisis, en la 7ma investigación (*Verdú, Alzamora Damiano, Martínez Carbonel, Pérez Turpin*); se busca detectar los métodos que utilizan los entrenadores de fútbol base en sus entrenamientos.

- El 5to y 6to Trabajo de Investigación enfocan el análisis en la respuesta de deportistas al utilizar Métodos de Entrenamiento Integrado por un lado y Modelo Estructural por el otro; sosteniendo en ambos casos que al aprendizaje se llega teniendo en cuenta todos los aspectos de manera conjunta.
- La 1ra-3ra-4ta investigación corresponden al ámbito específico de la Educación Física en la escuela. Mientras que la 2da-5ta-6ta se desarrollan en deportes de clubes de carácter federado.

Los aportes son los siguientes:

- Las estrategias didácticas responden a un modelo mixto (tradicional/integracionista).
- Las clases no resultan significativas para los alumnos debido al tipo de contenidos planificados por el docente, y su participación dentro de las mismas, siendo ejecutantes en todo momento y no constructores de sus aprendizajes.
- Bajo grado de conocimiento de los profesores sobre los fundamentos teóricos del modelo constructivista.
- Inexistente aplicabilidad de estrategias que responden al modelo constructivista.

- Mejor respuesta por parte de deportistas ante propuestas en las cuales los diferentes componentes (técnicos, tácticos, físicos, etc.), se tratan de manera conjunta e integrada sin ser separados.

1.5. RELEVANCIA Y PROPÓSITOS.

A través de la presente investigación se pretende analizar el proceso de formación de pequeñas jugadoras, relacionando directamente modelos / metodologías de enseñanza y características de los entrenamientos con los objetivos pretendidos para la categoría en cuestión (8va).

Con respecto a las prácticas pedagógicas en cualquier área, debe prestarse mayor atención a la intervención y posicionamiento del docente. Específicamente dentro del hockey deberían reverse dichas prácticas para que el proceso enseñanza/aprendizaje sea más significativo para los alumnos en formación, logrando así mejores resultados, jugadores más pensantes y con mayor amplitud dentro del deporte desde todo punto de vista (táctico-técnico-físico), no por saber ejecutar diferentes acciones sino también por distinguir en qué momento hacerlo y tener la capacidad de explicar el por qué en la elección de una respuesta motora.

Ayudará a que los/as diferentes encargados/as de dicha tarea formativa estén mejor orientados/as al momento de planificar, otorgando coherencia a sus construcciones, buscando el camino adecuado en post de brindar aprendizajes significativos y otorgando a sus alumnos/as un lugar principal, como constructores/as de sus conocimiento, pensantes y reflexivos.

Se intenta brindar un documento útil para pensar el proceso formativo, al alcance tanto de las Instituciones en las cuales se llevó a cabo la investigación, como a todo aquel que lo considere enriquecedor en su tarea.

1.6. MARCO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN.

CAPITULO I. CONCEPCIONES SOBRE EL DEPORTE.

1.6.1. CONCEPTO DE DEPORTE

Según diccionario de la RAE (Real Academia Española) (2019).

Consultado en <https://dle.rae.es/deporte>: se le otorga dos significados a la palabra “Deporte”,

-Actividad física, ejercida como juego o competición, cuya práctica supone entrenamiento y sujeción a normas.

-Recreación, pasatiempo, placer, diversión o ejercicio físico, por lo común al aire libre.

Dadas estas definiciones y sus diferentes aristas, se puede analizar al deporte desde variadas perspectivas. Todas ellas relacionadas en ciertos aspectos pero apuntando a fines diversos.

Desde un modelo biologicista-mecanicista de la Educación Física se define al concepto de Deporte de la siguiente manera:

“Como una actividad motriz competitiva y altamente reglada, basada en la oposición entre los sujetos con el objetivo de alcanzar la victoria y las premiaciones consecuentes” (Gómez, Casacchia, Waichman, y Gómez, 2009).

Se trabaja en base al orden, disciplina, la adquisición de técnicas preestablecidas para la eficiencia y eficacia del gesto. A su vez se trabaja en situaciones tácticas en las cuales deben aplicarse las técnicas en el momento oportuno.

Se entrenan las capacidades coordinativas y la condición física (fuerza resistencia, flexibilidad y velocidad) ya que a través de ellas se logra un mejor rendimiento. La condición física es el factor determinante respecto de la eficiencia y alcance de los objetivos.

A su vez en los ejercicios físicos se busca aumentar el volumen, la intensidad, la duración y densidad, en cuanto a estímulos y cargas. Es de importancia la comparación de rendimientos y marcas. Existe una reglamentación rígida y racionalización de medios y técnicas.

En la actualidad el deporte esta rígidamente organizado y sistematizado, lo que es normal por la importancia concedida a la comparación de resultados,

lo cual exige una máxima estandarización y disciplina. Frente a este trasfondo de deporte orientado al logro de dichos resultados, es comprensible que aquellos que por razones físicas o sociales estén menos dotados no se vean representados en esta cultura deportiva.

Desde un paradigma o modelo socio-crítico la Educación Física define al concepto de deporte de la siguiente manera:

Es deporte cualquier actividad humana orientada a poner en juego la motricidad con sentido agonístico –para superar un obstáculo, a uno o varios oponentes o, simplemente, para superarse a sí mismo- buscando un disfrute lúdico e intensamente emocional, dentro de un marco normativo, reglado e institucionalizado o desde el propio deseo e interés, libremente asumida y practicada (Gómez, Casacchia, Waichman y Gómez, 2009, p.33).

Esta concepción propone al deporte como una producción cultural, por ello, ésta perspectiva postula el interés de trabajarlo a partir del concepto de recreación, como buscador de autonomía y libertad, partiendo como base de socialización con pilares ejes que son la solidaridad y la cooperación.

Se fomenta desde esta perspectiva, la flexibilidad de propuestas y tratamientos pedagógicos adecuados, focalizados en la calidad y en la participación de mayorías y no de minorías.

Difunde la idea de clubes deportivos que proporcionen servicios útiles para la comunidad, gestionados por dirigentes con valores éticos y morales.

Son varios los autores que realizan críticas al deporte de competencia utilizado en la escuela.

Bracht (1996) analiza la función que cumple el deporte de competencia dentro del sistema capitalista, como fenómeno garante de su funcionalidad. Explica como la Educación Física, encargada de transmitirlo, cumple el rol de instrumento para el sistema, fomentando cuerpos como objetos útiles y por consecuencia sujetos dóciles a los sistemas de vida vigentes.

Con respecto al rol de la Educación Física en el sistema educativo, justamente al ser la encargada de transmitirlo, debe realizarlo con todos los componentes que el deporte posee y todo lo que puede generar en quienes lo

practiquen, ya que la competencia no es el único factor que lo atraviesa y en muchos casos es donde más atención se centra.

Por otro lado, Manuel Sergio (2001), manifiesta una clara crítica al deporte competitivo, éste focalizado en las aptitudes y habilidades físicas, centrado en la cantidad (medida, record, rendimiento, dinero, público), que propone una competición desenfrenada, donde lo importante es la técnica y la táctica, con un conformismo de los métodos. Lo caracteriza de deporte esquizofrénico y alienante reducido a acciones técnico-tácticas prefijadas, entrenadas por constante reiteración para lograr mejores resultados, basados en la cantidad y el tener.

En consecuencia a lo detallado anteriormente, queda en evidencia los pilares sobre los que basa cada Modelo.

El primero con bases en situaciones de competición y el segundo con bases en situaciones de cooperación y solidaridad. Los siguientes aspectos marcan las diferencias entre las premisas de ambos Modelos.

| ASPECTOS | COOPERACIÓN | COMPETICIÓN |
|------------------|------------------------|---------------------|
| VISIÓN DEL JUEGO | Ganar juntos | Ganar al otro |
| EL OTRO | Compañero | Adversario |
| RELACIÓN | Interdependencia | Rivalidad |
| ACCIÓN | Jugar con ... | Jugar contra |
| CLIMA DE JUEGO | Activación | Tensión/Stress |
| RESULTADO | Suceso compartido | Victoria individual |
| CONSECUENCIA | Seguir jugando | Acabar con el juego |
| SENTIMIENTOS | Alegría - Satisfacción | Frustración |
| SÍMBOLO | Puente | Obstáculo |

**Cuadro 2: COOPERACIÓN / COMPETICIÓN: Fuente: WinbergGoulg (2010, p.113.)
“Fundamentos de Psicología del Deporte y del Ejercicio Físico”**

El Deporte posee una forma o modo de jugarlo. En él, se pueden trabajar contenidos como por ejemplo, nociones, habilidades y actitudes. Por

supuesto existen restricciones a la norma o la pauta determinada por la consigna-objetivo, el espacio para jugar y el tiempo. Todos estos aspectos le dan características particulares a las situaciones de cooperación o de competición. Por ello es necesario describir que valores van asociados a cada situación:

| SITUACIÓN COOPERATIVA | SITUACIÓN COMPETITIVA |
|---|--|
| Justicia Fraternidad Libertad Independencia Igualdad Participación Felicidad Solidaridad Placer Imaginación Creatividad Intelectualidad Valores superadores o cuestionadores del sistema | Poder Competitividad Ambición Obediencia Equidad Triunfo Hedonismo Reconocimiento social Habilidad Aptitud Reproducción de valores dominantes Control social del conocimiento Valores conformes al sistema social |
| Cuadro 4: Valores implicados Fuente: WinbergGoulg (2010, p.117.) “Fundamentos de Psicología del Deporte y del Ejercicio Físico | |

El deporte es, en líneas generales, un juego o actividad reglamentada, normalmente de carácter competitivo, que mejora la condición física y psíquica de las personas o tiene propiedades recreativas que lo diferencian del mero entrenamiento.

Por lo tanto, el deporte puede adoptar diversas características en su práctica.

“El juego deportivo es un juego que raya el límite con la practica corporal dominante de la modernidad que sugiere eficacia y eficiencia de movimiento sujeta a reglas universalmente reconocidas, es decir, el deporte” (Rivero, 2014, p. 49).

La autora (Rivero 2014), también comenta que de esta manera es un juego pensado y evolucionado ya que no solo se requiere que los jugadores conozcan las reglas y las acciones permitidas, sino también cuándo y cómo intervenir para beneficiar a su equipo. De este modo, los participantes deben estar dispuestos a asumir solo la responsabilidad de actuar con éxito en nombre del equipo cuando la situación de juego se presente.

En las clases de Educación Física escolar se utiliza mucho el Juego deportivo, estos buscan generar en los alumnos comportamientos de cooperación, respeto de reglas pautadas, solidaridad y otros valores importantes para su pleno desarrollo social. También fomenta la estimulación y utilización creativa de sus diferentes habilidades.

El juego deportivo es racional porque exige a los jugadores tomar decisiones ajustadas a lo permitido por las reglas de juego; también es racionalizante porque para jugarlo los jugadores deben aprender a adecuar sus decisiones no solo a la lógica del juego sino a las acciones del equipo adversario.

1.6.1.1. INICIACIÓN DEPORTIVA

Habiendo mencionado al juego deportivo como una herramienta importante para aprender los diferentes deportes de manera jugada e incorporar sus reglas progresivamente, adecuándolas a las características y naturaleza de cada persona, grupo y entorno; cabe destacar que debería ser considerado como pilar de esta etapa de formación deportiva a la cual denominamos “iniciación deportiva”.

“Tradicionalmente, se conoce con el nombre de iniciación deportiva el periodo en el que el niño empieza a aprender de forma específica la práctica de uno o varios deportes” (Blázquez Sánchez, 1999, p.19).

Para (Hernández M., 1988), la iniciación deportiva es el proceso de enseñanza-aprendizaje para adquirir conocimiento y capacidad de ejecución práctica de un deporte, desde que toma contacto con el mismo hasta que logra jugarlo adecuadamente a su estructura; conociendo reglas, estrategias y técnicas, como también movimientos en el espacio con sentido del tiempo e interpretación de los movimientos del resto de los participantes.

Estas variadas definiciones nos otorgan un panorama de a que nos referimos cuando hablamos de “Iniciación deportiva”, todas ellas con definiciones similares y dejando en claro las bases de esta etapa de vital importancia en el aprendizaje de los deportes.

No obstante este periodo podría analizarse de acuerdo a diferentes etapas de formación. Para esto los autores Giménez., Abad y Robles, (2010) optaron por mencionar dos:

Primera Etapa: “Aprendizaje y desarrollo de habilidades genéricas” (entre los 8 y los 10 años). Esta se divide en varios momentos:

- Desarrollo de Habilidades Genéricas para varios mini deportes: Se trabajan situaciones motrices comunes a la mayoría de los deportes (dribling, conducción, lanzamientos, recepciones, etc.)
- Desarrollo de Habilidades Genéricas aplicadas a un mini deporte: Se comienzan a trabajar aquellas que serán la base para el aprendizaje de las posteriores habilidades específicas.
- Desarrollo de habilidades Genéricas aplicadas en un mini deporte con materiales específicos: formación global inespecífica y polivalente pero se introduce el material específico (balones, canastas, porterías, etc.).
- Desarrollo de habilidades genéricas aplicadas en un mini deporte, con material específico e inicio de las reglas: se introducen las reglas consideradas más importantes; utilización de juegos en los cuales aparezcan situaciones similares al mini deporte en su conjunto.

Segunda Etapa: “Inicio y afianzamiento en el aprendizaje de habilidades específicas” (comprendida entre los 9-10 y los 12-13 años).

- Inicio en el aprendizaje de habilidades específicas en un mini deporte: periodo de transición entre las habilidades genéricas y las específicas; siempre con el aspecto educativo como eje, comienza a darse importancia a las actividades competitivas. Se plantearán actividades en forma de juegos en donde se desarrollen las habilidades específicas propias del mini deporte.
- Afianzamiento de habilidades específicas en un mini deporte: trabajaríamos en esta etapa los medios técnico-tácticos individuales y

colectivos básicos. Pasando por todos los puestos y ocupando los diversos roles para favorecer la creación y mejora en la comprensión del juego.

El rendimiento en la iniciación deportiva.

Cuando hablamos de entrenamiento deportivo en edades tempranas sería errado pensar solo en rendimiento y resultados dejando de lado aspectos tan importantes como la formación y diversión.

Por tal motivo sería importante que en esta etapa de incorporación de nuevos saberes se pueda utilizar dicho entrenamiento como medio para formar, adecuando cada momento para otorgar significado y que además de mejorar el rendimiento en el deporte en cuestión los niños experimenten situaciones y momentos agradables acordes a su edad.

En definitiva, otorgar una visión más amplia sobre el entrenamiento infantil; entendiendo al mismo no solo como una herramienta para obtención de resultado, sino como medio para formar y potenciar a la persona.

Objetivo del entrenamiento deportivo en edades formativas

Generalmente en cualquier ámbito que requiera la formulación y jerarquización de objetivos es una tarea compleja, más aun al momento de llevar a cabo esto en el entrenamiento infantil porque se debe prestar atención a variadas necesidades.

Para Blazquez S. (1999), estas necesidades tan importantes son tres:

- La formación integral de la persona.
- La preparación del deportista para el rendimiento futuro.
- La obtención, matizada de rendimiento inmediato.

Cuando se menciona a la formación integral de la persona, hace referencia a que el entrenador no puede olvidar que ante todo está trabajando con personas, por esto debe contribuir en su maduración y crecimiento integral, y tener presente que cualquier decisión que tome va a repercutir en varios aspectos como lo corporal, la conducta y la actitud.

Siguiendo con otra de las necesidades aparece la de preparar al deportista para el rendimiento futuro. En este momento se debe tener presente que se trabaja no solo con personas sino con niños, por lo tanto es importante

que se respeten sus tiempos de aprendizaje y que ningún resultado o marca es más importante que un crecimiento pleno del mismo. Se deberá atender a las cargas físicas respetando su evolución e incorporar con estrategias acordes a la edad conceptos técnicos y tácticos, como también prepararlo de manera psicológica para afrontar de manera placentera la competición futura.

Por último la obtención matizada de rendimiento inmediata se refiere a que, sin olvidar los dos puntos anteriores, como entrenador se debe intentar que los deportistas consigan buenos resultados durante la etapa de formación, esto los mantendrá entusiasmados para querer seguir aprendiendo y les resultará muy significativo dichas experiencias a futuro.

En conclusión, una práctica deportiva bien enfocada puede contribuir satisfactoriamente en la formación de la persona. El desarrollo personal y la búsqueda de rendimiento desde edades tempranas pueden convivir sin problemas siempre y cuando quien esté a cargo de esta tarea tan importante y delicada posea la capacidad y preparación para hacerlo, respetando tiempos de maduración del deportista y entendiendo el papel secundario que ocupa la obtención de resultados en este caso.

CAPITULO 2. MODELOS, SITUACIONES Y ESTILOS DE ENSEÑANZA.

1.6.2. MODELOS DE ENSEÑANZA:

Según (Cavalli, 2008) los modelos de enseñanza pueden ser definidos como una representación simplificada de los principales aspectos de una situación de enseñanza, que actúa tal como lo proponemos, como una posible respuesta frente a un problema específico de campo. Esta representación, que implica siempre un alto grado de idealización de los procesos educativos, al ser confrontada con el contexto de las prácticas requerirá ajustes, adaptaciones y revisiones.

Por este motivo, la capacidad de los/as docentes en ajustar y adaptar a sus realidades y contextos particulares, las ideas que aquí se presentan, resultará una variable clave en el éxito del trabajo.

Este autor define claramente cuatro modelos de enseñanza:

- Modelo descompositivo (la respuesta al problema de la optimización de los gestos técnicos).
- Modelo de las situaciones problema (la respuesta al problema de la optimización de las decisiones motrices).
- Modelo comprensivo (la respuesta al problema de la enseñanza de los principios tácticos del juego).
- Modelo estructural (la respuesta al problema de la enseñanza de la estructura y la dinámica del juego).

Además de estos cuatro modelos mencionados por el autor debemos mencionar la existencia de un nuevo modelo:

Torrents (2005), desarrolla en su tesis una nueva y moderna concepción del entrenamiento deportivo, desconocido para muchos y que lo denomina “La Teoría de los Sistemas Dinámicos Complejos” (TSD) y su relación con el entrenamiento deportivo, sin descuidar la fisiología humana e incluso el control postural, denominado “*Modelo Multidimensional*”.

.Según Cavalli (2008), la perspectiva que se adopta, parte de concebir el campo de la didáctica de los deportes de conjunto, como un área de múltiples y complejos problemas que no son posibles de ser abordados conjunta y unidimensionalmente desde un modelo de enseñanza particular.

Pensar la aproximación al terreno de los deportes de conjunto en estos términos, supone un viraje radical respecto de las premisas básicas de los enfoques didácticos convencionales. En primer lugar implica poder aceptar, como mencionaba en el párrafo precedente, el alcance limitado de los modelos, es decir, la incapacidad de cada uno de ellos para agotar y dar cuenta por sí solos de la multiplicidad y complejidad de asuntos que conforman este campo particular. En segundo asumir que dicho campo engloba una diversidad de modelos de enseñanza coexistente que, más que operar como rivales que compiten por la hegemonía y el control sobre el campo excluyéndose de forma casi inexpiable de unos a otros funcionan como complementarios en relación con los problemas que intentan resolver.

La presencia de modelos coexistentes, tal como aquí se propone exige una indagación acerca de las potencialidades y debilidades de cada uno. Es decir, requiere de un proceso analítico que permita discriminar, básicamente, el

tipo de problemas que aborda cada cual y aquellas cuestiones respecto de las cuales nada nos dice, de modo de evaluar su pertinencia en cada situación didáctica y su posible articulación.

Así mismo, cuando se parte de este supuesto, muchas de las cuestiones y decisiones habituales a la hora de pensar el abordaje de este campo asumen una perspectiva muy diferente. En función de ello, lo que propongo es poder dejar a un lado las clásicas controversias y oposiciones entre modelos de enseñanza y abordarlo desde un pluralismo teórico que permita identificar aquellos modelos que mejor se aproximen a cada uno de los complejos y diversos problemas del mismo.

Si bien es frecuente, dada la fuerte impronta y arraigo de los “enfoques de modelo único, que a la hora de pensar en el abordaje de este campo se piensa en términos de problemas y se recurra, en función de ellos, a diferentes modelos para resolverlos, el hecho de aproximarse a él desde esta perspectiva permite, no solo superar muchas de las limitaciones de aquellos enfoques, sino muy especialmente echar luz sobre un campo acerca del cual existe bastante discusión.

Según Sebastiani y Blázquez (2012), los modelos vigentes comúnmente utilizados en el ámbito de la actividad física y deportiva están profundamente inspirados en el mecanismo Newtoniano. Su metodología y su pensamiento (indisociables), considerados aun como el fundamento de la ciencia, han sido adoptados plenamente por disciplinas muy influyentes en la actividad física y deportiva., como son la biología, la medicina o la psicología.

Nos lleva a entender el organismo y su comportamiento motor como un conjunto de relaciones causa-efecto o estímulo-respuesta que raramente se entrecruzan y que permanecen invariables en el tiempo.

Su lógica, es la del reduccionismo analítico. Para entender cualquier fenómeno “complejo” se trata simplemente de descomponerlo en partes cada vez más pequeñas para poder estudiarlas con precisión hasta poder completar el todo. Pero existe un problema con esto al perder la visión global, perdemos el significado del proceso.

Este modelo está basado en las ciencias de la complejidad, donde el sistema se haya abierto, las relaciones no son lineales, hay incertidumbre,

holismo y globalidad, se realizan evaluaciones del proceso, se necesita de la variabilidad y las fluctuaciones.

Los modelos de aprendizaje y entrenamiento consideran al deportista como una máquina programable que progresa a través de repeticiones y progresiones de ejercicios basados en el reduccionismo analítico. Se asume una integración de tipo lineal entre los componentes del sistema, muy parecida a la que se lleva a cabo en los artilugios técnicos. Y los deportistas y equipos son sistemas complejos adaptativos y las ciencias de la complejidad nos permiten comprender su comportamiento de forma global y microscópica.

Nos permiten estudiar cómo se organizan, como cambian con el tiempo y como comparten principios universales con otros sistemas. Su integración dinámica y no lineal les hace poco predecible a largo plazo de manera que reclaman la disposición del profesional para asumir un grado de incertidumbre superior. No tienen programas almacenados, a pesar de que dispongan de algunas formas de memoria y de organización preferentes, producto de sus constreñimientos inmediatos (historia, experiencia, rasgos genéticos y ambientales, etc.).

Son adaptables y no precisan conocer las soluciones y las situaciones nuevas anticipadamente por que se auto-organizan; es decir, descubren espontáneamente y a través de su interacción con tareas, formas de organización que les hace ser más eficaces en los nuevos contextos. Ello transforma totalmente la comprensión del rendimiento deportivo, el significado de las competencias de los deportistas, las estrategias para desarrollarlas y el papel del acompañante en el proceso.

Balagué y Torres (2011), dicen que los profesionales de la actividad física y el deporte manejan recetas y se apoyan en manuales de ejercicios y progresiones concretas para preparar sus sesiones. La respuesta es, no hay recetas. Si consideramos que cada persona posee una dinámica intrínseca diferente, que va cambiando con el tiempo, y que cada contexto es a su vez cambiante no podrán darse recetas universales. También será imposible anticipar que tipo de ejercicios o que estímulo de entrenamiento va a resultar clave para promover el proceso de auto-organización en cada situación particular. La única receta es individualizar y hacerlo en función del espacio,

tiempo y contexto en particular; es decir en función de los constreñimientos inmediatos.

También ellos hablan de que cada deportista es un sistema complejo dinámico y no lineal que aprende y se adapta como tal. De la interacción con el entorno y la tarea emergerán, por un proceso de auto-organización, soluciones eficaces y eficientes a nivel técnico, táctico, o condicional, de manera que ya no es necesario que el deportista las conozca anticipadamente.

Su comportamiento será producto de la interacción entre sus constreñimientos inmediatos (personales, de la tarea, y del entorno).

Posee una dinámica intrínseca, basada en sus características genéticas, su historia experiencia previa, etc. Que le hace más apto para determinados entornos y tareas y menos para otros. La clave de su éxito va a estar en desarrollar su complejidad, entendida desde una perspectiva coordinativa.

Su carácter dinámico hace que cambie constantemente, su rendimiento no es estable si no fluctuante, de manera que no se puede mantener en el mismo estado de forma durante periodos largos sin presentar oscilaciones.

En cuanto al entrenador y su interacción con el deportista, posee una ubicación privilegiada como observador del comportamiento del sistema que le permite una perspectiva más global y le posibilita tomar decisiones a una escala diferente de la que tiene el atleta, de forma natural el sistema se auto regulará sin que sea necesario imponer ningún comportamiento. Identifica la dinámica intrínseca del atleta o del equipo antes de plantear los objetivos de su preparación. Buena parte del éxito del entrenador consiste en reconocer las posibilidades de la persona deportista y su interacción con la misma. Establece y organiza los parámetros de orden (unidades coordinativas) del deporte que actúan a diferentes escalas para poder planificar su entrenamiento. Desarrolla la práctica en base a la interacción del deportista con el consentimiento de la tarea, que son manipulados para conseguir los diferentes objetivos. Identifica los puntos críticos donde se manifiesta la no linealidad del sistema se auto-organiza en determinados modos de acción. Acompaña a la persona deportista en el proceso y aprende de ella. Establece un tipo de relación heterárquica –no jerárquica- con el alumno. A la hora de dar instrucciones verbales durante el entrenamiento, atendiendo a los procesos complejos del aprendizaje y adaptación, la persona entrenadora tendrá en cuenta que las instrucciones

tienden a provocar dependencia y la dependencia tiende a aumentar la inseguridad y ansiedad frente a situaciones cambiantes e imprevisibles como son, especialmente las que se dan durante la competición. Cuando no se da instrucciones se confía implícitamente en las soluciones que emergerán del atleta y aumenta su autoconfianza. Si se plantean tienen que ser en forma general sin entrar en detalles de ejecución. Se basan en el movimiento global, no en los segmentos corporales.

En cuanto al proceso del entrenamiento desde la complejidad las cargas de entrenamiento dejan de ser vistas como agentes externos al sistema para formar parte del mismo. Son consideradas como un constreñimiento más, que promueve el proceso de auto-organización y el desarrollo del rendimiento. Son abiertas y permiten la exploración y el hallazgo de soluciones múltiples y creativas. No son únicamente analíticas, sino que también son globales. El entrenamiento de la condición física tampoco se plantea de forma fraccionada y separada del resto de componentes. Utiliza preferentemente procesos no conscientes para resolver las diferentes situaciones y tareas de entrenamiento. En lugar de aplicar grandes volúmenes provoca inestabilidades efectivas sobre los parámetros de orden para forzar la reorganización del sistema e incrementar la efectividad y eficiencia del proceso de entrenamiento, de este modo también previenen lesiones por sobre sollicitación. Otra cosa que hace es reducir la diferenciación entre comportamiento técnico y táctico. Y por último considera el carácter funcional de la variabilidad.

En cuanto a los constreñimientos de la tarea de entrenamiento se determinan relevantes teniendo en cuenta que operan en diferentes escalas de tiempo y que algunos no pueden manipularse de forma eficaz (rasgos morfológicos, características biomecánicas fisiológicas, de personalidad, experiencia previa, etc....). Identificar los puntos críticos variando intencionalmente parámetros de control (tales como la distancia escalar entre los opositores y la eficacia percibida de las acciones). Es importante la organización adecuada de los constreñimientos basados en las instrucciones, emocionales y perceptivos pueden maximizar un estado de mera estabilidad dinámica que posibilita a los atletas la flexibilidad necesaria para descubrir nuevas combinaciones de acción. Respetan especialmente los ciclos de percepción-acción para promover coordinaciones eficaces y eficientes.

Considerar que el uso de implementos o máquinas para entrenar altera el flujo informativo y no contribuye al acoplamiento natural del ciclo percepción-acción. Hay que recordar que el atleta actúa sobre el entorno para obtener información del mismo y poder así actuar en el de forma más efectiva. Los ejercicios propuestos deben mantener la funcionalidad de la competición. Para el desarrollo de la creatividad se proponen dos tipos de estrategias: la liberación de constreñimientos innecesarios para resolver una misma situación y la aplicación de constreñimientos diferentes que fuercen al sistema a encontrar nuevos modos de acción. El control excesivo y las expectativas pueden bloquear el flujo percepción- acción.

En cuanto a la resistencia a la fatiga la estrategia que aparecen más convenientes a nivel cognitivo serían las de colaborar, más que competir, con los estados emergentes ocasionados por la fatiga.

1.6.2.1. Modelo Descompositivo

La respuesta al problema de la optimización de los gestos técnicos. Cavalli (2008), dice que salvo para aquellos gestos técnicos que son de fácil realización y adquisición, siempre es recomendable descomponer las técnicas en sus fases constitutivas y orientar a la instrucción de forma tal que, mediante aproximaciones sucesivas, los alumnos puedan acercarse al complejo comportamiento final.

Existe una fuerte tendencia, en el interior del campo de la didáctica de los deportes de conjunto, a asociar el modelo descompositivo con el conductivismo en general, y con la teoría del condicionamiento operante formulada por (Skinner, 1969) en particular.

El carácter atomista y elementalista de este programa de investigación derivado directamente del núcleo asociacionista, por el que toda conducta, por compleja que sea, es siempre reducible a una serie de asociaciones entre elementos simples, ha colaborado intensamente con el sostenimiento de esa creencia. No obstante ello, cuando se releva el lugar fundamental que aquel autor le otorga a los programas de esfuerzo y a la forma de aplicación del modelo en el campo de las prácticas pedagógicas, la asociación mencionada se debilita. Es por ese motivo que el autor se inclina a apoyar la hipótesis de Le Boulch. Según este último, el modelo descompositivo halla sus orígenes en los

formatos de aprendizaje de la destreza en los contextos laborales, la adquisición de destreza en las profesiones es lo que ha inspirado los más célebres trabajos en este ámbito; los de Carrard en Francia y el método TWI en los Estados Unidos. Carrard (1991), describe esa forma de aprendizaje de la siguiente manera: “La preocupación por evitar todo falso movimiento conduce a una descomposición de los ejercicios. La sucesión de esos ejercicios y su grado de dificultad deben combinarse de modo que pueda adquirirse insensiblemente el automatismo del gesto. La repetición del gesto le asegura, poco a poco, la regularidad, la precisión y el ritmo impuesto” de acuerdo con este supuesto, entonces, la solución al problema de cómo crear en los alumnos un repertorio óptimo de actos complejos descansa, básicamente, en el diseño de programas que les permitan- luego de una serie de aproximaciones sucesivas- llegar a su pleno dominio y adquisición.

Sin embargo, la motivación que se debe generar en el alumno a la hora de plantearle un programa de esta naturaleza, resulta también una variable relevante. Las “Metodologías de enseñanza”, si bien son mayormente displacenteras para los alumnos, son en muchas oportunidades el único medio para que accedan a determinados gestos complejos. Por este motivo, resulta indispensable explicarles: en primer lugar la necesidad y relevancia del aprendizaje propuesto bajo este formato: “el alumno tiene que llegar a tomar conciencia de que el uso de esa técnica de movimiento está plenamente justificado en función del rendimiento que necesita obtenerse” (Sánchez Bañuelos, 1992, p.236), y en segundo las características particulares que asume este proceso.

Esta propuesta de seriación del aprendizaje por medio de “Programas metodológicos”- con dificultades diferenciales entre cada paso - , ha sido una de las estrategias de enseñanza más discutidas y criticadas por las corrientes actuales del pensamiento pedagógico y didáctico. Sin embargo, la conveniencia de utilizar este modelo para la enseñanza de determinadas técnicas debe ser repensada a la luz de posiciones menos dogmáticas.

El progreso evidenciado en la construcción de nuevos modelos y estrategias de enseñanza para los deportes de conjunto no debe conducirnos a pensar que sus conclusiones son excluyentes respecto del modelo descompositivo. Salvo algunas excepciones, en las cuales la simplicidad de

determinados gestos no amerita la puesta en acto de una “metodología”- ya que en estos casos los mismos podrían ser adquiridos por medios de métodos inductivos o basados en el descubrimiento, la implementación de los programas lineales de aprendizaje resulta una herramienta de capital importancia.

Lo que sí debería quedar claro, finalmente, es que la rigurosidad en la aplicación del modelo debe balancearse de manera tal, como para permitir que los niveles de mecanización o automatización de los gestos técnicos, no atenten contra la posibilidad de utilizarlos en situaciones cambiantes y dinámicas como las que presentan los deportes de conjunto.

De esta manera no tendría sentido formar jugadoras con gran variedad y riqueza de gestos técnicos, pero que solo sepan ejecutarlos sin oposición o en situaciones totalmente facilitadas en comparación con la naturaleza y complejidad que caracteriza a los juegos de campo compartido en este caso.

Objetivos del modelo:

- Facilitar la adquisición de 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.

Principios básicos:

- No coloque al alumno en situación de fracaso, para ello se deben idear programas de aprendizaje que permitan, a través de aproximaciones sucesivas relativamente simples, acercarse al complejo comportamiento final.
- Como no es sencillo destruir una estereotipia motriz incorrectamente aprendida se deben generar diseños de enseñanza que, a través de la fragmentación de la tarea a aprender, permitan eliminar o minimizar el nivel de error de los aprendizajes.
- Cada uno de los pasos o etapas debe estar cuidadosamente conectados con el precedente y el siguiente.

- Una vez que los alumnos han adquirido un cierto nivel de pericia motora, colóquelos frente a una situación de juego en la cual pueda aplicar la habilidad recientemente adquirida.

1.6.2.2. Modelo de las situaciones problema

La respuesta al problema de la optimización de las decisiones motrices (Cavalli 2008). Una situación problema puede estar pensada como una situación que demanda una respuesta adaptada, que el jugador no puede proporcionar ejecutando de forma automática alguno de los gestos deportivos de los que dispone en ese momento. La riqueza de este tipo de situaciones, reside en su potencialidad para desarrollar en los alumnos la capacidad de adaptación frente a lo nuevo e inesperado.

El modelo de las situaciones problema hunde sus raíces en el marco de la psicología cognitiva. Según Pozo (2006), lo más general y común que se puede decir de esta psicología es que refiere la explicación de la conducta a estados, procesos y disposiciones de naturaleza mental.

El modelo de ejecución motriz de Marteniuk (Sánchez, 1992) resulta paradigmático respecto de esta caracterización, ya que representa el aprendizaje motor como un sistema de procesamiento de información que contiene: un mecanismo perceptivo –de los estímulos provenientes del medio-, un mecanismo de decisión, un mecanismo de ejecución motriz y, unos mecanismos de retroalimentación que actúan de forma secuencial.

El primero de los mecanismos se ocupa de discernir los aspectos esenciales relevantes y significativos de una situación y de abstraer lo accesorio. El segundo, de seleccionar, de entre un número de alternativas posibles aquella respuesta motriz que pueda resultar más eficiente para alcanzar el objetivo de la tarea (Sánchez, 1992). El tercero en cambio, es el encargado de la realización del movimiento a partir de la coordinación y puesta en acto de un conjunto de acciones musculares tipificadas previamente. Los mecanismos de retroalimentación, finalmente, implican un desarrollo y un estado de conocimiento sobre los propios procesos de aprendizaje y designan una serie de operaciones, actividades y ficciones cognoscitivas que permiten recabar, producir y evaluar información, a la vez que hacen posible que una persona pueda conocer, controlar, auto regular su propio funcionamiento intelectual.

Otro de los modelos emblemáticos y de similar conformación respecto del anterior, es el de Mahlo (1969. pag, 28). Según este autor, “la acción de juego de los deportes de conjunto es producto de unos procesos psicomotores – la percepción y el análisis de la situación, la solución mental del problema y la solución motriz del problema que tienen entre ellos relaciones temporales”. Procesos, que asimismo, están en íntima relación con la memoria y los mecanismos que permiten evaluar los resultados de la acción. Las implicaciones didácticas de estos modelos teóricos de base computacional se resumen en el siguiente razonamiento: si el aprendizaje de las tareas motrices relativas o los deportes de conjunto están siempre mediadas por procesos cognitivos y, a su vez, son estos últimos los que posibilitan la adaptación de dichas tareas a las distintas situaciones que se presentan durante el juego, se torna necesario generar una estrategia de trabajo que permita desarrollar y optimizar esos procesos.

Dicha estrategia, es el modelo de las situaciones problema. Estas últimas, estimulan directamente los procesos de búsqueda de respuestas adaptadas, cuyos principales responsables son los mecanismos antes mencionados, pero fundamentalmente el perceptivo y el decisión motriz.

En suma, el conocimiento generado por la psicología cognitiva y más específicamente, por las teorías de procesamiento de la información, ha despertado el interés de los especialistas en didáctica de los deportes de conjunto, por trabajar y desarrollar intensamente algunas conductas de los sujetos que, si bien no son directamente observables, son determinantes a la hora de evaluar el éxito en la ejecución de las motricidades específicas de los juegos.

Objetivos del 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 de conjunto.
- Desarrollar la capacidad de lectura de las situaciones motrices para interpretar los estímulos provenientes del juego.
- Desarrollar y optimizar la capacidad de decisión en el marco de 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.

Principios básicos

- El alumno no puede aprender a pensar si no se le exige continuamente actividades mentales (Mahlo,1969).
- La educación del pensamiento se desarrolla a través del planteo de problemas que puedan ser resueltos por los alumnos.
- Los problemas suponen un desafío para los alumnos, despiertan su curiosidad y generan una motivación hacia la búsqueda de soluciones.
- Las situaciones problemas que se les planteen deben facilitarles el desarrollo y la optimización de los procesos perceptivos de decisión y ejecución motriz.
- El desarrollo y la optimización de los procesos perceptivos está condicionada por el desarrollo de otros aspectos tales como.
 1. La amplitud de la vista: Visión total de los elementos o acontecimientos de una situación motriz.
 2. La atención selectiva de la información: capacidad para concentrarse sobre aquellos estímulos que son realmente de importancia e ignorar aquellos otros que no influyan en la realización de la tarea (Sánchez, 1992).
 3. Los cálculos ópticos motores: percepción de las constelaciones, y de los movimientos del balón y de los jugadores en términos de distancia y velocidad.
 4. La anticipación perceptiva: percepción, a partir de unos pocos datos, de la totalidad de una acción.
 5. Los conocimientos previos: la calidad de los procesos perceptivos aumenta en base a las experiencias que incorporan los jugadores.
- El desarrollo y la optimización de los procesos de decisión o de solución mental del problema, dependerá de:

1. La calidad de los procesos perceptivos: una buena lectura de la situación motriz facilita los procesos sucesivos de decisión.
 2. El nivel de desarrollo de las habilidades o automatismos: según (Mahlo, 1969-60), los gestos automatizados – aquellos caracterizados por su seguridad, la precisión y la rapidez – exigen poca atención del jugador para su ejecución y dejan a su conciencia disponible para otras misiones.
 3. Los conocimientos y experiencias previas: la calidad de los procesos de decisión o solución mental del problema aumenta en relación con las experiencias que transitan e incorporan los jugadores.
- El desarrollo y la optimización de los procesos de ejecución o de solución motriz del problema, dependerá de:
1. Las capacidades coordinativas: son requisitos indispensables para el rendimiento en una amplia categoría de tareas motrices. En este sentido un buen nivel de ejecución motriz dependerá del desarrollo de algunas capacidades como de diferenciación, de acoplamiento, de reacción, de orientación, de equilibrio, de cambio y ritmización.
 2. Las capacidades condicionales: la calidad de ejecución o de la solución motriz dependerá también, en gran medida, del desarrollo de las capacidades condicionales. Fundamentalmente, de la fuerza, la velocidad, la resistencia, y la flexibilidad del ejecutante.

1.6.2.3. Modelo Comprensivo

La respuesta al problema de la enseñanza de los principios tácticos.

Cavalli (2008). Los principios tácticos no se adquieren de forma aislada sino que se aprenden, normalmente, en los contextos mismos del juego. Por medio de estos últimos, se favorece y se estimula la posibilidad de que los alumnos los descubran por sí mismos, e identifiquen las situaciones motrices en las cuales deben aplicarlos.

A partir de las investigaciones realizadas en la Universidad de Loughborough -Inglaterra-, desde principios de 1970, se ha venido desarrollando un enfoque para la enseñanza de los deportes de conjunto denominado “comprensivo o centrado en la táctica”. Este enfoque, entre cuyos principales referentes pueden hallarse autores como Almond, Bunken y Thorpe, hunde sus raíces en la psicología de la Gestalt.

El punto de partida de esta corriente psicológica, es que los objetos y los acontecimientos se perciben como un todo organizado: la configuración posee un significado, pero no sus partes.

Partiendo entonces de los supuestos que la conducta es una totalidad organizada y que la comprensión parcelada y fraccionaria de la realidad deforma y distorsiona la significación del conjunto, postularon que tan importante o más que entender los elementos aislados de la conducta, tiene que ser comprender las relaciones con determinación que se establecen entre los mismos o a la hora de formar una totalidad significativa.

Es por ello que los psicólogos de la Gestalt estaban convencidos de que el énfasis en la instrucción, la repetición y los refuerzos conducía a un aprendizaje trivial y carente de sentido, por que el todo pierde su connotación al ser reducido a sus componentes. Por tanto, nos hallamos aquí frente a una concepción holista y global del aprendizaje, con un incalculable valor en términos de sus implicaciones didácticas.

En el marco de estas ideas, se apoya uno de los postulados centrales del enfoque comprensivo para la enseñanza de los deportes de conjunto, y más específicamente de los aspectos tácticos “el contexto y los problemas del juego son inseparables y ambos se relacionan con su táctica hasta el punto que, para resolver los problemas motrices que surgen dentro del contexto del juego, será necesario comprender los principios tácticos básicos. Por lo tanto, una enseñanza para la comprensión en los juegos deportivos debe abordar el aprendizaje de los aspectos tácticos” (DevisDevis y PeyroVelert, 1992, p.148).

No obstante ello, recientes desarrollados en psicología cognitiva, y más específicamente, investigaciones sobre el problema de la comprensión, han comenzado a desplazar el significado de este último proceso desde su acepción más gestáltica o representacional – ilustrada comúnmente con las frases “lo tengo...lo capté...”-, hacia una concepción más ligada al desempeño.

Desde esta última visión la comprensión es entendida como la habilidad de pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que uno sabe: “por definición, los desempeños de comprensión son actividades que van más allá de la memorización y la rutina. Un desempeño de comprensión siempre nos obliga a ir más allá”.

La asunción de una visión de la comprensión vinculada con el desempeño ha permitido pensar en la posibilidad de la transferencia de los principios tácticos al interior de un conjunto de deportes cuya naturaleza problemática es similar. Esta presunción, supone además la piedra angular sobre la que se ha construido el enfoque horizontal para la enseñanza de los deportes de equipo”.

Se habla de presunción porque tal como sostiene (Parlebas, 2001) si bien es una hipótesis atractiva y tentadora “antes de deducir la existencia de una transferencia, convendría realizar sobre el terreno experimentos rigurosos que puedan aportar resultados indiscutibles”.

Actualmente y más allá de esta restricción, el tema de la transferencia de los aprendizajes entre especialidades deportivas de una misma categoría (deportes de invasión, de campo dividido, debate y campo, etc.), es algo que subyace a la mayoría de las publicaciones sobre la enseñanza de los deportes de conjuntos.

En suma, la lógica del modelo comprensivo enfatiza en primera instancia, la necesidad de pensar la enseñanza desde los contextos mismos del juego en tanto los aprendizajes aislados no tendrían sentido para los jugadores. Y en segunda, el requisito de desarrollar, a partir de tales situaciones, los procesos de reconocimiento y comprensión de los principios tácticos comunes a cada categoría en las que se dividen los juegos deportivos.

Objetivos del modelo

- Favorecer la comprensión del sentido de las acciones motrices en función de las situaciones reales del 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 y en particular.
- Facilitar el aprendizaje situado, global o vivencial, de manera de dotar de significado 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.

Principios básicos

- La comprensión de la naturaleza de los juegos deportivos solo se consigue situando al alumno frente a situaciones motrices que respeten la naturaleza problemática y contextual del deporte. El contexto del juego es el que presenta problemas a los jugadores y, es el medio en el cual los aprendizajes adquieren completo significado.
- El contexto y los problemas del juego son inseparables y ambos se relacionan con su táctica hasta el punto que para resolver los problemas motrices que surgen dentro del contexto del juego, será necesario comprender los principios tácticos básicos.
- El aprendizaje de los juegos deportivos progresara desde un énfasis en la táctica a un énfasis en la técnica, del por qué al cómo.
- Se debe facilitar la adquisición contextual de las habilidades técnicas.

Una habilidad técnica solo tiene sentido en un contexto y es dentro de él donde debe aprenderse y donde adquiere completo significado.

- Considerando como punto de partida el juego, el énfasis se pone en el reconocimiento y la comprensión por parte de los alumnos de los principios o aspectos tácticos comunes a cada categoría en los que se dividen los juegos deportivos en función de problemáticas generales similares.

1.6.2.4. Modelo Estructural

La respuesta al problema de la enseñanza de la estructura y dinámica del juego.

Debemos llegar a la conclusión de que en la enseñanza de la actividad física y deportiva, es necesario hacer una transformación radical de la gran mayoría de los conceptos en uso, de manera que se acepte que no se enseñan tareas, gestos, fragmentos de actividades, montajes comportamentales, si no estructuras, incluso reglas o principios organizadores de nuestros movimientos (Hernández Moreno, 2000, p.173).

Bases teóricas y psicopedagógicas del modelo

Las bases del modelo estructural pueden hallarse en el rechazo a dos supuestos: por un lado, que el conocimiento tiene una naturaleza acumulativa, y por otro, que cualquier actividad o conducta puede descomponerse en sus partes

constitutivas. En este sentido, en la medida que rechaza la concepción del conocimiento como una suma de partes, estas ideas se podrían definir como anti-atomistas.

Esta oposición al elementalísimo y al asociacionismo explica la insistencia de los partidarios de esta corriente por estudiar los rasgos estructurales y globales de los deportes de conjunto. Al admitir que estos últimos no son simples acumulaciones de elementos o rasgos desvinculados entre sí que pueden ser adquiridos por separado y luego reunidos por medio de asociaciones, el modelo estructural deviene en un enfoque de tipo molar que se preocupa por estudiar los fenómenos en su totalidad. A su vez, estos principios y postulados apoyan la creencia de que solo la adquisición de los rasgos estructurales de este tipo de deportes permite la solución de los problemas que emanan del juego.

Bajo el prisma del estructuralismo, entonces, las propuestas de enseñanza de los deportes de conjunto asumen una orientación particular: “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 situaciones motrices en las que predomine la adquisición de conceptos y estructuras en vez de la realización de ejercicios y gestos” (Hernández Moreno, 2000, p.172).

La exigencia de pensar tareas con estas características diferenciales, exige de parte de los enseñantes un conocimiento profundo de la estructura de los juegos deportivos; y ha sido la praxiología motriz la encargada de brindar algunas respuestas a dicha exigencia. En tanto ciencia de la acción motriz, esta disciplina relativamente joven se ha ocupado, entre otras cosas, de estudiar y analizar la estructura o lógica interna de las prácticas deportivas.

La difusión de estos estudios ha permitido tomar conciencia de que los deportes de conjunto presentan como rasgos más significativo el hecho de que se da simultáneamente la cooperación y la oposición entre individuos, con lo que las interacciones son a la vez negativas y positivas, y como consecuencia de ello el factor de decisión o comportamiento estratégico se convierte en predominante para la puesta en acción o desarrollo práctico (Hernández Moreno) en (Blázquez Sánchez, 1999, p.115).

No obstante ello, la derivación más significativa de estos trabajos es el hecho de haber dado a conocer que la diversidad de disciplinas deportivas englobadas en esa categoría (basquetbol, futbol, handball, hockey, rugby...)

están fundadas por la misma estructura y pueden, por tanto, ser enseñadas desde una lógica común.

En suma, el enfoque estructural no hace más que intentar reivindicar la enseñanza de esos deportes desde una concepción holista y antielementalista respecto de la aproximación al conocimiento.

Objetivos del modelo

- 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 Moreno, 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 debe ejecutarlas.
- 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 contra comunicación entre los jugadores (Garganta, 1997).
- Permitir la transición de los jugadores de un proyecto individual a un proyecto colectivo de juego.

Principios básicos

- Partir de la globalidad y no de las partes. Es decir, partir de la actividad total del grupo y del equipo, considerándolo no como una suma de jugadores sino como un conjunto estructurado con vistas a la realización de un proyecto común (Blázquez Sánchez, 1999).
- Para un adecuado proceso de iniciación deportiva será necesario, por tanto, tomar como referencia la estructura de los deportes y el grado de complejidad de la misma (Hernández Moreno, 2000).
- Teniendo en cuenta que la estructura de los deportes de conjunto da cuenta de la presencia y ordenamiento de un conjunto de componentes, elementos, miembros y partes, la enseñanza debiera poder pensarse de forma tal que todos ellos estén presentes en la situación motriz que se

plantee a los jugadores. No obstante ello, desde una visión sistémica, se debe tener en cuenta, asimismo, la parte dinámica de estos deportes. Es decir que las acciones de juego están gobernadas por conductas de decisión o estrategia motriz y que la exigencia de este tipo de conductas no puede estar ausente en las propuestas de trabajo.

1.6.2.5. Modelo Multidimensional (TSDC)

El entrenamiento deportivo ha estado influenciado por la concepción mecanicista del ser humano. A pesar de que constantemente se aluda a la necesidad de integrar todos los aspectos del entrenamiento y se propongan tendencias más holísticas (integradas), la estructura conceptual dominante sigue la visión cartesiana que concibe a los organismos vivientes prácticamente como máquinas constituidas por diferentes partes (Torrents, 2005).

El Modelo no pretende cuestionar los métodos tradicionales de entrenamiento basados en repeticiones de ejercicios y aumento de cargas en el trabajo, sino plantear que se pueden conseguir los mismos resultados de diferente forma en cuanto al tiempo, a la agresividad, y a que probablemente sea más enriquecedora para el individuo. En el desarrollo demuestra aspectos que son criticables en el modelo tradicional, y perjudica a los atletas, que son fácilmente mejorables si consideramos al individuo como ser global que interactúa consigo mismo y con su entorno. De acuerdo con esta base, se presentan posibles actividades para el entrenamiento deportivo. Estas propuestas se pueden aplicar a los deportes individuales y de conjunto. El entrenamiento puede tener una visión Global: orientada a la persona en su conjunto. Busca proponer entrenamientos centrados en una capacidad que en otra o en un aspecto pero que influya en todo el organismo o Diferencial: propone dos tipos de soluciones para resolver el problema de la individualidad, uno establece un entrenamiento ideal para cada individuo, y el otro ofrece al atleta una gran variedad de ejercicios para que llegue a una autoorganización de su aprendizaje y evolución. El entrenamiento diferencial favorece esta segunda opción, aprovechando la necesidad de fluctuar o de producir errores para aprender. Torrents C (2005) aprueba la idea del entrenamiento diferencial, a nivel grupal cada sujeto puede llegar a su solución sin precisar de tantas instrucciones individuales por parte del entrenador, el sujeto se autoorganiza. Se

propone la realización variada de ejercicios para que el sujeto descubra de forma espontánea movimientos que le permiten responder de una forma más eficaz a las tareas motrices planteadas. Otra ventaja es disminuir las lesiones por sobrecarga o sobre entrenamiento. Sin embargo no hay que descuidar que las variaciones de estímulos tienen sus riesgos de lesión, por lo que se deberán proponer ejercicios a atletas que ya dominen y controlen su cuerpo. Un trabajo de control postural y de autoconocimiento son imprescindibles, si las variaciones se realizan respetando la alineación postural se minimiza el riesgo de lesión.

En muchos casos en los cuales los entrenadores utilizan metodologías muy acordes con esta propuesta, deberá considerar los errores como fluctuaciones necesarias para producir aprendizaje, ya que en determinadas situaciones se potenciaran con estrategias como la perturbación o la variabilidad considerando importante la alternancia entre la estabilidad e inestabilidad.

La variedad no solo mejora una técnica concreta, sino que es necesaria para modificar estructuras inadecuadas en forma global y desarrollar otras más adecuadas. El entrenamiento no debe orientarse solo a acciones motrices, sino a mejorar estructuras cognitivas integradas en la globalidad del organismo. Si reconocemos al ser humano como un sistema dinámico complejo, es muy difícil que el entrenador conozca la respuesta adecuada para cada situación. Es ahí cuando deberá ayudar a que el entrenamiento sea un proceso largo que requiere un gran esfuerzo y además de entrenar globalmente e involucrarse en forma activa deberá adquirir una mayor conciencia corporal. Un aspecto a preocupar es la transferencia de las cargas de entrenamiento a la competencia. La transferencia se realiza en los sistemas dinámicos complejos de forma espontánea, de esta manera cuando el atleta resuelve un problema en forma correcta, genera patrones motores adecuados.

Barrachina (2012), menciona otro modelo basado en la enseñanza analítica de aquellos contenidos considerados fundamentales (fundamentos técnicos) y que a medida que se logre el control motor de los mismos se irán ensamblando para ser aplicados en situaciones de juego similares al deporte en cuestión.

Una de las críticas que recibe este modelo es la poca importancia que le otorga al componente perceptivo y decisonal. Otorgando protagonismo a las

progresiones de enseñanza y las estrategias en las prácticas analíticas, a través de ejercicios de asimilación, aplicación y formas jugadas; relegando al juego real a un segundo plano.

Al tratarse de un modelo que mimetiza el deporte competitivo, de emplearse como única alternativa corre el riesgo de reproducir idolologías relacionadas con el rendimiento y la selección deportiva, confundiendo entrenamiento con aprendizaje y de esta manera terminar equiparando la formación deportiva con la especialización precoz.

Su desarrollo práctico se puede articular en dos orientaciones:

- La primera, de carácter más analítico busca mimetizar el gesto deportivo y lo presenta de forma parcializada, el deportista lo domina a través de diversas progresiones. Podría ser la orientación clásica en la iniciación de deportes individuales (atletismo, natación, etc.).
- La segunda se acerca más a propuestas integradas ya que introduce formas jugadas tras la práctica de una habilidad, con el objetivo de aplicarlas en situaciones que simulan el juego real. En deportes de invasión primero se ordenarían las habilidades técnicas según la importancia, luego de esto se enseñan por separado para finalmente introducirlas en contexto de juego real.

1.6.3. SITUACIONES DE ENSEÑANZA:

En este apartado se van a desarrollar y analizar aquellos momentos en los cuales a través de la interacción entre el Profesor/entrenador y sus alumnos se intenta transmitir saber/es.

Jiménez Jiménez (2011) en su investigación, propone las situaciones de enseñanza en relación a los deportes de cooperación/oposición espacio común y participación simultánea (Co/Op/Ec/Ps) 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 determinados”, 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 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.

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 “los participantes actúan de manera simultánea o consecutiva, pero sin establecerse entre ellos interacción motriz alguna”. 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, 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).” (Jiménez Jiménez, 2011. 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: la 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.

1.6.4. ESTILOS DE ENSEÑANZA:

No se dan de forma pura en su aplicación real, por este motivo se tiende a agruparlos en categorías más amplias según sus características comunes y a su vez cada uno de esos grupos se analiza a través de subgrupos.

1.6.4.1. Estilos Tradicionales

A. El Mando directo

En su origen y aplicación más estricta, el mando directo tiene una raíz militar. Se busca la repetición de ejercicios bajo el mando del profesor quien sigue un esquema lineal de control y disciplina. El alumno obedece sin propia decisión ni autonomía. La clase se dicta en formaciones geométricas y el profesor en una posición destacada dentro de la misma.

B. Modificación del Mando Directo, variaciones

Se modifica el sistema de señales, indicando solo el principio y el final. No existe conteo rítmico.

Contenidos: Danzas como el aeróbic, deportes como la gimnasia rítmica, deportes o actividades que supongan un riesgo (lanzamiento de disco, rapel, escalada, etc.)

C. La Asignación de Tareas

La diferencia fundamental con el mando directo y su modificación, es que el alumno asume parte de las decisiones interactivas referentes a la posición y organización de los mismos y al ritmo de ejecución. Supone un paso más hacia la autonomía e individualización del alumno (Mosston, 1982).

Sigue como premisa característica la repetición de los ejercicios físicos a realizar bajo el mando del profesor quien ya no es tan destacado, pues traslada a los alumnos algunas decisiones (ritmo, cadencia de ejecución, ubicación en el terreno). El alumno más activo con mayor participación. La clase está centrada en la organización de la tarea. Se parte de una organización muy bien cuidada y de una información inicial, de carácter general, clarificadora. Las tareas son planteadas por el docente en forma de circuito o recorrido general, pero las tareas son las mismas, el mismo trabajo para todos. La organización será masiva o en subgrupos. El profesor evalúa – Heteroevaluación.

1.6.4.2. Estilos individualizadores

Se encuadra dentro del Modelo Pedagógico de Enseñanza Constructivista si bien posee algunas características del Modelo Pedagógico de Enseñanza Conductista en cuanto al objetivo y Evaluación.

A. Trabajo por grupos

Repetición de los ejercicios físicos o técnicas deportivas. Grupos con diferentes niveles de ejecución y/o intereses. El profesor ayuda, guía demostrando su experiencia. El alumno protagonista, la tarea está centrada en él (elige lo que quiere aprender y el nivel de trabajo).

Se distinguen diferentes subgrupos dentro de un grupo, en función de: niveles de ejecución (necesidad de valoración previa) e intereses. La planificación de las tareas las decide el profesor, siendo distintas para cada subgrupo. Con respecto al material, existe cierta responsabilidad por parte de los docentes en su colocación, utilización y recogida. Se puede evaluar a través de coevaluación grupal u observación del profesor. Heteroevaluación.

B. Programas Individuales

Este tipo de estilo responde al Modelo Pedagógico de Enseñanza Conductistas

Repetición de los ejercicios físicos a realizar bajo el mando del profesor pero sin que él esté presente. Supone el máximo nivel de individualización y concreción curricular, siendo una enseñanza indirecta, a través de una información escrita y/o audiovisual. Cada persona tiene un programa adaptado a sus características: el plan lo realiza el docente y lo entrega al alumno.

El profesor elabora y ofrece toda la información del proceso al alumno, a través de información escrita o audiovisual

El docente elabora un programa individual de trabajo para cada alumno. El alumno debe tener un buen nivel de responsabilidad y madurez, así como ser capaz de autoevaluarse de forma continua. El programa debe cumplir las siguientes características:

- Comprensible para el alumno
- Acompañar con dibujos si son necesarios
- Dar una información general
- A continuación información específica e instrucciones
- Se propone una lista o secuencia ordenada de tareas
- Se describe el ejercicio, el número de veces que se realiza y el tiempo del mismo. Debe tener un sistema de auto evaluación. La planificación está basada en la evaluación inicial y sucesiva.

C. Enseñanza programada

Se caracteriza por utilizar las programaciones lineales y ramificadas (la enseñanza sin error de Skinner, los programas ramificados de Crowder, etc.) Este tipo de estilo es claramente reproductor del modelo pedagógico de enseñanza conductista y tradicional.

La presentación de la materia se realiza en pequeñas dosis de manera que el propio alumno pueda comprobar que lo está realizando correctamente. Las tareas deben estar organizadas en secuencias lógicas y de forma muy progresiva, accesible para la mayor parte de los alumnos.

Según Sánchez Bañuelos (1989) podemos distinguir 3 tipos de programas:

C.1. *Programa lineal o aprendizaje sin error (Skinner):*

La enseñanza se estructura según unos pasos sucesivos que proponen a la persona metas progresivas accesibles para que tenga un refuerzo continuo.



Un claro ejemplo de este planteamiento, lo podemos encontrar en las progresiones de enseñanza para el aprendizaje de un elemento técnico de cualquier deporte.

C.2. Programa lineal ramificado por salto (Kay):

Plantean unos pasos de mayor amplitud, que los presentados por Skinner, de tal manera que si el alumno es capaz de completar la secuencia principal con éxito, su planteamiento sería equiparable a un programa lineal; pero en el caso de que el alumno tuviera dificultad para pasar de un paso a otro, se ofrece una secuencia auxiliar de refuerzo, con pasos mucho más pequeños, que le facilita de una forma más progresiva, sin error, pasar al paso siguiente.



C.3. Programa ramificado (Crowder):

Se tiene en cuenta los diferentes tipos de error que ha cometido el alumno en cada paso y en consecuencia la secuencia auxiliar está pensada de acuerdo con el carácter de la dificultad que ha encontrado el alumno en su progresión.



D. Enseñanza Modular

Se le ofrecen al alumno diferentes módulos de aprendizaje, que el alumno elegirá según sus intereses, y su nivel de ejecución.

Existen tantos módulos de aprendizaje como profesores, y dentro de ellos se trabaja en la modalidad de niveles.

Puede resultar un estilo eficaz cuando coinciden en la sala o gimnasio varios profesores y alumnos, lo que permite el reparto de actividades.

1.6.4.3. Estilos participativos

Este conjunto de estilos se caracterizan fundamentalmente por la participación del alumno en el proceso de E-A realizando funciones típicas del docente, como informar, corregir, evaluar, etc. Este tipo de estilo también es reproductor del modelo pedagógico Conductista y tradicional, si bien en algunos aspectos no condicen, en su mayoría se afirma.

A. Enseñanza Recíproca

Repetición de los ejercicios físicos a realizar bajo el mando del profesor y observado por un alumno que toma nota y evalúa. Profesor semiactivo. Alumno con responsabilidades como decidir, evaluar, proporcionar Feedback

La planificación corresponde por entera al docente (decisiones preactivas). Quien elabora la hoja de enseñanza recíproca y establece las secuencias de tareas con sus correspondientes aspectos a evaluar. Se deben elegir pocos puntos a observar, sólo los más significativos. Existen criterios de ejecución (correcto-incorreto) La observación debe ser guiada por una hoja de tareas. Se parte de una organización muy bien cuidada (parejas) y de una información inicial, de carácter general, pero muy clarificadora del proceso. Los alumnos se observan entre sí la realización de los ejercicios (uno ejecutante y otro observador y a la inversa) .Puede atender a las diferencias individuales de los alumnos (realizar el ejercicio según su ritmo o nivel) sin que esto suponga individualizar, pues sigue siendo el mismo trabajo para todos.

B. Grupos Reducidos

Este estilo de enseñanza es idéntico al anterior, lo único que varía, es en la organización del alumnado, ya que ésta debe hacerse en pequeños grupos (3-4 alumnos), donde cada alumno posee un rol diferente: uno observa, otro evalúa, otro anota y otro ejecuta.

C. Micro enseñanza

Este tipo de estilo responde y se encuadra en el Modelo Pedagógico de Enseñanza Constructivas y/o Cognoscitivo.

Repetición de los ejercicios físicos a realizar bajo el mando del alumno-profesor, pasando el docente a un segundo plano. No interviene si no hace falta o se le pide.

Es el nivel máximo de participación, puesto que el alumno se convierte en docente. La planificación corresponde por entera al docente y al alumno-

profesor, quienes elaboran el trabajo didáctico de la sesión. Los alumnos-profesores son personas responsables y grandes dominadoras del contenido a trabajar. Se parte de una organización muy bien cuidada (pequeños grupos 4-8) y de una información inicial, de carácter general, pero muy clarificadora del proceso. Cada alumno-profesor se encargará de un grupo de alumnos para el trabajo de la sesión, a quienes proporcionará, observará y suministrará feedback.

1.6.4.4 Estilos Cognoscitivos

Una propuesta metodológica abierta, debe orientarse hacia la utilización de unos estilos de enseñanza inspirados en técnicas de indagación o búsqueda.

Intervención activa del alumno durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Objetivos orientados a aspectos también cognitivos y afectivos.

Rol del profesor dentro de una línea de ayuda y facilitación del aprendizaje.

A. Descubrimiento Guiado

Este estilo se encuadra dentro del modelo pedagógico de enseñanza Constructivista o Cognitivo.

Descubrimiento de la respuesta al problema motor planteado por el docente.

El profesor orienta el aprendizaje de los alumnos pero permitiendo que sean ellos los que investiguen, tomen decisiones y descubran.

Proceso investigativo, no completo, guiado y centrado en el proceso. Líneas didácticas de actuación: No indicar la respuesta; esperar siempre la respuesta del alumno (primero verbal, luego motriz); reforzar las respuestas correctas; ofrece sugerencias adicionales a las incorrectas. No enseña mediante el modelo, aunque lo busque en ocasiones. Permite mayor participación e implicación cognitiva del alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Se evalúan los resultados a nivel grupal, preguntando qué respuestas han sido las adecuadas, coevaluación.

Recomendada en iniciación deportiva, actividades en la naturaleza, expresión corporal, educación física de base (desplazamientos, saltos, giros y lanzamientos...), juegos. Las actividades que proponemos con este estilo van a ser formas jugadas.

B. La resolución de problemas

Búsqueda cognitiva o motriz de posibles soluciones a los problemas-tareas que plantea el docente. Repetición de las soluciones para verificar la validez.

El Profesor elabora y ofrece toda la información inicial del proceso al alumno quien debe buscar y encontrar por sí mismo las respuestas con total libertad. El profesor refuerza todas las respuestas, no crítica negativamente. No se busca un modelo único. Todas las respuestas son válidas. Mayor individualización y respuestas cognitivas. Aprendizajes más lentos pero afianzados, y con alto grado de motivación

Contenidos que no persigan modelos estandarizados. Actividades físico-deportivas que requieran elevados índices de actividad cognoscitiva (pensamiento táctico en deportes, aquellas que requieran diversas soluciones, adaptación al adversario, etc.), actividades en la naturaleza, expresión corporal, educación física de base (desplazamientos, saltos, giros, lanzamientos, etc.).

1.6.4.5. Estilos Socializadores

Las actividades que se proponen son un pretexto para desarrollar la sociabilidad de los alumnos. Diseño con carácter abierto, ya que las propuestas de actividades y situaciones no llegan a una solución única. Condiciones para regular el plan:

- Reunión inicial informativa. En la que se explica el trabajo y los objetivos que se pretenden.
- Actuación del docente. Dar información, conocer el trabajo de los grupos, orientarles y extraer conclusiones para elaborar la memoria.
- Actuación del grupo. Trabaja independientemente, elige sus normas y reglas de actuación. Y, como mínimo, hay un jefe de grupo
- Reuniones periódicas para analizar críticamente el trabajo realizado evaluación grupal.
- Los grupos pueden proponer sus actividades.

- Algunas técnicas grupales pueden ser: la asamblea, lluvia de ideas, etc.

Este estilo se encuadra en el Modelo Pedagógico de enseñanza Social-Crítico, recordemos que Flórez Ochoa, R. (2005) plantea que el trabajo en grupo estimula la crítica mutua, y no solo eso, también la oportunidad de observar a los compañeros en acción (no para imitarlos), revela los procesos ideológicos implícitos, qué supuestos tienen, cuáles son sus marcos de referencia.

1.6.4.6. Estilos Creativos o de Libre Expresión

Alumno toma prácticamente todas las decisiones. Se trata de buscar experiencias motrices libremente alrededor de un material, de una instalación o de un contenido. Este estilo encuadra dentro del pilares del Modelo Pedagógico Romántico recordemos que éste no interesa el contenido del aprendizaje, ni el tipo de saber enseñado, lo que importa es el desenvolvimiento espontáneo del alumno. No interesa confirmar refutar o evaluar sus conductas, no hay que lograr ningún objetivo ni alcanzar etapa de desarrollo. El maestro debe estar liberado, él es solo un auxiliar o amigo de la libre expresión del aprendiz. Se busca que los adultos no interfieran. El centro de la educación es solo el individuo.

Desarrolla la más alta capacidad cognitiva del ser humano: la creatividad.

El profesor rol pasivo y el alumno activo, y espontáneo de la exploración. Alto grado de participación cognitiva.

Desarrollo de la clase: (no son pasos obligados). Se prepara la organización del material (si lo hubiere).El profesor pone normas básicas y permite la libertad total de los alumnos para que jueguen. El profesor anima a los alumnos. El profesor anota las respuestas que más le interesen en función de lo que se haya planteado, o simplemente, las más originales. Tras un tiempo, sienta a los alumnos y pone en común las actividades anotadas y las experiencias vividas. Volver a la práctica de forma libre. El profesor puede anotar de nuevo.

1.7. OBJETIVOS.

GENERAL:

- Identificar y describir cuáles son los modelos didácticos sobre los que sustentan la enseñanza del hockey las personas encargadas del proceso de enseñanza de dicha disciplina en la ciudad de La Plata.

ESPECÍFICOS:

- Describir las situaciones de enseñanza propuestas por las personas encargadas.
- Identificar los estilos de enseñanza propuestos por las personas encargadas de la iniciación deportiva del hockey sobre césped.

SEGUNDA PARTE

2. MATERIALES Y MÉTODOS

2.1. TIPO DE DISEÑO.

Tomando como referencia la clasificación que realiza Samaja (1993), de los diseños de investigación, el trabajo según el estado del arte y los objetivos posee un diseño de tipo Exploratorio, ya que, no se han encontrado antecedentes valederos que den respuesta a nuestro problema de investigación. Por otro lado mencionar que si bien se describen los diferentes modelos didácticos, no alcanza a reunir las características indispensables para considerarlo como diseño de tipo descriptivo.

Según otros criterios establecidos por Hernández Sampieri, Baptista y Fernández Collado (1996), se puede clasificar al tipo de diseño:

“Según la búsqueda de conocimientos”, se enmarca como trabajo de investigación aplicada (práctica), ya que se persiguen fines directos y de aplicación inmediata. Se buscan en nuestro caso detectar, a través de situaciones y estilos de enseñanza los modelos didácticos de enseñanza para

determinar a futuro si son los más convenientes para aplicar en la enseñanza deportiva en edades formativas.

“Según el contexto del dato”, es una investigación de campo, porque los datos se recolectan a través de experiencias reales en el terreno de juego y explicación del accionar por parte de los entrenadores, es decir, es una recolección empírica de datos.

“Según el tiempo”, es una investigación transversal o sincrónica, porque se estudió el problema en un preciso momento. Se entrevistó a los entrenadores en un momento determinado, y a partir de sus aportes se analizó de qué manera llevan a cabo su tarea y sobre que modelos basan la transmisión de saberes y contenidos.

“Según la perspectiva temporal”, se enmarca en un tipo de diseño prospectivo, ya que busca un punto de partida desde un momento particular para recoger información sobre el comportamiento de un objeto de estudio (accionar de los entrenadores de hockey en edades formativas / 8va división damas).

“Según el tratamiento de datos”, es de tipo cualitativo; se busca manejar datos cualitativos (no medibles a través de expresión numérica), mostrando interés por la profundidad teórica y riqueza de la información a producir por la investigación.

“Según la manipulación de variables”, es una investigación no experimental, porque la manipulación de variables no fue deliberada, no se interviene sobre la aplicación de las mismas, conservándose en su estado natural. Sólo se escuchó a los entrenadores expresando de que manera y a través de qué recursos y herramientas enseñan a sus alumnas / deportistas.

2.2. **MATRIZ DE DATOS.**

| VARIABLE: MODELOS DIDACTICOS | | | |
|--|--|---|----------------|
| VALORES | INDICADORES | | PROCEDIMIENTOS |
| | DIMENSIONES | R | |
| <i>Modelo de Situaciones Problema</i> | Tipos de tareas | Tareas que desestabilizan al jugador | Entrevista |
| | | 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 | Entrevista |
| | | Trabajo previo | |
| | Alumno | Que genere nuevas respuestas y reacciones | Entrevista |
| Que se adapte a las situaciones | | | |
| Propósito / objetivo Problemática que aborda | Crear situaciones que demanden al sujeto una reflexión y una respuesta posterior | Entrevista | |
| <i>Modelo Descompositivo</i> | Tipos de tareas | Técnicas deportivas, repetición y automatización. | Entrevista |
| | | Adquisición y dominio del gesto. | |
| | | Progresivas y conectadas entre sí. | |
| | Rol Docente | Minimizar posibilidades de errores. | Entrevista |
| | | No generar situaciones de fracaso. | |
| | Alumno | Forme esquema mental preciso de modelo a ejecutar | Entrevista |
| | Propósito / objetivo Problemática que aborda | Técnico. | Entrevista |

| | | | |
|----------------------------------|----------------|--|------------|
| | | | |
| <i>Modelo Comprensivo</i> | Tipos de tarea | Globales de comprensión táctica | Entrevista |
| | | De resolución de situaciones | |
| | Rol Docente | Dotar de significatividad los contenidos y actividades | Entrevista |
| | | Facilitar la transferencia con otros deportes similares. | |
| | Alumno | Que desarrollen esquemas y los apliquen. | Entrevista |
| | | Desarrollen la percepción y análisis del espacio-tiempo. | |
| | | Utilización de las técnicas correctas en las situaciones correspondientes. | |
| Propósito / objetivo que aborda. | Tácticos. | Entrevista | |
| <i>Modelo Estructural</i> | Tipos de tarea | De significación práxica. | Entrevista |
| | | 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 | Entrevista |
| | Alumno | Reconozca y comprenda la estructura funcional del deporte, su lógica interna y aplicación. | Entrevista |

| | | | |
|---|---------------------------------|---|------------|
| | | 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. | |
| | | Asimile reglas de acción y principios de gestión del espacio. | |
| | Propósito / objetivo que aborda | Trabaja la estructura y dinámica del juego. | Entrevista |
| Enfoque holista y antielementalista respecto del conocimiento | | | |
| <i>Modelo multidimensional</i> | Propósito / objetivo que aborda | Combinación de modelos según el deporte a aplicar | Entrevista |

| VARIABLE: ESTILOS DE ENSEÑANZA | | |
|---------------------------------------|---|----------------|
| VALORES | INDICADORES | PROCEDIMIENTOS |
| <i>Tradicional</i> | <ul style="list-style-type: none"> - Mando Directo - Modificación de mando directo - Asignación de tareas | Entrevista |
| <i>Individualizadores</i> | <ul style="list-style-type: none"> - Trabajo por grupos - Programas individuales - Enseñanza programada - Enseñanza modular | Entrevista |
| Participativos | <ul style="list-style-type: none"> - Enseñanza recíproca - Grupos reducidos - Micro enseñanza | Entrevista |
| Cognoscitivos | <ul style="list-style-type: none"> - Descubrimiento guiado - Resolución de problemas | Entrevista |
| Socializadores | <ul style="list-style-type: none"> - Actividades Sociales como eje - Contenidos de la actividad a segundo plano | Entrevista |
| Creativos o de libre expresión | <ul style="list-style-type: none"> - Rol docente pasivo (solo observa controla y realiza devoluciones al concluir) - Alumno protagonista | Entrevista |

| VARIABLE: SITUACIONES DE ENSEÑANZA | | | |
|---|-----------------------------------|-------------------------|----------------|
| VALORES | INDICADORES | | PROCEDIMIENTOS |
| | DIMENSIONES | R | |
| <i>Psicopráxico</i> | Utilización del espacio | Delimitado | Entrevista |
| | | No delimitado | |
| | Presencia del móvil. | Si | |
| | | No | |
| <i>Sociopráxico</i> | Utilización del espacio | Delimitado | Entrevista |
| | | No delimitado | |
| | Presencia del móvil | Si | Entrevista |
| | | No | |
| | Comunicación / Contracomunicación | Cooperación | Entrevista |
| | | Oposición | |
| | | Cooperación / oposición | |

2.3. FUENTES DE DATOS.

Según la clasificación que realiza Samaja (1993), y respondiendo a los criterios de validación, en nuestro trabajo de investigación para la recolección de datos se utilizaron fuentes primarias, dado que los datos fueron obtenidos por el investigador a través de entrevista a cada uno de los entrenadores.

Administración de Entrevista:

Debido a estar relacionado con el deporte desde hace varios años, existe contacto con coordinadores y entrenadores/as de otros clubes, lo cual favoreció al momento de concretar un cierto número de entrevistados/as de manera que el estudio sea significativo.

Se entrevistó a entrenadores y entrenadoras de 8va división damas, de diferentes clubes de la ciudad de La Plata (Estudiantes, Universitario y Santa Bárbara). El tipo de fuente es primaria de campo, ya que dichas entrevistas fueron realizadas por el propio investigador, indagando sobre los diferentes momentos de entrenamientos y partidos de la categoría en cuestión.

2.4. POBLACIÓN Y MUESTRA.

La unidad de análisis fueron los entrenadores de hockey sobre césped de 8va división damas de varios clubes de la ciudad de La Plata, los cuales participan en el torneo metropolitano de la asociación de Buenos Aires (Ahba). El tipo de muestreo fue no probabilístico dado que se seleccionaron los casos a analizar por conveniencia del investigador, por interés de indagar sobre la problemática específicamente en la ciudad mencionada, como también el tiempo que se tiene para entregar la investigación.

Tomando de la población “entrenadores de 8va división damas” una muestra de 7 entrenadores/as (E), de diferentes clubes.

- E1: Carolina (8va “A” - Estudiantes de La Plata).
- E2: Yanina (8va “C” - Estudiantes de La Plata).
- E3: Martina (8va “B” - Estudiantes de La Plata).
- E4: Juan (8va “B” - Universitario de La Plata).
- E5: Manuel (8va “C” - Universitario de La Plata).
- E6: Sebastián (8va “A” - Universitario de La Plata).
- E7: Agustina (8va “B” - Santa Bárbara Hockey Club).

La elección y determinación de números de casos, se limitó 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 este 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, considerando que es representativa de la etapa sobre la cual se desea investigar (inicio deportiva).

2.5. INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.

El único instrumento utilizado fue la entrevista a través del software Zoom (videollamadas y reuniones virtuales, accesibles desde computadoras, teléfonos, tablets y otros); debido al aislamiento social, preventivo y obligatorio a causa del covid-19 (coronavirus). No pudiendo implementar observaciones a entrenamientos como estaba estipulado en un principio.

A través de las entrevistas (preguntas cerradas y abiertas), se indagó sobre diferentes aspectos y maneras de actuar por parte de los entrenadores al momento de enseñar a sus alumnas, de esta manera se dieron respuestas a las variables sobre las cuales se centra el trabajo, “modelos didácticos de enseñanza, estilos de enseñanza y situaciones de enseñanza”.

2.6. PLAN DE ACTIVIDADES EN CONTEXTO.

Para esta investigación se consultó a coordinadores de los clubes en donde se desempeña cada uno de los entrenadores para poder concretar las entrevistas correspondientes, se trata de una investigación de campo.

En un principio se pensó en la posibilidad de realizar observaciones de entrenamientos pero debió ser descartada por el aislamiento social, preventivo y obligatorio a causa del covid-19.

Las entrevistas realizadas fueron siete, las cuales se pactaron en periodo de receso invernal en el cual tanto el investigador como los/as entrenadores/as tenían mayor disponibilidad horaria, siempre dependiendo del tiempo y predisposición de ellos/as para poder ser concretadas a su conveniencia.

En cuanto a la postura tomada por el investigador al momento de realizar las entrevistas fue no interactiva, formulando preguntas con el cuidado de no influir sobre las posibles respuestas del entrevistado.

Se utilizó una entrevista semi-estructurada (De Souza Miyano, 2009), con secuencia de preguntas cerradas y abiertas. Las entrevistas se realizaron vía zoom, la elección de este medio respondió al interés de fomentar respuestas espontáneas, como también evitar que los entrevistados busquen apoyo sobre la temática a abordar a través de bibliografía o artículos de

internet. Este intercambio fue grabado para luego realizar el análisis y transcripción correspondiente de manera detallada y precisa.

2.7. PLAN DE TRATAMIENTO Y ANALISIS DE DATOS.

Enfocados en el tipo de diseño del trabajo de investigación, como también en los objetivos planteados, el tratamiento de los datos que se empleó se sustentó sobre la base de un análisis de tipo cualitativo respecto a la variable “modelos didácticos de enseñanza” que fue determinado por lo que expresaron los entrenadores a través de sus pensamientos, ideas y situaciones de enseñanza propuestas y experimentadas desde su rol.

Finalmente y una vez analizados los datos obtenidos se buscó relación con el marco teórico y se procedió a exponer los resultados entablando las respectivas conclusiones.

TERCERA PARTE

3. ANÁLISIS Y CONCLUSIONES

3.1. EXPOSICIÓN Y ANÁLISIS DE LOS DATOS.

La exposición de los resultados se realizó de acuerdo a las variables Modelos didácticos de enseñanza, Estilos de enseñanza y Situaciones de enseñanza manifestadas por los/as entrenadores/as a través de sus comentarios durante las entrevistas realizadas.

Cada uno/a expresó su accionar en diferentes situaciones de enseñanza ante las cuales responden de maneras determinadas. Luego con estos datos se analizó su accionar para llegar al objetivo de la investigación que fue detectar a través de que Modelos didácticos de enseñanza se propone la enseñanza del hockey en edades formativas.

En principio se exponen diferentes temas significativos, desarrollados en dichas entrevistas en busca de respuesta a los objetivos de la investigación.

Objetivos principales de la categoría:

- Seis de los/as siente entrenadores/as (E), centran su enseñanza en la adquisición de los diferentes gestos técnicos, otorgando sentido a ésta decisión dada la importancia en futuras categorías en las cuales se necesita de dicho dominio técnico para funcionar dentro de un esquema táctico más complejo.

E2: *“Lo que buscamos (con mis ayudantes) es que traten de aprender lo que les queremos enseñar, que terminen el año sabiendo que es un push, una pegada, etc.”*

E3: *“Primero aprendizaje de la técnica individual, luego lo grupal y mínimos conocimientos tácticos”.*

E4: *“Desde lo técnico que haya abarcado la mayoría de los gestos...”*

E5: *“Que ganen confianza con lo que están haciendo, con lo que nosotros tratamos de enseñar, para que después en un partido se animen a hacerlo...esa confianza está asociada a lo técnico y a habilidades específicas”.*

E6: *“...la técnica es fundamental en la 8va porque en las siguientes categorías empiezan aspectos más tácticos...”*

E7: *“Para mí siempre el desarrollo de las técnicas básicas que en otras categorías no las tenés, se trabaja más sobre un plano táctico y no tanto en lo técnico, así que una 8va tiene que ser una edad donde se desarrolle el push...”*

- Solo la entrenadora n°1 al momento de expresar el objetivo principal de la categoría, por tratarse de un deporte de equipo sostiene que lo primero es lo “vincular”, buscando el confort y comodidad para que sus alumnas se puedan desenvolver lo más libres posibles y a partir de ese momento comenzar a trabajar los diferentes contenidos.

Ella dice con respecto a los objetivos: *“Por ser muy formativo, lo primero para mí es la vinculación, la filosofía principal, cómo ellas tienen que formarse y aprender, tratar de que en ese vínculo pierdan los miedos...”*

Enseñanza de la técnica:

- Los/as entrenadores/as n° 1, 2 y 6 proponen la enseñanza de la técnica a través de la observación por parte de las jugadoras, la entrenadora ejecuta dicho gesto y sus alumnas intentan imitarlo.

E1: *“Primero visual, verlo en mí, que visualmente les quede el concepto”*

E2: *“Lo primero que hacemos es mostrarlo, una vez incorporado las ubicamos en parejas y vamos corrigiendo individualmente los errores y explicando dudas”.*

E6: *“Lo principal más allá de lo que se explique es que nos vean a los entrenadores mostrarlo, siempre nos basamos en eso, repitiéndolo. Después de esto ir más personalizado corrigiendo...”*

- La entrenadora n° 3 se enfoca puntualmente a la explicación del gesto intentando introducirlo a través de diferentes etapas a situaciones reales de juego para analizar / observar si logran descubrir en que situaciones utilizarlo.

Dice: *“Vamos por etapas, voy tratando de ver los diferentes gestos técnicos, a cada uno los voy trabajando por semanas...trabajo sin oposición, después ya lo trabajamos más complejo con oposición y para finalizar algo más jugado..., no necesariamente partido pero si un juego..., en el cual aplicarán la técnica enseñada”.*

- Por su parte el entrenador n° 4 enseña la técnica también a través del muestreo, siguiendo con diferentes etapas en las cuales va modificando la complejidad hasta llegar a situaciones de juego en las cuales agrega puntaje por la buena ejecución del gesto técnico.

“Me gusta empezar explicándolo, mostrándolo y que empiecen con lo más básico..., y después llevarlo a situaciones reales de partido, incorporar puntos extras por la buena ejecución del gesto o poner alguna regla que la lleve a realizar ese gesto”.

- El entrenador n° 5 elige comenzar con una explicación a todo el grupo de los diferentes componentes del gesto, las ubica en ronda para que todas se puedan ver y él poder verlas. Una vez explicados todos los componentes del mismo por separados, lo muestra de manera global / simple para su mejor comprensión, para que luego las jugadoras intenten ejecutarlo.

“Por lo general en una ronda, palos en el piso y empezamos bien de cero, en la edad de 8va es importante eso y que te vean hacerlo al gesto, la mayoría lo capta mucho más cuando lo ven haciéndolo a uno que simplemente con lo que escuchan”.

- A diferencia de los/as demás la entrenadora n° 7 comienza reuniendo al grupo para hablar del gesto que se va a enseñar, sus características y en qué momento piensan se debe/puede utilizar dentro del juego. Luego continua explicando las diferentes partes de dicho gesto y a partir de esa introducción comienza el momento en el cual las alumnas lo ejecutan de manera progresiva a través de ejercicios analíticos y situaciones de juego en las cuales deberán ponerlo en práctica. Sumado a dicha dinámica intenta una vez concluido un entrenamiento mencionar el nuevo gesto técnico que van a aprender el siguiente entrenamiento para que las niñas pueda ir procesándolo.

Culmina la explicación realizando las preguntas “¿cuándo? ¿Para qué? ¿Por qué? ¿En qué zona? usarían dicho gesto técnico...”

Enseñanza de la táctica:

- Todos/as los/as entrenadores/as expresan no darle principal importancia al componente táctico en esa categoría, solo cuestiones básicas, excepto el entrenador n°4 que implementa situaciones en las cuales las jugadoras deben resolver descubriendo y el entrenador n° 5 que da mayor importancia a este aspecto.

E1: “Que capten cosas básicas, que existen tres líneas...muy básico”

E2: “Que sepan que dentro del área se marca, que jueguen en equipo a través de pases...”

E3: “Que sepan posicionarse, pararse dentro de la cancha, que entiendan cuales son las posiciones; defender, atacar, las diferentes funciones y moverse dentro de esa estructura.”

E4: “...me gusta que puedan ir variando las situaciones que les planteamos y puedan resolverlas tanto en un partido como en un entrenamiento...en las cuales se les da la libertad de resolverlas como les parezca”.

E5: *“Soy de marcar bastantes cosas tácticas, aunque sea una 8va que hay gente que dice que es completamente innecesario...por ejemplo el desmarque, o las posiciones en el área ya que el área es la misma en todas las categorías y creo que está bueno que ya vayan sabiendo...”*

E6: *“Me interesa que aprendan principales bloqueos, salidas y que no hay una sola forma de jugar...Lo táctico es más difícil de lograr porque va de la mano de la técnica”*

E7: *“Casi no toco lo táctico, si se trabajan cuestiones como las dimensiones del campo, pero la realidad es que hago foco en lo técnico ya que considero que es necesario para aplicar en lo táctico y no al revés”.*

- Puntualmente el entrenador n° 6 y la entrenadora n° 7, expresan que para poder desempeñarse e insertarse en los diferentes sistemas de juego propuestos por entrenadores de categorías más avanzadas, la jugadora debe tener incorporadas la mayor cantidad de técnicas posibles; por este motivo hacen hincapié en el trabajo de dicho aspecto dejando de lado en muchos momentos la táctica, tanto individual como colectiva.

E6: *“La técnica es fundamental en la 8va porque en las siguientes categorías empiezan aspectos más tácticos, cercanos al juego de primera, que si no tienen técnica no lo van a poder realizar nunca...”es muy difícil de lograr porque como dije va de la mano de la técnica”.*

E7: *“...desarrollo de técnicas básicas que en otras categorías no las tenés, se trabaja más sobre un plano táctico...”. “Lo táctico va de la mano de lo técnico y no al revés”.*

Enseñanza del aspecto conceptual:

- Todos/as comparten que el objetivo en este aspecto es que las jugadoras logren incorporar los momentos en los cuales conviene utilizar cierto gesto técnico y en el caso de lo táctico el por qué moverse de determinada manera dentro de la cancha. Que comprendan el funcionamiento y dinámica del deporte.

E1: *“Es más charlado entre todas, vos qué harías en ésta situación y por qué...”*

E2: *“Al no buscar resultados se busca que aprendan a jugar, que se diviertan a través del aprendizaje...”*

E3: *“...qué puedan decidir cuándo usar y cuando no un gesto técnico”*.

E4: *“Me gusta que entiendan en qué momento utilizar cada gesto técnico”*.

E5: *“...para que sepan en qué situación, a veces me pongo yo como obstáculo...”*

E6: *“...entender en qué momento usar determinada técnica”*.

E7: *“Que entiendan cómo funciona el juego y que tengan una idea...como funciona lo conceptual en lo táctico y en lo técnico”*.

La exposición de los resultados se organizó de acuerdo a las variables de la unidad de anclaje de los/as entrenadores/as de hockey de la categoría 8va damas de diferentes clubes de la ciudad de La Plata (Bs. As.)

De cada unidad de análisis, se analizaron las variables y sus respectivos valores

Variable Modelos de Enseñanza:

A partir de esta variable se buscó detectar a través de la implementación de las entrevistas llevadas a cabo y de lo aportado por las otras dos variables (estilos de enseñanza y situaciones de enseñanza), cuál / cuales son los Modelos Didácticos de enseñanza más utilizados en la enseñanza del hockey en edades formativas.

A partir de la elección de los ejercicios / actividades / tareas con los que cada entrenador/a se siente más identificado al momento de enseñar, cada uno/a relacionado/a (ejercicios / actividades) con los diferentes modelos didácticos de enseñanza (excluyendo en este caso al modelo multidimensional por contener y compartir a gran cantidad y variedad de los mismos), se buscó detectar que modelo eligen más frecuentemente.

Los resultados obtenidos son muy variados, lo que indica que al momento de verse identificados/as con los diferentes ejercicios / actividades / tareas, eligieron los/as de diferentes modelos, algunos con mayor predominancia como en el caso del modelo estructural.

Referencias:Modelo de Situaciones Problema (8):

- Que desestabilicen al jugador: E6.
- Que provoquen incertidumbre: E5, E6.
- Transferibles a la situación real de juego: E1, E3, E4, E5.
- De capacidades condicionales y coordinativas: E2.

Modelo Descompositivo (11):

- De repetición y automatización de técnicas deportivas: E1, E2, E4, E5, E6, E7.
- De adquisición y dominio del gesto deportivo: E1, E6, E7.
- De desarrollo y optimización de procesos perceptivos progresivos y conectados entre sí: E3, E7.

Modelo Comprensivo (8):

- Globales de comprensión táctica: E1, E3.
- De resolución de situaciones: E1, E2, E3, E4, E6.
- Que faciliten la asimilación de reglas de acción y principios del uso del espacio: E5.

Modelo Estructural (10):

- De cooperación / oposición: E3, E6.
- Que permitan el traspaso de desarrollo individual a grupal: E4, E7.
- De reconocimiento y comprensión de la estructura funcional del deporte, su lógica interna y aplicación: E2, E7.
- De desarrollo de situaciones de juego: E2, E3, E4, E5.

A través de los resultados obtenidos se puede observar que si bien predomina la elección de ejercicios y actividades relacionadas con el modelo descompositivo, las cifras son muy parejas y repartidas entre los cuatro modelos. Por lo tanto se deduce que a través del cuestionario utilizado el resultado arrojado está relacionado a la elección del modelo multidimensional, utilizando y poniendo en práctica diferentes aspectos de los cuatro modelos mencionados.

Variable Estilos de enseñanza:

Los diferentes estilos de enseñanza que eligen los/as entrenadores/as al momento de proponer la enseñanza de contenidos y conceptos importantes para el aprendizaje del deporte, se evidencian analizando las tareas y decisiones llevadas a cabo en la práctica.

Se observa una gran predominancia de la enseñanza a través de estilos tradicionales (3), principalmente el “mando directo”. Seguido por estilos individualizadores (2) y estilos participativos (2).

En los tres casos en los cuales se evidencia la implementación de estilos de enseñanza tradicionales principalmente a través del mando directo, se observan actitudes en las cuales el/la entrenador/a propone la enseñanza a través del muestro e imitación de acciones y ejecución de movimientos de la manera más precisa posible. La posición frente a sus alumnas es de carácter central, siendo protagonista en todo momento y solo en ocasiones da lugar al descubrimiento y autonomía de sus jugadoras.

E1: *“Primero visual, verlo en mí, que visualmente les quede el concepto”.*

E2: *“Lo primero que hacemos es mostrarlo, una vez incorporado las ubicamos en parejas y vamos corrigiendo individualmente los errores”.*

E6 *“Lo principal, más allá de lo que se explique es que nos vean a los entrenadores mostrarlo, siempre nos basamos en eso, repitiéndolo”.*

Aquellos/as entrenadores/as que expresan un accionar con características de estilos Individualizadores (2), no aparecen como el centro y modelo a seguir / imitar por parte de sus alumnas sino que otorgan mayor importancia a la impronta y autonomía de éstas.

Es un estilo muy utilizado en la enseñanza de técnicas deportivas, por tal motivo se justifica dicha elección dada la importancia de éste componente técnico, no solo en el deporte sino en la categoría (8va), expresado por la mayoría de los/as entrenadores/as.

Los dos métodos más utilizados son: el “trabajo por grupos” y la “enseñanza programada”.

E4: *“Me gusta empezar explicándolo, mostrándolo y que empiecen con lo más básico...que vean el gesto, ir corrigiendo errores y bueno desde ahí ir complejizando”.*

E5: *“Por lo general en una ronda, palos en el piso y empezamos bien de cero, en la edad de 8va es importante eso y que te vean hacerlo al gesto, la mayoría lo capta mucho más cuando lo ven haciéndolo uno que simplemente con lo que escuchan”.*

Por último en el caso de las entrenadoras que trabajan a partir de estilos participativos mencionan la importancia de escuchar a sus alumnas, adoptan una postura en la cual importa lo que expresen las jugadoras para enriquecerse de dicho intercambio y para utilizar dicha información como diagnóstico sobre el contenido a enseñarse.

E3: *“En primer lugar reúno a todas las chicas, en principio explico que voy a dar un gesto técnico nuevo, les pregunto si ya lo conocen, si lo conocen como creen que es, que me explique ellas primero que es lo que entienden de ese gesto y como creen que se hace...”*

E7: *“Siempre hacemos las mismas cinco preguntas...para que la jugadora comprenda la finalidad del gesto que vamos a enseñar...”*

“Elijo sentar al grupo, charlar con ellas, que sea un debate en el que ellas entiendan y lleguen a la finalidad del gesto...”

Variable Situaciones de enseñanza:

Como mencionamos anteriormente, Jiménez Jiménez (2011) en su investigación divide a las situaciones de enseñanza según el nivel de interacción que se presente entre los diferentes individuos. A continuación se detalla qué tipo de situaciones predominan y son elegidas para la enseñanza de los diferentes contenidos (principalmente aquellos relacionados con la técnica deportiva), por los/as diferentes entrenadores/as.

Se observa que predominan situaciones sociopráxicas de cooperación, en varios casos a través de ejercicios analíticos, en los cuales se busca que las jugadoras aprendan gestos técnicos a través de la repetición, observación y corrección de los errores en la ejecución del mismo. En la mayoría de los casos culminan los entrenamientos con situaciones en las cuales aparece la oposición. Y el aspecto lúdico es mencionado por todos/as por su importancia en dicha edad formativa.

E1: *“Trato de darles mucha confianza...” “Siempre para mi es fundamental la relación...”, “...lo primero para mi es la vinculación...”, “...un aprendizaje constante entre todas, ellas de las compañeras, yo de ellas y ellas de mí...”, “...Es más charlado entre todas, vos ¿qué harías en una situación y por qué?”*

E2: *“Tratamos de explicar mostrando, a partir de nuestra muestra hacemos un circuito en el cual corregimos los errores”, “...vamos corrigiendo individualmente los errores y explicando dudas”, “Trato de primero explicar el ejercicio mostrándolo, después ellas lo ejecutan en parejas, una vez que sale a nivel individual lo incorporamos en un ejercicio colectivo”.*

E3: *“Yo cuando explico, antes les pregunto ¿cómo lo harían?”, “¿cuál es y qué características tiene este gesto?”, “estábamos trabajando sobre la técnica individual de cada una en un ambiente ameno y todas las actividades basadas en el juego, no repetitivas como en categorías mayores, sino que debe haber un juego para que las chicas se diviertan en la actividad”, “...características del gesto sin oposición, después ya lo trabajamos más completo con oposición y para finalizar algo más jugado...”.*

E4: *“Generalmente tenemos la misma estructura, una entrada en calor con el gesto técnico bien analítico, enfrentadas,... luego pasamos a un ejercicio más jugado y por último partido”, “Busco sacar una situación que se dé en un partido para sacar un concepto”.*

E6: *“Preguntar tanto entre ellas como a nosotros, está bueno ese intercambio”, “Yo creo que el juego tiene que estar siempre presente, el ejemplo de parte del entrenador y el dinamismo, que no haya filas o espera porque se distraen muy fácilmente...”, “siempre nos basamos en eso, repitiéndolo, después de eso ir personalizado corrigiendo (brazos, posición de bocha, piernas, etc.)”. Entrenamientos / ejercicios: “...iniciando con una entrada en calor, con un juego central y con alguna competencia pero siempre se basa en una técnica”, “...que siempre jueguen en equipo, el compañerismo siempre presente.”*

E7: *“...cuando enseñamos un gesto técnico,...que sea un debate en el que ellas entiendan y lleguen a la finalidad del gesto y ahí trabajamos desde lo básico,Luego que ellas comiencen a automatizarlo y a tomar todo lo que implica esa técnica inconscientemente”, “Que se sientan en la libertad de*

hablar, yo también aprendo de ellas entonces es una cosa que va y viene”, “Mis entrenamientos son dinámicos, físicos, si tengo buen día son divertidos y tienen mucho foco en las técnicas individuales (técnicos)”.

Uno de los entrenadores además de seguir la línea de los/as otros seis colegas elige enseñar a través de situaciones sociopráxicas de cooperación/oposición, no solo entre jugadoras sino participando él en dichos momentos. Fomentando de esta manera a que las jugadoras se acostumbren a esa oposición móvil en busca de cambios de velocidad en sus acciones.

E5: *“...a mí me gusta que entren y peguen la mayor cantidad de veces posible y trabajar sobre el error”, “...entonces yo creo que después puedes ir aumentando la complejidad pero en algo técnico me gusta así, muchas repeticiones de un mismo ejercicio”. Entrenamiento / ejercicio: “...tiene que ser por lo general corto e intenso, y siempre un poco lúdico...”, “...a veces me pongo yo como obstáculo pasivo para que tengan el movimiento para esquivar a un jugador, o jugando que se las saco, y ahí ellas saben que están con otra persona atrás y meten ese otro ritmo al ejercicio...”, “A mí me gustan mucho los ejercicios que son por equipos y por puntajes...pero tenés que tener cuidado con ese tipo de ejercicios porque si querés practicar algo muy técnico no tiene mucho sentido, porque le estas dando más importancia a terminarlo rápido que a hacerlo bien”.*

En ningún caso se detectó una postura desde el rol de entrenador/a relacionada a situaciones de tipo psicopráxicas en las cuales solo se piense en la ejecución correcta de manera individual sin ninguna relación entre pares (cooperación / oposición).

En cuanto a la utilización de los elementos (palo y bocha) aparecen presentes en todo momento, excepto en los casos referenciados que optan por iniciar su enseñanza a través de estilos participativos, quienes al comenzar siempre eligen hacerlo sin elementos a través de un intercambio de introducción a lo que se va a enseñar; para introducirlos posteriormente (entrenadoras N° 3 y 7).

Por último la utilización del espacio siempre es de manera delimitada ya que al momento de la ejecución todos/as utilizan ejercicios en su mayoría analíticos.

3.2. CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS.

Luego del análisis de los datos obtenidos en el dialogo con los/as entrenadores/as a través de plataformas virtuales por la situación actual (aislamiento social, preventivo y obligatorio), a causa del COVID-19 y con todas las limitaciones que naturalmente se presentan al realizar la investigación, se logró dar respuesta a los diferentes interrogantes.

A través de la implementación de entrevista abierta como herramienta de recolección de datos, se indagó sobre diferentes temas representativos en la enseñanza del hockey en su etapa de formación.

Se buscó poner principal atención en el análisis del accionar de los/as entrenadores/as al momento de transmitir los contenidos más importantes de iniciación al hockey, puntualmente a través de estilos y situaciones de enseñanza elegidos para realizar dicha tarea.

Algunos de los datos brindados por los diferentes estilos de enseñanzas:

Como se menciona en el análisis de la variable “Estilos de Enseñanza” son tres los utilizados: E. Tradicionales, E. Individualizadores y E. Participativos. Todos fundamentados por su elección e importancia.

En el caso de la utilización de estilos tradicionales, principalmente a través del mando directo, expresan la importancia en que el entrenador sea el centro por medio del muestreo de lo que se desea enseñar para evitar errores en la ejecución, principalmente al momento de enseñar gestos técnicos desconocidos por las jugadoras.

Los estilos individualizadores ponen énfasis en que las niñas aprendan respetando las características de cada una y sus tiempos de aprendizaje. Conforman grupos según el nivel y expresan prestar atención en que entre ellas no evidencien esa distinción de niveles para evitar frustraciones.

Por último en el caso de los estilos participativos buscan que las niñas puedan expresarse y entre todos/as ir conociendo el nuevo contenido,

generalmente son gestos técnicos, reconociendo la importancia de los mismos dentro de un contexto y las características y utilización en diferentes situaciones de juego.

Con respecto a las situaciones de enseñanza propuestas, casi todos/as comienzan con situaciones sociopráxicas de cooperación en las cuales se enseñan gestos técnicos, a través de diferentes pasos metodológicos. Una vez comprendido lo que se desea enseñar y dominado de manera “básica” comienzan a realizar ejercicios / actividades de oposición (situaciones sociopráxicas de oposición), para culminar con situaciones de juego en las cuales participan en grupos más grandes (situaciones sociopráxicas de cooperación/oposición) .

En ningún caso expresan experimentar Situaciones psicopráxicas en las cuales las alumnas no interactúan con pares.

Tomando como variable de análisis a los Modelos didácticos de enseñanza, con el apoyo tanto de las otras dos variables como de temas significativos abordados durante las entrevistas que dan indicios de cuales son dichos modelos elegidos por los/las diferentes entrenadores/as al momento de enseñar el deporte para dar respuesta al problema de la presente investigación, se obtuvieron los siguientes resultados:

Todos/as desempeñan su tarea utilizando ejercicios y metodologías muy variadas, relacionadas con diversas características propias de cada uno de los modelos.

Más allá de esto se observa claramente con qué modelo está más relacionado/a cada uno/a según lo que expresan al momento de elegir actividades y ejercicios vinculados con los cuatro modelos.

- Entrenadora N° 1 (Modelo descompositivo y comprensivo).
- Entrenadora N° 2 (Modelo sit. problema, descompositivo, comprensivo y estructural).
- Entrenadora N° 3 (Modelo comprensivo y estructural).
- Entrenador N° 4 (Modelo estructural, sit. problema y descompositivo).
- Entrenador N° 5 (Modelo sit. problema en primer plano, seguido por M. descompositivo y estructural).

- Entrenador N° 6 (Modelo sit. problema y descompositivo).
- Entrenadora N° 7 (Modelo descompositivo y estructural).

No obstante, más allá de lo expresado, y como se menciona anteriormente al analizar los datos arrojados por la variable “Modelos de Enseñanza”, se llega a la conclusión que todos los entrenadores experimentan situaciones de enseñanza / aprendizaje con sus alumnas utilizando diversas características de los cuatro modelos. Esto es muy común en los deportes de equipo, en los cuales los cuatro modelos propuestos por Cavalli (2008), interactúan permanentemente buscando “protagonismos” pero por diversos motivos terminan siendo complementarios unos de otros.

Por lo tanto y dando respuesta al interrogante en cuestión, con el objetivo de relacionar a los/as entrenadores/as analizados/as encargados/as de la enseñanza en etapas de formación / iniciación al hockey se puede decir que todos/as utilizan el modelo de enseñanza didáctica “Multidimensional” (Torrents C., “2005).

En dicho modelo propuesto por la autora, se evidencia la coexistencia de varios modelos, en cada situación particular algunos muestran mayor fortaleza que otros pero dependen del aporte de éstos en otras, por lo cual se consideran “complementarios”.

En relación a los trabajos de investigación que se mencionan en el apartado “Antecedentes”, si bien los deportes y situaciones son distintos, fueron de gran aporte al momento de llevar a cabo la presente investigación ya que todos indagaron sobre problemáticas y/o incertidumbres en la enseñanza de diferentes deportes.

Puntualmente las investigaciones que fueron útiles e importantes desde diversas temáticas / problemáticas, fueron:

- Naumann G., M. (2013). Indaga sobre los diferentes modelos didácticos en la enseñanza del Hockey sobre Hielo, sus problemáticas surgidas al momento de transmitir conocimientos, por parte de las instituciones y entrenadores. Más allá de que la población de estudio difiere, como también el deporte, en su análisis y proceso de investigación sirvió de guía, por investigar sobre lo mismo (modelos didácticos de enseñanza).

- Cozzi E. (2014). En este caso se implementa la utilización de uno de los modelos de enseñanza (M. Estructural), en la enseñanza del balonmano. Más allá de enfocarse en el estudio de un deporte distinto, fue de gran aporte por estudiar las reacciones de sus jugadores y obtener resultados en la enseñanza de un deporte de equipo competitivo, puntualmente a través de dicho modelo en situaciones similares a las de un partido durante los entrenamientos , pudiendo resolverlas perfectamente, trabajando la técnica y táctica de manera conjunta sin necesidad de separarlas.
- Zubillaga M. (2014). Por último, y también orientada al estudio de modelos didácticos de enseñanza aplicados en el fútbol, la investigación aporta que el modelo más utilizado es el M. descompositivo.

Todas además de aportar para realizar otras investigaciones, se considera que también abren interrogantes para ser analizados en otros deportes. Si bien la complejidad y amplitud de cada estudio es “interminable”, cada documento y trabajo orientado a dar respuestas sobre la enseñanza de la práctica deportiva dan y darán mayor posibilidad de mejorar dicho accionar evitando errores y entendiendo más y mejor el porqué de cada situación.

Como se menciona anteriormente el presente trabajo de investigación tuvo que ser modificado por la situación actual (Aislamiento social, preventivo y obligatorio a causa del COVID-19). Viéndose limitado en cuanto al impedimento de realizar observaciones a entrenadores/as en su rol durante entrenamientos; prestando atención a sus intervenciones y planificaciones para, en conjunto con las entrevistas realizadas, llegar a las conclusiones correspondientes.

No obstante se considera que más allá de las modificaciones, la entrevista a través de Zoom fue muy enriquecedora porque a diferencia de la idea inicial de realizarla en su ambiente de trabajo (club), se observó a cada entrenador/a muy a gusto, respondiendo a cada una de las preguntas desde la comodidad de su hogar, pudiendo explayarse muy bien en cada momento. También el complemento de poder grabar la misma permitió al

investigador realizar un análisis más exhaustivo y detallado pudiendo escuchar y ver las mismas la cantidad de veces deseada.

En cuanto a los resultados obtenidos son de gran aporte, no solo en la deducción del modelo de enseñanza más utilizado en la enseñanza del hockey en edades formativas (M. Multidimensional), en clubes de la ciudad de La Plata-Buenos Aires, sino en la transmisión y análisis de cada una de las experiencias expuestas.

A partir de la presente investigación sería un gran complemento y enriquecería aún más el material, poder concretar las observaciones correspondientes y comparar lo expresado con lo que se lleva a cabo. Como también analizar las planificaciones y sus objetivos a corto plazo (sesión-diario) y largo plazo (anual-categoría).

Para finalizar, es sabido, que la mayoría de los/as entrenadores/as son o fueron jugadores/as de su club y ocupan dicha función por su trayectoria como jugador/a pero no poseen preparación previa para desempeñarse de manera íntegra, contemplando la complejidad de la tarea, como tampoco las herramientas pedagógicas y específicas del deporte necesarias para enseñar a otros/as e imprescindibles en etapas de iniciación deportiva. A través de las entrevistas realizadas se detecta fácilmente la seguridad y justificación de cada dicho de aquellos/as entrenadores/as que han realizado capacitaciones, que reciben apoyo adecuado de quienes coordinan la actividad en cada club; como también, a partir de la experiencia ejerciendo el rol, se contemplan aspectos considerados más relevantes que otros en el trabajo con categorías formativas.

A partir de lo expresado, creemos que se podría investigar tanto la preparación de cada uno de los entrenadores/as de categorías formativas de hockey, como la capacitación/experiencia en edades formativas de quienes coordinan en los clubes en los cuales se desempeñan.

CUARTA PARTE

4. ANEXOS

4.1. *MODELO DE ENTREVISTA ABIERTA.*

ENTREVISTA ENTRENADORES/AS 8VA DIVISION DAMAS.
TEMA

”ENSEÑANZA DEL HOCKEY EN EDADES FORMATIVAS. INICIACIÓN DEPORTIVA”

1. Presentación: Nombre, Edad, Club, Categoría.
2. ¿Qué nivel de estudios completo posee? (Secundario – Terciario – Universitario).
3. ¿Está cursando alguna carrera actualmente? ¿cuál?
4. ¿Es solo entrenador/a o se desempeña en otro trabajo? ¿Cuál?
5. ¿Realizo capacitaciones relacionadas con el hockey y/o enseñanza deportiva? Cual / cuales.
6. ¿Fue o es jugador de hockey? ¿durante cuánto tiempo lo practicó o practica?
7. ¿Cuántos años hace que es entrenador/a?
8. ¿Entreno otra/s categoría/s además de la 8va? ¿Cuál/cuáles?
9. ¿Piensa que debe existir alguna diferencia en las actividades planteadas en los entrenamientos según la categoría? ¿Por qué?
10. ¿Que prevalece en un entrenamiento con su 8va? Mencionar 3 características principales.
11. ¿Qué objetivos específicos tienen que tener para usted los entrenamientos de la categoría 8va?
12. ¿Qué objetivos generales para la categoría?
13. ¿Logra cumplirlos? ¿Por qué?
14. ¿Cómo propone la enseñanza de un gesto técnico desconocido para la jugadora?

15. ¿Piensa que es importante tener en cuenta el grupo con el que trabaja para programar las actividades? ¿Por qué?
16. En sus entrenamientos que situaciones de enseñanza prevalecen.
17. ¿De qué depende la planificación de sus entrenamientos? Ej. “Hoy voy a entrenar pases y recepciones porque...”
18. ¿Qué posición toma ante?:
- A. Primera semana de entrenamiento, grupo desconocido.
 - B. Enseñanza de nuevo concepto.
 - C. Adaptación / aprendizaje logrado por los jugadores en una situación particular.
 - D. Errores consecutivos y dificultad de comprender un gesto técnico o ejercicio.
19. Respecto de lo que plantea en los entrenamientos, pretende que las jugadoras respondan.
- A. En lo técnico.
 - B. En lo táctico.
 - C. En lo conceptual.
 - D. En lo social.
 - E. En lo competitivo.
20. Nombre características de sus entrenamientos.
21. ¿Cómo es su postura frente a las jugadoras?
22. ¿Con cuáles de estos ejercicio/actividades/tareas se siente identificado como entrenador/a y responden a sus objetivos a la hora de plantear tareas?
- A. Que desestabilicen al jugador.
 - B. De capacidades condicionales y coordinativas.
 - C. De repetición y automatización de técnicas deportivas.
 - D. Globales de comprensión táctica.
 - E. De cooperación/oposición.
 - F. De resolución de situaciones.
 - G. Transferibles a la situación real de juego.
 - H. De reconocimiento y comprensión de la estructura funcional del deporte, su lógica interna y aplicación.

- I. De desarrollo de situaciones de juego.
 - J. Que faciliten la asimilación de reglas de acción y principio del uso del espacio.
 - K. Que permitan el traspaso de desarrollo individual a grupal.
 - L. De resolución de situaciones motrices.
 - M. De significación praxica.
 - N. Que provoquen incertidumbre.
 - O. De desarrollo y optimización de procesos perceptivos progresivos y conectados entre sí.
 - P. De adquisición y dominio del gesto deportivo.
 - Q. Otro
23. ¿Cómo definiría su trabajo como entrenador?
24. ¿Te gustaría comentarme algo más que consideres un aporte importante para esta investigación?

4.2. ENTREVISTA A ENTRENADORES/AS DE HOCKEY DE 8VA DIVISIÓN DAMAS.

Entrenadora N° 1: Carolina (8va "A" Estudiantes de La Plata).

1. Presentación: Nombre, Edad, Club, Categoría.
Mi nombre es Carolina, trabajo como entrenadora en el Club Estudiantes de La Plata, en la octava división, y además soy jugadora de las Mayores, y tengo 41 años.
2. ¿Qué nivel de estudios completo posee? (Secundario – Terciario – Universitario).
Estudios secundarios. He empezado diferentes carreras pero no las finalice, Ciencias Veterinarias, Diseño Gráfico, y después cursos que nada tienen que ver con lo que es el deporte.
3. ¿Está cursando alguna carrera actualmente? ¿cuál?

No, ninguna.

4. ¿Es solo entrenador/a o se desempeña en otro trabajo? ¿Cuál?
Soy diseñadora indumentaria y estoy relacionada con el tema de la ropa.
5. ¿Realizo capacitaciones relacionadas con el hockey y/o enseñanza deportiva? Cual / cuales.
Hice cursitos online, trato de mirar muchos ejercicios, ahora en cuarentena muchas charlas por zoom, y ahora más que antes. Mirar y aprender, sacar ideas, ideas nuevas para ejercicios.
6. ¿Fue o es jugador de hockey?¿durante cuánto tiempo lo practicó o practica?
Veintiocho años.
7. ¿Cuántos años hace que es entrenador/a?
Trece años.
8. ¿Entreno otra/s categoría/s además de la 8va? ¿Cuál/cuáles?
Empecé con la décima sin tener experiencia, y me fui enganchando un montón, y a partir de ahí, me di cuenta que me gustaba, y pasé a entrenar la séptima, asique actualmente entreno la octava y séptima división.
9. ¿Piensa que debe existir alguna diferencia en las actividades planteadas en los entrenamientos según la categoría? ¿Por qué?
Sí y no, la octava y la séptima son correlativas, y yo siendo la misma entrenadora, generalmente no hay mucha diferencia, por ahí sí en las técnicas, pero después en los ejercicios es más o menos lo mismo, vos tratas el mismo objetivo, tratas de seguirlo.
10. ¿Que prevalece en un entrenamiento con su 8va? Mencionar 3 características principales.
Siempre para mi es fundamental la relación, es fundamental que yo sepa para explicar un ejercicio, a quien me estoy dirigiendo, A medida que conozco el grupo, si las nenas son tímidas, o son más abiertas, trato de ser súper clara por si hay alguna nena que se quede con alguna pregunta. Dar más información, que no va a sobrar, antes de ser muy escueta o de poca palabra.
Después siempre tratar de mostrar el ejercicio, hacerlo yo o alguna de mis ayudantes.

11. ¿Qué objetivos específicos tienen que tener para usted los entrenamientos de la categoría 8va?

Que el objetivo sea claro, simple. Por ejemplo hoy trabajamos push, y en entrenamiento hacer un ejercicio que sea push, no habilidad, conducción, el objetivo es simple y que se centren en eso.

12. ¿Qué objetivos generales para la categoría?

Por ser muy formativo, lo primero, para mi es la vinculación, la filosofía principal, como ellas tienen que formarse y aprender, tratar de que en ese vinculo que tenemos, que ellas me pierdan el miedo de por ser la entrenadora, como divertirnos, reírnos y que ellas sepan que equivocarse es parte, naturalizarlo, reírme con ella, hacerlo normal.

13. ¿Logra cumplirlos? ¿Por qué?

Sí, a veces por ahí cuesta más en algunas jugadoras que en otras, el tiempo que le lleva, pero por suerte tenerlas consecutivamente casi cuatro años, logras el objetivo, veo los resultados.

14. ¿Cómo propone la enseñanza de un gesto técnico desconocido para la jugadora?

Primero visual, verlo en mí, que visualmente les quede el concepto. Lo importante es que lo vean en la práctica. Y a medida que ellas se van viendo, ser el espejo de ellas.

15. ¿Piensa que es importante tener en cuenta el grupo con el que trabaja para programar las actividades? ¿Por qué?

Sí, para mi es fundamental porque vos vas midiéndote con el grupo que tenés en ese momento. Algunas tardan un poco mas y vos tenés que poner un freno. Es importante vos nivelarte a lo que te exigen las nenas. No es que yo siempre entreno de la misma manera a cualquier grupo.

16. En sus entrenamientos que situaciones de enseñanza prevalecen.

No te digo diversión, pero que la nena se lo tome a gusto. Si yo veo que a una nena le cuesta o se frustra mucho, no va a estar a gusto, entonces la pasa mal, entonces es fundamental eso, que ella sienta normal equivocarse, porque a una compañera le sale todo y a ella no, y que ella no sienta eso, eso para mí es fundamental. Yo jugando también me equivoco, tengo errores.

17. ¿De qué depende la planificación de sus entrenamientos? Ej. “Hoy voy a entrenar pases y recepciones porque...”

Al principio cuando empecé a entrenar, planificaba según los errores que veía en los partidos, yo me volvía loca quería solucionar todo rápido.

No, pase y recepción, básico y que el resto de las cosas vayan saliendo en un trabajo a largo plazo. Siempre basarme en que si lo mas importante es pase y recepción, será todo el año pase y recepción, y mechándole algunas cositas, pero siempre basándome en eso que es lo fundamental, yo en eso voy a ser más exigente y voy a corregir más que otras cosas.

18. ¿Qué posición toma ante?:

A. Primera semana de entrenamiento, grupo desconocido.

Tratar de hacerle de entender a las nenas que soy una más, que yo les voy a enseñar y ayudar a poder desarrollarse, y el grupo en sí también como nos estamos conociendo mutuamente es como un aprendizaje constante entre todas. Ellas de la compañera, yo de ellas, ellas de mí.

B. Enseñanza de nuevo concepto.

Hacer algo práctico, explicarle alguna situación, qué pasa si en tal situación haces esto, y perdés la bocha, dar ejemplos de lo que a mí me ha pasado o me pasa, o en una situación que ya la he vivido, y como repetírsela a ellas para que vean y para que diferencien. Como somos tres en la octava, yo y dos ayudantes, hacemos alguna jugada o algo, y ellas ven y entre todas vamos analizando lo que pasa y ahí cerramos lo que sería el concepto.

C. Adaptación / aprendizaje logrado por los jugadores en una situación particular.

Se lo vas complejizando. Lo repetís un par de veces, y si ves que sale bien, se lo complejizas, presentas dificultades, situaciones.

D. Errores consecutivos y dificultad de comprender un gesto técnico o ejercicio.

Paciencia, pero no yo con la nena, sino hacerle entender a la nena, que por más que le estés explicando algo ahora ya, ella no se va a ir a la casa ya sabiéndolo, que por ahí a ella le va a costar un

entrenamiento, o cinco, o de acá a que termine el año, por más que a la compañera vea que le salió al toque.

Que tenga paciencia consigo misma y que no se frustre con sus errores.

19. Respecto de lo que plantea en los entrenamientos, pretende que las jugadoras respondan.

A. En lo técnico.

La técnica la explicamos todas de la misma manera mostrándole, siendo el espejo, haciéndolo bien, y haciéndolo mal, con algún error común. Y a medida que ellas lo van practicando, reforzando nuevamente como estaría bien, y los gestos que por ahí ellas están haciendo mal.

B. En lo táctico.

Generalmente yo tengo unas fichitas y sino bochas, ellas son las bochas o las fichitas y las muevo y ahí les explico.

De parte de las nenas que captan las cosas básicas, que existen tres líneas, las defensas, los medios o volantes, y otra línea adelante que son las delanteras. Muy básico.

C. En lo conceptual.

Es más charlado entre todas, vos qué harías en esta situación y por qué, sería mas como un dialogo una charla.

D. En lo social.

Que no estamos al mismo nivel, pero que todas pueden decir y hablar y equivocarse, yo me puedo equivocar, como una charla, todo hablado y naturalizado, que pueden preguntar cualquier cosa que nadie se le va a reír, todas estamos en lo mismo.

E. En lo competitivo.

Le ponemos pequeños objetivos, cómo reaccionan ellas ante el triunfo deportivo, no en cómo termina el tanteador de un partido, sino si ellas pudieron lograr esos pequeños objetivos o si los últimos entrenamientos pudimos volcarlos en la cancha ahí es nuestra propia competencia, tenemos nuestra propia victoria.

20. Nombre 5 características de sus entrenamientos.

Simple, que haya competencia entre ellas, que sean dinámicos, y que todo eso me lleve a un objetivo.

21. ¿Cómo es su postura frente a las jugadoras?

Trato de darles mucha confianza y que ellas siempre traten si tienen un conflicto o algo, que no tengan miedo en decírmelo o hablarme. A veces me mezclo mucho con ellas, no pongo el freno de yo soy entrenadora, a veces se me mezcla un poco eso por tanta confianza que quiero darles, pero tratando siempre del momento en el que me doy cuenta, bueno hasta acá llegamos, ponemos un límite, y no me voy a reír tanto, a meterme tanto, y que el vínculo sea tan amigueros.

22. ¿Con cuáles de estos ejercicio/actividades/tareas se siente identificado como entrenador/a y responden a sus objetivos a la hora de plantear tareas?

A. Que desestabilicen al jugador.

B. De capacidades condicionales y coordinativas.

C. De repetición y automatización de técnicas deportivas.

D. Globales de comprensión táctica.

E. De cooperación/oposición.

F. De resolución de situaciones.

G. Transferibles a la situación real de juego.

H. De reconocimiento y comprensión de la estructura funcional del deporte, su lógica interna y aplicación.

I. De desarrollo de situaciones de juego.

J. Que faciliten la asimilación de reglas de acción y principio del uso del espacio.

K. Que permitan el traspaso de desarrollo individual a grupal.

L. De resolución de situaciones motrices.

M. De significación praxica.

N. Que provoquen incertidumbre.

O. De desarrollo y optimización de procesos perceptivos progresivos y conectados entre sí.

P. De adquisición y dominio del gesto deportivo.

Q. Otro

23. ¿Cómo definiría su trabajo como entrenador?

Estoy conforme, me gusta la forma de ser, para mí la filosofía que tengo es siempre darle más importancia a lo que es la personita, la jugadora, que el deporte en sí, porque creo que cuando una es más grande va a adquiriendo otras cosas. Le inculco el amor al deporte más allá del nivel de la nena en sí.

24. ¿Te gustaría comentarme algo más que consideres un aporte importante para esta investigación?

Para mí lo más importante es el vínculo que vos tenés con las jugadoras. No es ir entrenarlas e irte, sino un vinculo, saber cómo están que les pasa, si la jugadora es muy tímida y le cuesta un montón de cosas tal vez por la personalidad, no porque no tenga la “capacidad de” .

Entrenadora N° 2: Yanina (8va “C” Estudiantes de La Plata).

1. Presentación: Nombre, Edad, Club, Categoría.

Mi nombre es Yanina, tengo 42 años, trabajo en el club Estudiantes de La Plata y actualmente estoy entrenando la 8va “C”.

2. ¿Qué nivel de estudios completo posee? (Secundario – Terciario – Universitario).

Nivel secundario, por cuestiones de trabajo tuve que dejar de estudiar en la Universidad.

3. ¿Está cursando alguna carrera actualmente? ¿cuál?

No, ninguna.

4. ¿Es solo entrenador/a o se desempeña en otro trabajo? ¿Cuál?

Además de entrenadora soy ama de casa.

5. ¿Realizo capacitaciones relacionadas con el hockey y/o enseñanza deportiva? Cual / cuales.

Si, hicimos el año pasado un curso en el club San Luis que lo dio Pablo Lombi (entrenador reconocido en el hockey), dirigido a 8vas, 9nas y 10mas orientado a tipos de ejercicios para esas categorías y con un lenguaje que ellas puedan entender y después algunos cursos por internet.

6. ¿Fue o es jugador de hockey?¿durante cuánto tiempo lo practicó o practica?

Arranque a los 7 años en el club Universitario y hasta el año pasado en la tira "C" de Estudiantes (35 años).

7. ¿Cuántos años hace que es entrenador/a?

Arranque ayudando a la 7ma en el 2017 en Estudiantes y en Universitario también estaba de ayudante, como entrenadora a cargo en el 2018.

8. ¿Entreno otra/s categoría/s además de la 8va? ¿Cuál/cuáles?

No, solo a la 8va.

9. ¿Piensa que debe existir alguna diferencia en las actividades planteadas en los entrenamientos según la categoría? ¿Por qué?

Si, al ser la tira C nos encontramos con que la dinámica y nivel es muy diferente a las demás 8vas ya que son nenas que recién inician en el deporte en su mayoría, sumado a esto las que mejor juegan suben a las categorías superiores, entonces esta en formación constantemente.

Repregunta: si debe haber diferencia en los ejercicios porque hay diferencia en la madurez en general.

10. ¿Que prevalece en un entrenamiento con su 8va? Mencionar 3 características principales.

Este año tenemos un coordinador que nos guía para saber que enseñar, nos divide por etapas el año y nosotros nos desempeñamos con esa guía.

11. ¿Qué objetivos específicos tienen que tener para usted los entrenamientos de la categoría 8va?

Que traten de entender lo que les queremos explicar, que sepan cuando usarlo y ponerlo en práctica.

12. ¿Qué objetivos generales para la categoría?

Lo que buscamos (con mis ayudantes) es que traten de aprender lo que les queremos enseñar, que terminen el año sabiendo que es un push, una pegada, etc, y también buscamos formar un grupo unido.

13. ¿Logra cumplirlos? ¿Por qué?

Creo que se cumplen en general, en cuanto a lo grupal todavía tenemos contacto con camadas anteriores y eso da indicio de que en ese sentido se cumplió mas allá de lo técnico o lo táctico que les podemos enseñar es importante.

14. ¿Cómo propone la enseñanza de un gesto técnico desconocido para la jugadora?

Lo que primero hacemos es mostrarlo, una vez incorporado las ubicamos en parejas y vamos corrigiendo individualmente los errores y explicando dudas.

15. ¿Piensa que es importante tener en cuenta el grupo con el que trabaja para programar las actividades? ¿Por qué?

Si, en realidad porque si tenemos un grupo disperso sabemos que es un factor a tener en cuenta para el desarrollo de cada ejercicio, generalmente uno tarda el doble de tiempo que tenía pensado para el mismo.

16. En sus entrenamientos que situaciones de enseñanza prevalecen.

Por lo general nosotras tratamos de explicar mostrando, a partir de nuestra muestra hacemos un circuito en el cual corregimos los errores.

17. ¿De qué depende la planificación de sus entrenamientos? Ej. “Hoy voy a entrenar pases y recepciones porque...”

El coordinador nos marca que enseñar por etapas como comente, a su vez nosotras durante el partido observamos lo que por ahí falla o falta, y apuntamos para en esa semana posterior plantear ejercicios para mejorar lo observado.

18. ¿Qué posición toma ante?:

A. Primera semana de entrenamiento, grupo desconocido.

El primer entrenamiento hacemos una charla donde se presentan las chicas que vienen de escuelita o de otro club para integrarlas y después por ser tan chicas la primera semana es más relajada, tratando de que se conozcan a través de juegos.

B. Enseñanza de nuevo concepto.

Trato de primero explicar el ejercicio mostrándolo, después ellas lo ejecutan en parejas, una vez que sale a nivel individual lo incorporamos en un ejercicio colectivo y por ultimo lo llevamos a la cancha para que lo utilicen.

C. Adaptación / aprendizaje logrado por los jugadores en una situación particular.

Las felicito, porque quiere decir que prestaron atención, que pudieron llevarlo a cabo y que lo usan en el momento que nosotras les dijimos que podían usarlo.

- D. Errores consecutivos y dificultad de comprender un gesto técnico o ejercicio.

Una vez explicado si vemos que hay dificultad las juntamos y preguntamos nuevamente, ya que muchas veces dicen que lo entendieron y no fue así; lo volvemos a explicar y consultamos nuevamente si hay dudas. En el caso de que no haya dudas iremos corrigiendo a las que vemos que no le sale. Si están demasiado dispersas cambiamos de ejercicio y lo dejamos para más adelante para ver si lo entienden,

19. Respecto de lo que plantea en los entrenamientos, pretende que las jugadoras respondan.

- A. En lo técnico.

Lo que buscamos es que tengan buenas herramientas técnicas, a mí lo que mejor me sale por ejemplo es la pegada (explica paso por paso, posición de pies, piernas, brazos, palo, movimiento, etc) entonces me enfoco puntualmente en ese gesto, otros gestos que no me salen bien busco a alguien que pueda mostrarlo y explicarlo mejor.

- B. En lo táctico.

Buscamos primero que nada que sepan que dentro del área se marca, y también buscamos que jueguen en equipo a través de pases y no corran todas atrás de la bocha.

- C. En lo conceptual.

Al no buscar resultados, se busca que aprendan a jugar, que se diviertan a través del aprendizaje de los gestos básicos del deporte.

- D. En lo social.

Transmitir que no busquen armonía en su trato, que no es obligatorio ser amigas entre todas pero si armar un buen grupo.

- E. En lo competitivo.

Es medio difícil porque no hay tabla de posiciones, por ahí nos proponemos objetivos puntuales durante el partido para ver en competencia como realizan lo que se va enseñando.

Repregunta: todas las categorías buscan ganar, es algo que se les va inculcando, si eso se logra a través de las herramientas que se les brinda mejor.

20. Nombre características de sus entrenamientos.

Puntualidad, orden (materiales), dinámicos, divertidos.

21. ¿Cómo es su postura frente a las jugadoras?

Trato de ser una entrenadora a la que no le tengan miedo, buena onda, de tener cercanía y confianza con ellas.

22. ¿Con cuáles de estos ejercicio/actividades/tareas se siente identificado como entrenador/a y responden a sus objetivos a la hora de plantear tareas?

A. Que desestabilicen al jugador.

B. De capacidades condicionales y coordinativas.

C. De repetición y automatización de técnicas deportivas.

D. Globales de comprensión táctica.

E. De cooperación/oposición.

F. De resolución de situaciones.

G. Transferibles a la situación real de juego.

H. De reconocimiento y comprensión de la estructura funcional del deporte, su lógica interna y aplicación.

I. De desarrollo de situaciones de juego.

J. Que faciliten la asimilación de reglas de acción y principio del uso del espacio.

K. Que permitan el traspaso de desarrollo individual a grupal.

L. De resolución de situaciones motrices.

M. De significación práxica.

N. Que provoquen incertidumbre.

O. De desarrollo y optimización de procesos perceptivos progresivos y conectados entre sí.

P. De adquisición y dominio del gesto deportivo.

Q. Otro

23. ¿Cómo definiría su trabajo como entrenador?

Primero que nada tengo mucho compromiso, trato de hacer lo que me piden y necesita el equipo.

24. ¿Te gustaría comentarme algo más que consideres un aporte importante para esta investigación?

Entrenadora N° 3: Martina (8va "B" Estudiantes de La Plata).

1. Presentación: Nombre, Edad, Club, Categoría.

Mi nombre es Martina celadilla la octava ave del club estudiantes de la plata tengo 45 años y juego en la cuarta división del Club con lo cual mi desempeño en los dos roles y para mí está buenísimo

2. ¿Qué nivel de estudios completo posee? (Secundario – Terciario – Universitario).

Universitario, soy diseñadora en comunicación visual y soy docente en la universidad doy clases en la facultad

3. ¿Está cursando alguna carrera actualmente? ¿cuál?

Actualmente no

4. ¿Es solo entrenador/a o se desempeña en otro trabajo? ¿Cuál?

Bueno un poquito lo dije recién pero si trabajo como diseñadora desde casa y además doy clases en la facultad

5. ¿Realizo capacitaciones relacionadas con el hockey y/o enseñanza deportiva? Cual / cuales.

Sí, no me acuerdo cómo se llama pero es capacitación de la asociación para categorías menores qué nivel inicial de la asociación de hockey

6. ¿Fue o es jugador de hockey? ¿durante cuánto tiempo lo practicó o practica?

Hace muchos años Jajaja, 9 años, ahora empiezan más chiquitos. Deje 4 años en el medio.

7. ¿Cuántos años hace que es entrenador/a?

En estudiantes dos años en novena y este es el segundo año que estoy en octava, de joven mientras estudiaba entrenaba novena en el club Universitario.

8. ¿Entreno otra/s categoría/s además de la 8va? ¿Cuál/cuáles?

La novena.

9. ¿Piensa que debe existir alguna diferencia en las actividades planteadas en los entrenamientos según la categoría? ¿Por qué?

Sí obvio según la edad necesita diferentes actividades. porque según la edad del niño depende el aprendizaje que puede recibir y relación con respecto al aprendizaje.

10. ¿Que prevalece en un entrenamiento con su 8va? Mencionar 3 características principales.

mira como generalidad lo principal que se diviertan hablando del aprendizaje estábamos trabajando sobre la técnica individual dé cada una en un ambiente ameno y todas las actividades basadas en el juego, no repetitivas como en categorías mayores, sino que debe haber un juego para que los chicos se diviertan en la actividad.

11. ¿Qué objetivos específicos tienen que tener para usted los entrenamientos de la categoría 8va?

Primero parte de lo que ya dije, aprendizaje de la técnica individual, dependerá del grupo, me interesa primero que el grupo este unido, pretendo y apunto a lo técnico mínimos conocimientos tácticos como pararse dentro la cancha, tener conocimientos sobre posiciones, cómo defender atacar, pero principalmente lo que se le enseña es la técnica.

12. ¿Qué objetivos generales para la categoría?

La respondí en la pregunta anterior.

13. ¿Logra cumplirlos? ¿Por qué?

los objetivos se cumplen en función los individuos nunca me pasó que una jugadora no haya mejorado que no haya adquirido conocimientos, para mí esto es bastante individual trabajamos con jugadoras de diferentes niveles de Hockey, porque al ser octava B te encontrás con que algunas vienen de la A y otras ascienden del C, otras novena entonces hay mucha variedad en su conocimiento, en mi experiencia todas algo mejoraron, para agregar a principio de año les pido que escriban en un papelito los aspectos en los cuales se sienten fortalecidas y en cuales no, entonces final de año lo leían para ver si habían mejorado, el año pasado me resultó muy bien porque a leerlo se daban cuenta que habían aprendido.

14. ¿Cómo propone la enseñanza de un gesto técnico desconocido para la jugadora?

En primer lugar reúno a todas las chicas, en principio explico que voy a dar un gesto técnico nuevo, les pregunto si ya lo conocen, si lo conocen como creen que es, que me explique ellas primero que es lo que entienden de ese gesto y como creen que se hace, entonces dejo que alguna lo muestre, a partir de eso les pregunto para qué creen que se usaría (lo charlamos) y finalmente explico cómo es el gesto técnico y cómo es el uso, diferentes componentes del gesto.

Por último mostramos el movimiento las entrenadoras, a partir de eso hacen ejercitaciones más pasivas y finalmente actividades en donde ese gesto aparezca en una acción de juego.

Vamos por etapas para su enseñanza, voy tratando de ver los diferentes gestos técnicos (conducción, pase, recepción, habilidades), cada uno de esos gestos los voy trabajando por semanas, si cambiamos los ejercicios con el mismo gesto técnicos, comenzamos con una introducción trabajando el gesto técnico en sí mismo, características del gesto sin oposición, después ya lo trabajamos más complejo con oposición y para finalizar algo mas jugado, no necesariamente partido pero si un juego, como 3 vs 2 o 4 vs 3 o una cosa así, en la cual aplicaran la técnica enseñada, la idea es que puedan transferir lo que hicieron previamente desarrollándolo en un juego, en ese momento se verá si pudieron o no aplicarlo en el momento adecuado, eso es lo más interesante.

15. ¿Piensa que es importante tener en cuenta el grupo con el que trabaja para programar las actividades? ¿Por qué?

Los niveles con los cuales uno se encuentra son variados, lo exprese en la pregunta anterior, además de hacer hincapié sobre la técnica, es importante que se fortalezcan y sientan cómoda como grupo, se evalúa mucho el compromiso.

16. En sus entrenamientos que situaciones de enseñanza prevalecen.

Elas tienen una edad en donde el desarrollo de su comprensión es importante, como también de concentración, eso es interesante porque vos puedes esperar de ellas que lo descubran solas en algún punto, yo

cuando explico antes les pregunto a ellas, ¿Cómo lo harían? Por ejemplo les digo “vamos a hacer conducción de estudio” y desde ahí ¿Cuál es y que características tiene este gesto técnico” y espero que ellas lo respondan, de haber dificultades para hacerlo ahí aprovecho para hacerlo. Es un planteo que se realiza siempre, antes de explicar un ejercicio se dialoga sobre lo que se va a realizar. Una vez comenzado el ejercicio generalmente explicamos el siguiente paso con una de ellas, ya que tratan de imitarse, y en ese momento aprovecho y si aparecen errores lo corrijo para luego comenzar. Trato de no extenderme demasiado en la explicación ya que me cuesta (risas) y luego de eso vamos corrigiendo por jugadoras, hablo en plural porque trabajo con otras dos entrenadoras que colaboran conmigo, una de ellas juega en 5ta (17-18 años) que esta bueno porque está aprendiendo y de paso trae “lo nuevo” del hockey”. Somos tres que no manejamos observando a las jugadoras y corrigiendo en forma individual, cuando vemos que hay un error generalizado se para el entrenamiento y se realiza una corrección para todo el grupo.

17. ¿De qué depende la planificación de sus entrenamientos? Ej. “Hoy voy a entrenar pases y recepciones porque...”

En principio fue más “intuitivo”, es decir, uno sabe que cosas deben aprender en esas categorías por cuestiones como edad, espacio de juego, etc. Uno ve cual es la falencia en general para trabajar sobre eso. Ahora estoy tratando de organizarme más en ¿Cómo quiero que vayan aprendiendo los gestos?, sin pensar tanto en ese momento, sino hacerlo en una planificación anual, era mi idea a partir de este año, pero un poco la idea es esa, tener planificado paso por paso lo que quiero que vayan aprendiendo. Las habilidades están presentes en todos los entrenamientos, para mí son súper importantes porque me permiten manejar todos los demás gestos.

18. ¿Qué posición toma ante?:

A. Primera semana de entrenamiento, grupo desconocido.

En principio tratamos de mezclarlas para que se vayan conociendo mejor, luego ellas irán viendo con quienes se sienten mas cómodas,

así que las primeras semanas nos encargamos de armar los grupos de trabajo.

B. Enseñanza de nuevo concepto.

Ya lo explique anteriormente.

C. Adaptación / aprendizaje logrado por los jugadores en una situación particular.

Lo hago mucho en particular, marcándolo en ese momento, “fijáte que esto que no te salía te salió”, igual siempre hago un cierre en los entrenamientos marcando esto mismo a nivel grupal como también cuestiones de concentración dentro del entrenamiento, comportamiento; tanto buenas como malas.

D. Errores consecutivos y dificultad de comprender un gesto técnico o ejercicio.

En principio hago un “parate” y lo hablamos, si me doy cuenta que fue mas complejo de lo que esperaba y no lo están realizando bien trato de cambiar algo o explicarlo de otra manera, también se evalúa si por ahí no se entendió porque no están concentradas en la explicación.

19. Respecto de lo que plantea en los entrenamientos, pretende que las jugadoras respondan.

A. En lo técnico.

Tienen que saber conducir, pasarse la bocha con pase de manos separadas y juntas. No pretendemos que les salga tanto la pegada de derecho y revés. Que sepan recepcionar, dribling, ciertas habilidades y no tanto quitar pero si recuperar.

B. En lo táctico.

Que sepan posicionarse, que sepan pararse en la cancha, que entiendan cuales son las posiciones, defender, atacar, las diferentes funciones y moverse dentro de esa “estructura”.

C. En lo conceptual.

Que el conocimiento sea adquirido, no que les salga por casualidad, que cuando uno le pregunta sepa responder lo que quiere decir que lo entendieron, quizás no tanto que les salga bien sino que lo comprendan. Le damos la importancia a la transferencia dentro de

los entrenamientos, que puedan decidir cuándo usar y cuando no un gesto técnico.

D. En lo social.

Que tengan una buena convivencia, que no necesariamente tienen que ser todas amigas sino poder relacionarse y respetarse.

E. En lo competitivo.

No, yo soy competitiva (risas) pero no lo llevo a la categoría, tengo mucho cuidado en eso, si felicito cuando hay una buena jugada, cuando el resultado en desempeño (no numérico). En los entrenamientos realizo desafíos pero no con el objetivo de mencionar quien gano y quien perdió pero si para que ellas puedan vivenciarlo. Obviamente es un deporte competitivo, por lo tanto tiene que estar la competencia, pero tengo mucho cuidado de que no se angustien y tuve muchas experiencias hablando con padres por el tema, para que el mensaje no sea otro desde afuera. Esta la competencia y está bien que este, yo trato de no llevarla tanto a resultados sino a desempeños.

20. Nombre características de sus entrenamientos.

Divertidos, entretenidos, concentración, dinámicos.

21. ¿Cómo es su postura frente a las jugadoras?

No como amiga o par sino como su entrenadora. Tengo una edad y me doy cuenta que me ven como muy grande por lo tanto no me sale relacionarme desde otro lugar. Siempre dándoles confianza a que puedan dialogar por cualquier cosa con nosotras.

22. ¿Con cuáles de estos ejercicio/actividades/tareas se siente identificado como entrenador/a y responden a sus objetivos a la hora de plantear tareas?

- A. Que desestabilicen al jugador.
- B. De capacidades condicionales y coordinativas.
- C. De repetición y automatización de técnicas deportivas.
- D. **Globales de comprensión táctica.**
- E. **De cooperación/oposición.**
- F. **De resolución de situaciones.**
- G. **Transferibles a la situación real de juego.**

H. De reconocimiento y comprensión de la estructura funcional del deporte, su lógica interna y aplicación.

I. De desarrollo de situaciones de juego.

J. Que faciliten la asimilación de reglas de acción y principio del uso del espacio.

K. Que permitan el traspaso de desarrollo individual a grupal.

L. De resolución de situaciones motrices.

M. De significación práxica.

N. Que provoquen incertidumbre.

O. De desarrollo y optimización de procesos perceptivos progresivos y conectados entre sí.

P. De adquisición y dominio del gesto deportivo.

Q. Otro

23. ¿Cómo definiría su trabajo como entrenador?

Me preocupo por lo que hago, que aprendan, se sientan cómodas, que se diviertan. Comprometida quizás sería la palabra.

24. ¿Te gustaría comentarme algo más que consideres un aporte importante para esta investigación?

Esta buenísimo seguir escuchando especialistas en esta cuarentena para sumar a la tarea que uno hace, sirve para buscar otras alternativas al momento de llevar a cabo algo o encontrar explicaciones a situaciones que uno no tenía en cuenta.

Entrenador N° 4: Juan Martín (8va "B" Universitario de La Plata).

1. Presentación: Nombre, Edad, Club, Categoría.

Yo soy Juan, tengo 22 años y soy entrenador de 8va "B" de damas del club Universitario de La Plata.

2. ¿Qué nivel de estudios completo posee? (Secundario – Terciario – Universitario).

Estudios secundarios, estoy en la facultad pero no termine.

3. ¿Está cursando alguna carrera actualmente? ¿cuál?

Estudio abogacía.

4. ¿Es solo entrenador/a o se desempeña en otro trabajo? ¿Cuál?

Soy solamente entrenador.

5. ¿Realizo capacitaciones relacionadas con el hockey y/o enseñanza deportiva? Cual / cuales.
Si, realice algunas sobre hockey, no recuerdo cuantas ahora pero si, hice los cursos de la confederación de hockey (nivel inicial y junior) y alguno que otro presencial.
6. ¿Fue o es jugador de hockey?¿durante cuánto tiempo lo practicó o practica?
Soy jugador del equipo A del mismo club y lo práctico desde los 6 años (hace 16 años).
7. ¿Cuántos años hace que es entrenador/a?
Empecé en el 2015 con la 10ma, al siguiente año con 8va y 9na y a partir de ahí con 8va siempre, también entrene 7ma y ahora tengo 6ta.
8. ¿Entreno otra/s categoría/s además de la 8va? ¿Cuál/cuáles?
Respondida en la pregunta anterior.
9. ¿Piensa que debe existir alguna diferencia en las actividades planteadas en los entrenamientos según la categoría? ¿Por qué?
Creo que si, a grandes rasgos todo lo que tenga contenido táctico, cuando son mas chiquitas se tiene que realizar menos porque es algo a corto plazo, se modifica según el entrenador, según el proyecto del club en ese momento y en 8va mas aun porque en 2 años pasan a jugar en una cancha totalmente distinta y con mayor numero de jugadoras, asi que me parece que la mayor diferencia es eso y después la complejidad, en 8va se empieza con menor oposición y a medida que crecen en aspectos técnicos los ejercicios serán más difícil.
10. ¿Que prevalece en un entrenamiento con su 8va? Mencionar 3 características principales.
Primero que sea activo (no me gusta que estén quietas), trato de que se diviertan y siempre me gusta ir desde lo más básico con respecto a algún gesto técnico a algo con algún tipo de concepto.
11. ¿Qué objetivos específicos tienen que tener para usted los entrenamientos de la categoría 8va?
Que de ese entrenamiento se lleven algo (técnico, táctico) que estemos viendo, más allá de que les salga o no. Que al siguiente entrenamiento uno las vea que lo intentan.

12. ¿Qué objetivos generales para la categoría?

Desde lo técnico que hayan abarcado la mayoría de los gestos, hace algunos años algunos gestos como la pegada se decía que en 8va no se enseñaba pero esta bueno que experimenten todos los gestos para después perfeccionarlos en 7ma. Desde lo táctico que tengan una idea general de las posiciones dentro de la cancha.

13. ¿Logra cumplirlos? ¿Por qué?

En general creo que se cumplen, obviamente hay casos que no. Me voy dando cuenta año a año cuando las recibo en 7ma que cuestiones me faltaron entrenar en 8va. Pero en general creo que sí.

14. ¿Cómo propone la enseñanza de un gesto técnico desconocido para la jugadora?

Me gusta empezar explicándolo, mostrándolo y que empiecen con lo más básico, si es un gesto de despido se pondrán en parejas sin oposición, que vean el gesto, ir corrigiendo errores y bueno desde ahí ir complejizando con alguna oposición semiactiva (solo recuperara si la ejecutante realiza mas el gesto) y después llevarlo a situación de partido, incorporar puntos extras por ejemplo por la buena ejecución de ese gesto técnico o poner alguna regla que la lleve a realizar dicho gesto. Todo esto puede ser en un mismo entrenamiento o en una semana porque quizás en un entrenamiento el tiempo no alcance.

15. ¿Piensa que es importante tener en cuenta el grupo con el que trabaja para programar las actividades? ¿Por qué?

Si ni hablar, tanto las características técnicas como las personales, te puede tocar un grupo que se concentra mucho como otro muy disperso y bueno ahí se tendrá que variar el tipo de actividad. Y con respecto a la técnica también porque no puedes proponer un ejercicio ni que le sea muy fácil ni que no le salga absolutamente a ninguna.

16. En sus entrenamientos que situaciones de enseñanza prevalecen.

Generalmente tenemos la misma estructura, una entrada en calor con el gesto técnico bien analítico, enfrentadas como mencione. Luego pasamos a un ejercicio mas jugado y por último partido.

17. ¿De qué depende la planificación de sus entrenamientos? Ej. “Hoy voy a entrenar pases y recepciones porque...”

Tenemos un coordinador que nos marca los contenidos a enseñar y la periodización de los mismos.

18. ¿Qué posición toma ante?:

A. Primera semana de entrenamiento, grupo desconocido.

Ahí arranco con entrenamientos mas jugados, más libres como para verlas en distintas situaciones, no directamente con un gesto técnico si no las conozco porque quizás les enseñe uno o muy difícil o que ya lo dominen todas así que prefiero verlas para analizarlas, hacer un diagnostico para pesar y ver que necesito entrenar.

B. Enseñanza de nuevo concepto.

El concepto lo trato de enseñar para que lleven a la práctica ese gesto técnico que se está aprendiendo. Busco sacar una situación que se dé en un partido para enseñar un concepto.

C. Adaptación / aprendizaje logrado por los jugadores en una situación particular.

Primero se los remarco, más que nada en un partido, que les quede claro que lo aprendieron y bueno si considero que se cumplió empiezo a entrenar otra cosa.

D. Errores consecutivos y dificultad de comprender un gesto técnico o ejercicio.

Trato de buscarle la vuelta, generalmente consulto porque por ahí son varias las que no entienden y el error puede estar en mi explicación en ese caso busco que otra persona pueda decirlo de otra manera o por ahí ve algo que no estoy viendo.

19. Respecto de lo que plantea en los entrenamientos, pretende que las jugadoras respondan.

A. En lo técnico.

Incorporando nuevos gestos técnicos o mejorando los que ya tienen. Yo creo que cumplen con el gesto técnico cuando te demuestran que lo hacen sin tener que pensarlo, al principio se notan que piensan para realizarlo.

B. En lo táctico.

Más que nada en 8va me gusta que puedan ir variando las situaciones que les planteamos y puedan resolverlas tanto en un

partido como en un entrenamiento a través de situaciones en las cuales se les da la libertad de resolverlas como les parezca.

C. En lo conceptual.

Me gusta que entiendan en qué momento utilizar cada gesto técnico.

D. En lo social.

Me gusta que el club sea lo que es para mí, que sea su lugar, que lo sientan de esa manera. Que les guste estar más allá del deporte.

E. En lo competitivo.

Intento que aunque sean chicas generarle esa mentalidad de no solo pensar en ganar pero si hacer las cosas para poder ganar. Por ahí es complicado porque por ahí uno se pasa y no se puede ganar ellas se sienten muy mal así que hay que buscarle la vuelta; pero me interesa inculcar de a poco esas ganas de ganar.

20. Nombre características de sus entrenamientos.

Primero creo que son activos, ir de lo particular a lo general, a veces lo logro otras no pero intento que sean divertidos porque si bien a veces sirve el ejercicio aburrido es más difícil mantener la concentración, trato de verlas de manera particular mas allá que lo que estemos realizando sea igual para todas si a alguna le sale con facilidad por ahí le agrego algo más.

21. ¿Cómo es su postura frente a las jugadoras?

Siempre trato de llevarme bien, de ser cercano, me siento cómodo en esa posición y creo que me sirve porque nunca sentí que por esa postura las jugadoras no me respeten o no sepan diferenciar cuando relajamos y cuando trabajamos.

22. ¿Con cuáles de estos ejercicio/actividades/tareas se siente identificado como entrenador/a y responden a sus objetivos a la hora de plantear tareas?

A. Que desestabilicen al jugador.

B. De capacidades condicionales y coordinativas.

C. De repetición y automatización de técnicas deportivas.

D. Globales de comprensión táctica.

E. De cooperación/oposición.

F. De resolución de situaciones.

G. Transferibles a la situación real de juego.

H. De reconocimiento y comprensión de la estructura funcional del deporte, su lógica interna y aplicación.

I. De desarrollo de situaciones de juego.

J. Que faciliten la asimilación de reglas de acción y principio del uso del espacio.

K. Que permitan el traspaso de desarrollo individual a grupal.

L. De resolución de situaciones motrices.

M. De significación práxica.

N. Que provoquen incertidumbre.

O. De desarrollo y optimización de procesos perceptivos progresivos y conectados entre sí.

P. De adquisición y dominio del gesto deportivo.

Q. Otro

23. ¿Cómo definiría su trabajo como entrenador?

Primero considero que soy bastante activo, lo soy en la vida y lo llevo también en este caso, no me gusta estar por demás tranquilo y pretendo lo mismo de las chicas. Me interesa que tanto para mí como para las chicas sea un espacio en el cual todos nos sintamos cómodos, me pasó a mí en esa edad y me interesa trasladarlo a ellas. Un poco lo que dije anteriormente cuando hable de lo social, que vayan con gusto, que logren desprenderse de otras responsabilidades y que sea un espacio en el cual la pasen bien.

24. ¿Te gustaría comentarme algo más que consideres un aporte importante para esta investigación?

Nada que se me ocurra ahora, creo que hablamos la mayoría de los aspectos.

Entrenador N° 5: Manuel (8va "C" Universitario de La Plata).**1. Presentación: Nombre, Edad, Club, Categoría.**

Yo soy Manuel, estoy con la categoría octava en el Club Universitario de La Plata, somos cuatro entrenadores que en los entrenamientos estamos todos juntos, pero estoy con la categoría "D" específicamente en los partidos yo. Y tengo 22 años.

2. ¿Qué nivel de estudios completo posee? (Secundario – Terciario – Universitario).
Secundario.
3. ¿Está cursando alguna carrera actualmente? ¿cuál?
Estoy estudiando en la universidad, bioquímica.
4. ¿Es solo entrenador/a o se desempeña en otro trabajo? ¿Cuál?
No.
5. ¿Realizo capacitaciones relacionadas con el hockey y/o enseñanza deportiva? Cual / cuales.
Sí, realice una que hicieron el año pasado, que iba a pasar a ser obligatoria para tener como una especie de licencia para ser entrenador de categorías de octava, novena, y decima, era de la Asociación de Buenos Aires y hice otra de directamente la Confederación Argentina de Hockey, que esas son para seguir adquiriendo herramientas como entrenador. Nivel Inicial y Junior.
6. ¿Fue o es jugador de hockey?¿durante cuánto tiempo lo practicó o practica?
Sí. Arranque a jugar en el 2013, este sería mi séptimo año.
7. ¿Cuántos años hace que es entrenador/a?
En el 2016 fui entrenador de la novena de chicos y volví el 2019 a entrenar octava. Este año soy entrenador de octava y séptima.
8. ¿Entreno otra/s categoría/s además de la 8va? ¿Cuál/cuáles?
La séptima.
9. ¿Piensa que debe existir alguna diferencia en las actividades planteadas en los entrenamientos según la categoría? ¿Por qué?
Sí, yo creo que sí, hay que hacer una diferenciación según la categoría, justamente lo hemos discutido millones de veces entre los entrenadores, lo principal es el nivel de atención o cómo viven el deporte los chicos a diferentes edades. No podes tratar de transmitirle el deporte igual a una chica de novena el primer año, que es la primera vez que agarra el palo capaz, que a una de octava, obviamente a esa edad justamente está lleno de diferencias físicas, y de atención. Pero hay algunas que ya tienen un nivel competitivo importante en octava, que en novena por lo

general no está, entonces los entrenamientos los tenés que enfocar diferente si o si.

10. ¿Que prevalece en un entrenamiento con su 8va? Mencionar 3 características principales.

Yo creo que el enfoque en la técnica individual, ósea para que estamos desarrollando un ejercicio, por lo general a estas edades tempranas son para que mejoren su técnica.

Después tiene que ser por lo general corto e intenso. Obviamente acá debe haber millones de opiniones en esto, pero para mí tiene que ser así.

Y siempre un poco lúdico. Porque aunque algunas les encante jugar, algunas quieren ganar a todo lo que jueguen, yo creo que tiene que tener una parte que siga siendo para divertirse.

11. ¿Qué objetivos específicos tienen que tener para usted los entrenamientos de la categoría 8va?

Objetivos para desarrollar en entrenamiento yo creo que ganen confianza con lo que están haciendo, con lo que nosotros les estamos tratando de enseñar, para que después en un partido se animen a hacerlo, realmente yo creo que si se animan en entrenamiento lo hacen en el partido, y a ellas les queda cuando lo hicieron en el partido, y entonces hay que generar esa confianza antes, y eso va asociado a la técnica y al desarrollo de habilidades específicas. Y también que se diviertan y que les encante ir a entrenar, que no sea simplemente ir a entrenar físicamente, que vayan a divertirse más que nada.

12. ¿Qué objetivos generales para la categoría?

Yo prefiero que haya una unificación de conceptos y que sepan de qué les estás hablando, más que nada del lado técnico. Del lado táctico mucho no porque justamente son categorías en las que cambia todo, porque pasan de una cancha chiquita a una cancha grande.

Pero lo que me gustaría realmente que vayan sabiendo las habilidades técnicas básicas y que en un club, a cada gesto técnico se le diga igual en todo el club, entonces puedes trabajar con cualquier nena y sabe de que le estás hablando. Si me das para elegir algo, que suban con una técnica decente para que se adapten a cualquier cosa.

13. ¿Logra cumplirlos? ¿Por qué?

Sí, yo creo que se cumplen por lo general a mí me gusta mucho como está distribuido en el club, que el entrenador de octava es el mismo que el de la séptima, entonces las conoces un montón, durante el año ya algunas de octava se quedan en el banco de suplentes de séptima, entonces ya van tomando ese ritmo y por lo general la mayoría que pasan y mantienen, se nota que les interesa y pasan con esos conceptos unificados.

14. ¿Cómo propone la enseñanza de un gesto técnico desconocido para la jugadora?

Para enseñar un gesto técnico desconocido o nuevo para la jugadora siempre primero presentamos con que empuñadura se hace, por lo general dejamos el palo en el piso, lo agarramos y mostramos como tendría que quedar y ahí empezamos a explicar el movimiento que hace el palo que va variando de gesto en gesto. Por lo general en una ronda, palos en el piso y empezamos bien de cero, en la edad de 8va es importante eso y que te vean hacerlo al gesto, la mayoría lo capta mucho más cuando lo ven haciéndolo uno que simplemente con lo que escuchan. Primero siempre un ejercicio muy básico para empezar a reproducirlo y ver que errores tiene cada una.

15. ¿Piensa que es importante tener en cuenta el grupo con el que trabaja para programar las actividades? ¿Por qué?

Yo creo que sí, siempre evaluando el nivel de las jugadoras. Pueden estar todas las chicas trabajando el mismo concepto, pero a diferente nivel. Entonces más que nada por el lado de la frustración, porque si les haces trabajar a todas el mismo ejercicio que es muy complicado, capaz a dos le sale y a siete no. Entonces estas generando frustración en esas siete que no les termina de salir. Siempre el entrenamiento lo tenés que medir con el nivel de éxito que tienen las jugadoras al hacerlo. Si tienen que apuntar a una pared, y solamente le puede pegar una, significa que el nivel es muy exigente para el grupo que tenés, entonces tenés que bajarlo. Pero igualmente no hacer una discriminación de todas las nenas, tales van a hacer una cosa y otra otra, sino irlo maquillando para que parezca que todas entrenan lo mismo.

16. En sus entrenamientos que situaciones de enseñanza prevalecen.

En mis entrenamientos me gusta que aprendan intentando realizar las situaciones, por ejemplo en las que son situaciones técnicas que buscamos que mejoren un estilo de pase o un estilo de pegada, la repetición de esa jugada, por ejemplo pegarle al arco, a mi me gusta que entren y peguen la mayor cantidad de veces posible y trabajar sobre el error si es que alguna lo tiene, por lo general no todas van a hacerlo bien a la primera y siempre va a haber algo a corregir hasta a la que lo hace mejor, entonces yo creo que después puedes ir aumentando la complejidad pero en algo técnico me gusta así, muchas repeticiones de un mismo ejercicio. Y si es algo táctico trabajar sobre algún punto en particular, no me gusta que sea algo muy abierto o que no se vayan con idea de lo que realmente se trabaja. La repetición del ejercicio es importante para que ellas puedan ver el error, no solamente les diga yo que hacen bien o mal.

17. ¿De qué depende la planificación de sus entrenamientos? Ej. “Hoy voy a entrenar pases y recepciones porque...”

Nosotros nos manejamos con una planificación anual en la que durante tales épocas del año vamos a enseñando diferentes cosas. No es que veo que hicieron mal los pases el sábado entonces el martes vamos y entrenamos pases. Pero no solo entrenamos una cosa por entrenamiento, vos entrenas pases y al mismo tiempo puedes entrenar la recepción, esas cosas las vamos combinando, o por ejemplo jugadas de uno contra uno, las metes también con habilidades, porque aprovechas la situación. Yo creo que de ese lado está bueno y a menos que te quieras enfocar en algo muy específico, por lo general está bueno ir uniendo tipos de ejercicios.

18. ¿Qué posición toma ante?:

A. Primera semana de entrenamiento, grupo desconocido.

Con respeto, no trataría de hacerme el amigo enseguida, a mi me gusta tener una relación cercana con las más de esa edad, pero que sepan que soy una figura de autoridad y que no estoy a su altura, por lo menos al principio. Siempre va a haber momentos para los chistes

pero por lo menos al principio siempre tenés que tratar de tener una cierta distancia.

B. Enseñanza de nuevo concepto.

A mí me gusta estar muy encima de ellas porque además algunas no se animan a pedírtelo y cuando es algo nuevo que nunca hicieron hay que estar corrigiéndoles cada cosa chiquita, pero tampoco abrumarlas ni exponerlas. Porque sé que tampoco eso les gusta, y también teniendo en cuenta la propia experiencia personal como jugador. Esta bueno que te corrijan, es lindo saber que les importa, pero no que te estén diciendo que lo estás haciendo mal constantemente.

C. Adaptación / aprendizaje logrado por los jugadores en una situación particular.

Primero felicitarlos, pero en la motivación no de que frenen y cortarlo, sino seguir haciéndolo y donde veo que realmente lo tienen muy dominado agregarle alguna complejidad, puede ser un obstáculo más, y siempre ir empujando un poquito para maximizar el aprendizaje.

D. Errores consecutivos y dificultad de comprender un gesto técnico o ejercicio.

Si veo que plateas un ejercicio y no sale, o no sale por lo menos como yo quería, trato de cambiarlo, capaz hasta drásticamente hacer otra cosa y después analizar si es que era muy complejo o lo explique mal o ese día no lo entendieron particularmente. Pero no trato de seguir haciéndolo porque siento que no me gusta a mí y supongo que a ellas tampoco, así que ahí prefiero cambiarlo.

19. Respecto de lo que plantea en los entrenamientos, pretende que las jugadoras respondan.

A. En lo técnico.

A mí me gusta de un mismo ejercicio hacerlo de varios niveles, ver a quienes les sale de tal forma, a quienes de otra y no me molesta en un mismo entrenamiento ir sugiriendo desafíos más avanzados a las q les sale y a las que no que sigan intentándolo, porque están para aprender y ya lo saben eso también. Pero que traten de irse con el

concepto por lo menos de lo que estamos tratando de hacer o para que lo estamos haciendo, no es simplemente hacer un “salta pelotita”, por qué queremos hacer el “salta pelotita”, creo que es importante, porque si no hacen un “salta pelotita” en la mitad de la cancha y no sirve nada, y estas en la misma, de la parte técnica me gusta que sepan para qué se hace.

B. En lo táctico.

En un entrenamiento de octava yo soy de marcar bastantes cosas tácticas, aunque sea en octava que hay gente que dice que es completamente innecesario, pero yo creo que esta bueno que vayan teniendo cosas minúsculas, por ejemplo el desmarque o las posiciones en el área mas que nada, son los que trato de hacer hincapié, porque el área es la misma en cualquier categoría y creo que esta bueno ese tipo de instrucciones. Después hay algunas que depende de si miraron futbol de chiquitas o algún deporte que entienden más o menos, por eso hay veces que tenés que tener cuidado con que palabras usas porque capaz no saben de qué estás hablando, pero yo creo que hay cosas minúsculas que esta bueno remárcales pero que un entrenamiento no se base en algo táctico.

¿Tomas como referencia o citas ejemplos con otros deportes?

Sí, hay mucha diferencia, me paso muchas veces entrenando varones y mujeres, que capaz había muchos chicos habiendo mirado un montón de veces futbol, que ya saben las posiciones de los jugadores adentro de la cancha, que justamente es igual al hockey. Y hay chicas que eso les falta, hay casos y casos obviamente, pero vienen sin esa parte y cuesta el doble. Me ha pasado de decirle a una chica anda de cuatro, y no tenía idea de que significaba ir de cuatro, eso lo fui aprendiendo de a poco también, pero de ese lado sí, a veces lo relaciono con el futbol.

C. En lo conceptual.

Para enseñárselos a veces uso ejemplos medios banales, por ejemplo decir un tobogán para un movimiento específico, pero después para que sepan en qué situación , a veces me pongo yo

como obstáculo pasivo para que tengan el movimiento para esquivar un jugador, o jugando que se las saco, y ahí ellas saben que están con otra persona atrás y meten ese otro ritmo al ejercicio, porque uno de los grandes problemas de las categorías infantiles es que nunca cambian ese ritmo a la hora de hacer alguna habilidad, y estando encima o gritándoles o alentándolas lo logran.

D. En lo social.

Que vayan a divertirse, que terminen cansadas y agotadas eso sí, pero que no sea un estrés el entrenamiento, que si me salió o no, si fallaron en hacer algún gesto técnico, que se vayan con lo que teníamos que hacer, pero tranqui a la que le salió le salió y la que no no, y después lo volvemos a repasar. Hay veces que también te quedas hablando con alguna que no le salió, se quiere quedar preguntándote algo, pero que se vayan a divertir. Hay veces que me ha pasado que te das cuenta que te estás cebando y que tenés que bajar un poquito y que lo vayan haciendo de a poco.

E. En lo competitivo.

A mí me gusta mucho los ejercicios que son por equipo y por puntaje, que a veces es difícil porque te olvidas y dejas de llevar los puntos y se pierde esa competitividad, pero me gusta que se formen dos equipos y el que hace más fácil un ejercicio gana, pero tenés que tener cuidado con ese tipo de ejercicios porque si querés practicar algo muy técnico no tiene mucho sentido, porque le estas dando más importancia a terminarlo rápido que hacerlo bien.

20. Nombre características de sus entrenamientos.

Técnicos al principio, que tengan un enfoque de la parte técnica que aprenda, no que sea jugar por jugar.

Me gusta que sean intensos, porque es la mejor forma de entrenar, no quiero que estén mucho tiempo quietas, no hacer colas largas de jugadoras.

Hay algunos movimientos tácticos que me gusta ir metiéndolos de a poco.

Siempre tienen alguna parte competitiva donde se puede, por lo general es al final, para que terminen divirtiéndose.

Lúdicos y divertidos.

21. ¿Cómo es su postura frente a las jugadoras?

Soy bastante cercano, me terminan teniendo una confianza bastante grande, no soy una figura que les genere temor.

22. ¿Con cuáles de estos ejercicio/actividades/tareas se siente identificado como entrenador/a y responden a sus objetivos a la hora de plantear tareas?

A. Que desestabilicen al jugador.

B. De capacidades condicionales y coordinativas.

C. De repetición y automatización de técnicas deportivas.

D. Globales de comprensión táctica.

E. De cooperación/oposición.

F. De resolución de situaciones.

G. Transferibles a la situación real de juego.

H. De reconocimiento y comprensión de la estructura funcional del deporte, su lógica interna y aplicación.

I. De desarrollo de situaciones de juego.

J. Que faciliten la asimilación de reglas de acción y principio del uso del espacio.

K. Que permitan el traspaso de desarrollo individual a grupal.

L. De resolución de situaciones motrices.

M. De significación práxica.

N. Que provoquen incertidumbre.

O. De desarrollo y optimización de procesos perceptivos progresivos y conectados entre sí.

P. De adquisición y dominio del gesto deportivo.

Q. Otro

23. ¿Cómo definiría su trabajo como entrenador?

Flexible, ir adaptándome a lo que me vaya encontrando en el entrenamiento.

24. ¿Te gustaría comentarme algo más que consideres un aporte importante para esta investigación?

Es muy importante para el desarrollo del deporte los momentos por fuera del entrenamiento pero que involucran al grupo, los viajes de visitante, el

tercer tiempo. Veo muchos grupos fortalecerse 2 en los viajes en micro, en momentos esperando para jugar, momentos que hacen al grupo y son muy importantes.

Entrenador N° 6: Sebastián (8va "A" Universitario de La Plata).

1. Presentación: Nombre, Edad, Club, Categoría.

Hola Mariano, muchas gracias por invitarme, soy Sebastián jugador del club Universitario de La Plata y también soy entrenador en el mismo club de la 8va y la 9na A de damas. Tengo 22 años y estudio Ingeniería.

2. ¿Qué nivel de estudios completo posee? (Secundario – Terciario – Universitario).

Estoy estudiando la carrera de Ingeniería Civil en la UNLP. Secundario Completo.

3. ¿Está cursando alguna carrera actualmente? ¿cuál?

Respondida anteriormente.

4. ¿Es solo entrenador/a o se desempeña en otro trabajo? ¿Cuál?

No, solo entrenador.

5. ¿Realizo capacitaciones relacionadas con el hockey y/o enseñanza deportiva? Cual / cuales.

Si, realice dos de los tres cursos de la confederación (Inicial y Senior - CAH) y después otros cursos de distintas paginas (Hockey Full y otros), me gusta bastante.

6. ¿Fue o es jugador de hockey?¿durante cuánto tiempo lo practicó o practica?

Actualmente juego en la primera división del club Universitario y juego desde los 12 años así que hace 10 años.

7. ¿Cuántos años hace que es entrenador/a?

Entrenador empecé en el 2015, este sería mi 6to año, empecé con los varones, la 9na.

8. ¿Entreno otra/s categoría/s además de la 8va? ¿Cuál/cuáles?

Como mencione en el 2015 a la 9na de varones, en el 2016 a la 8va y la 7ma A de damas, en el 2017 y 2018 a la 5ta y 6ta C y fui ayudante en el plantel mayor C y este año con las dos categorías mencionadas.

9. ¿Piensa que debe existir alguna diferencia en las actividades planteadas en los entrenamientos según la categoría? ¿Por qué?

Si, sobre todo las formas de enseñar, quizás los contenidos obviamente van variando porque a medida que van creciendo van aprendiendo cosas más difíciles de realizar pero quizás las formas en que se lo presentas a las niñas ya sea con juegos o dinámicamente es distinta a una charla con una 5ta por ejemplo que a su vez se utilizan otros formatos como video, quizás es más que lo vean a uno.

10. ¿Que prevalece en un entrenamiento con su 8va? Mencionar 3 características principales.

Yo creo que el juego siempre tiene que estar presente, el ejemplo de parte del entrenador y el dinamismo, que no haya filas o espera porque se distraen muy fácilmente entonces hay que aprovechar al máximo esos momentos de concentración para enseñar los contenidos seleccionados.

11. ¿Qué objetivos específicos tienen que tener para usted los entrenamientos de la categoría 8va?

En el club nos basamos en centrar el entrenamiento en lo que queremos conseguir, generalmente se enfoca a aprender una técnica nueva desarrollándolo, casi nunca hablamos del partido anterior jugado, inculcando que son más importantes los días de entrenamiento poniendo el foco en las diferentes técnicas.

12. ¿Qué objetivos generales para la categoría?

Repito, la técnica es fundamental en la 8va porque en las siguientes categorías empiezan aspectos más tácticos, cercanos al juego de 1ra que si no tienen técnica no lo van a poder realizar nunca, gestos esenciales como el push, conducciones variadas tienen que incorporar una jugadora de 8va.

También vemos diferentes sistemas de juego pero no en función de ganarle al rival por esto sino para conocer posiciones y que sepan que hay diferentes maneras de jugar pero no por un objetivo de partido.

13. ¿Logra cumplirlos? ¿Por qué?

Es difícil, hasta es difícil medir cuanto se le enseñó pero esta bueno y yo creo que sí, cuando me toco entrenar jugadoras que ya había entrenado

años anteriores es más fácil evaluar esto, no digo solo por mi labor sino por todos.

14. ¿Cómo propone la enseñanza de un gesto técnico desconocido para la jugadora?

Lo principal mas allá de lo que se explique es que nos vean a los entrenadores mostrarlo, siempre nos basamos en eso, repitiéndolo. Después de esto ir más personalizado corrigiendo (brazos, posición de bocha, piernas, etc.).

15. ¿Piensa que es importante tener en cuenta el grupo con el que trabaja para programar las actividades? ¿Por qué?

No yo creo que no, sobre todo el mes que estuvimos no conocíamos al grupo o solo por los comentarios de los entrenadores de años anteriores pero nosotros planificamos para jugadoras de 8va, después obviamente uno se da cuenta a quien complejizar y a quien bajar la complejidad.

16. En sus entrenamientos que situaciones de enseñanza prevalecen.

Preguntar tanto a nosotros como entre ellas, esta bueno ese intercambio. Y la frustración por no poder realizar algo está presente en la mayoría de los entrenamientos.

17. ¿De qué depende la planificación de sus entrenamientos? Ej. “Hoy voy a entrenar pases y recepciones porque...”

Siempre hay una técnica que queremos aprender, los entrenamientos se basan en eso, iniciando con una entrada en calor, con un juego central y con alguna competencia pero siempre se basa en una técnica. Nos manejamos con un coordinador que nos brinda los contenidos y periodización de los mismos.

18. ¿Qué posición toma ante?:

A. Primera semana de entrenamiento, grupo desconocido.

Intento ser lo más buena onda posible, llegarle a las chicas con palabras simples y jugar básicamente para conocernos y conocerlas, generalmente en esta categoría trabajamos con todas las tiras juntas pero ellas todos los años cambian el entrenador, las compañeras y es difícil para ellas.

B. Enseñanza de nuevo concepto.

Siempre con el ejemplo de nosotros, atendiendo dificultades individuales y enfocado a la repetición de la técnica a realizar.

- C. Adaptación / aprendizaje logrado por los jugadores en una situación particular.

Si fue grupal felicito a todas, si fue de una jugadora lo hago pero sin que las demás escuchen para no generar que se sientan mal por demorar en conseguirlo y a la que se felicito se le agrega algún componente extra.

- D. Errores consecutivos y dificultad de comprender un gesto técnico o ejercicio.

Generalmente bajar al máximo la complejidad del gesto, ir a lo más básico, lo más simple. Por ejemplo la pegada de revés que en 8va no se enseña mucho pero a la que no le sale de entrada buscar minimizar y sacar de contexto global para enseñarlo por partes para mecanizar el movimiento principal y a partir de ahí llevarlo de a poco hasta lograr el resultado final del gesto.

19. Respecto de lo que plantea en los entrenamientos, pretende que las jugadoras respondan.

- A. En lo técnico.

Con ganas de intentarlo, no a la perfección ya que no les va a salir.

- B. En lo táctico.

Creo que les va a costar más todavía, porque para esto se necesitan técnicas que por ahí no las tienen, entonces esta bueno implementarlo porque lo van a necesitar. Me interesa que aprendan los principales bloqueos, salidas, que no hay una sola forma de jugar, que no solo se juega con pases. Lo más importante es saber que técnica se debe usar en cada momento, es muy difícil de lograr porque como dije va de la mano de la técnica.

- C. En lo conceptual.

Básicamente esto que mencione, entender en qué momento usar determinada técnica y también ponerse en el lugar del otro para poder ayudarlo no solo en el partido sino en el día a día.

- D. En lo social.

Me encanta que haya buenos grupos, por ejemplo en esta pandemia seguimos trabajando por zoom y la verdad se formo un grupo bárbaro y eso en nenas de esta edad esta buenísimo, creo que es una etapa barbará en ese sentido.

E. En lo competitivo.

Yo creo que el querer ganar siempre va a estar presente y también en parte esta bueno eso, por otro lado por ejemplo perder un partido 8 a 0 y que no les moleste es feo, que les importe sin uno exigirles pero que tengan ganas de ganar a cualquier cosa, desde una mancha en una entrada en calor hasta el partido.

20. Nombre características de sus entrenamientos.

Intento que: sean dinámicos, divertidos, que se den cuenta lo que se busca aprender. Entre lo técnico y dinámica esto sería lo más importante. Ah y que siempre jueguen en equipo, el compañerismo siempre presente.

21. ¿Cómo es su postura frente a las jugadoras?

La verdad intento ser amigable pero a su vez poniendo los limites cuando corresponde porque al ser tan chicas por ahí no comprenden cual es el límite y si esto no queda claro es difícil.

22. ¿Con cuáles de estos ejercicio/actividades/tareas se siente identificado como entrenador/a y responden a sus objetivos a la hora de plantear tareas?

A. Que desestabilicen al jugador.

B. De capacidades condicionales y coordinativas.

C. De repetición y automatización de técnicas deportivas.

D. Globales de comprensión táctica.

E. De cooperación/oposición.

F. De resolución de situaciones.

G. Transferibles a la situación real de juego.

H. De reconocimiento y comprensión de la estructura funcional del deporte, su lógica interna y aplicación.

I. De desarrollo de situaciones de juego.

J. Que faciliten la asimilación de reglas de acción y principio del uso del espacio.

K. Que permitan el traspaso de desarrollo individual a grupal.

L. De resolución de situaciones motrices.

M. De significación práxica.

N. Que provoquen incertidumbre.

O. De desarrollo y optimización de procesos perceptivos progresivos y conectados entre sí.

P. De adquisición y dominio del gesto deportivo.

Q. Otro

23. ¿Cómo definiría su trabajo como entrenador?

Primero que nada no me lo tomo como un trabajo, es una desconexión de otras responsabilidades porque encima me encanta el club así que no lo hago por gusto y no por necesidad por suerte, lo disfruto. El día que no lo disfrute no lo hare mas pero la verdad que me encanta.

24. ¿Te gustaría comentarme algo más que consideres un aporte importante para esta investigación?

Creo que mencione los aspectos que considero importante, solo recalcar que el juego es muy importante en estas edades y las relaciones entre jugadoras que es fundamental y se pueden inculcar en el ambiente del club. Mis amigos y gente allegada en su mayoría es del club. Las relaciones interpersonales tienen que prevalecer en cualquier deporte. Hablando un poco de este momento, nos manejamos por zoom tres veces a la semana de los cuales solo un día sobre aspectos técnicos y físicos, y las otras dos actividades complementarias (cocina, baile, desafíos, etc.). Creo que sería productivo seguir con esto cuando retomemos, son actividades que al grupo a las chicas les hace bien. Es la edad para divertirse.

Entrenadora N° 7: Agustina (8va "B" Santa Bárbara Hockey Club).

1. Presentación: Nombre, Edad, Club, Categoría.

Bien, hola Mariano yo soy Agustina entreno la 8va división en Santa Bárbara Hockey Club, tengo 20 años.

2. ¿Qué nivel de estudios completo posee? (Secundario – Terciario – Universitario).

Tengo el título de secundario y después hice cursos en mi gimnasio de manejo de grupos, e trabajado en colonias.

3. ¿Está cursando alguna carrera actualmente? ¿cuál?

No, porque estuve jugando en Italia un año y volví hace tres meses. Pero el año que viene inicio seguramente Educación Física.

4. ¿Es solo entrenador/a o se desempeña en otro trabajo? ¿Cuál?

No, soy entrenadora y jugadora.

5. ¿Realizo capacitaciones relacionadas con el hockey y/o enseñanza deportiva? Cual / cuales.

Si, realice capacitaciones acá en Argentina y en Italia el año que estuve jugando. Ahora en cuarentena estamos capacitándonos con Santa Bárbara, previamente he hecho de la Confederación Italiana de Hockey. Todas dirigidas a entrenamientos de menores, especialmente en etapas formativas, trabajo de técnicas en las diferentes edades y en Italia fue distinto, de coaching / manejo de grupo y no tanto con la técnica y hockey en si, sino una concepción de grupo más global.

6. ¿Fue o es jugador de hockey?¿durante cuánto tiempo lo practicó o practica?

Si actualmente soy jugadora, hace 14 años que juego.

7. ¿Cuántos años hace que es entrenador/a?

También, 6/7 años, ya de muy chiquita.

8. ¿Entreno otra/s categoría/s además de la 8va? ¿Cuál/cuáles?

Pase por diferentes edades, tuve 5tas, 6tas, 9nas pero la división que mas repetí fue la 8va.

9. ¿Piensa que debe existir alguna diferencia en las actividades planteadas en los entrenamientos según la categoría? ¿Por qué?

Obviamente, primero porque como planteamos los jugadores tienen un desarrollo deportivo que depende de la edad, en 9na trabajamos la familiarización con el palo, conceptos mas de juego no tanto del deporte en sí, y en 8va ya es una edad en donde nosotros empezamos a trabajar en la técnica, en la jugadora de manera individual y a medida que el deportista avanza va cambiando el nivel y la dificultad de las cosas que enseñamos así que obviamente que tiene que estar todo previamente planeado y es una línea de tiempo que se tiene que seguir para que el

jugador llegue a mayores teniendo completo lo técnico, lo táctico, lo físico y eso es gracias a planear los entrenamientos.

10. ¿Que prevalece en un entrenamiento con su 8va? Mencionar 3 características principales.

El compromiso, la perseverancia, las ganas de aprender y la predisposición también.

11. ¿Qué objetivos específicos tienen que tener para usted los entrenamientos de la categoría 8va?

Lo que si tiene que aparecer si o si es el push y sus variantes, el gesto de pase tiene que estar presente siempre y correcciones sobre errores en la toma del palo, posición de piernas, espalda. Estas son cuestiones que se repiten generalmente.

12. ¿Qué objetivos generales para la categoría?

Para mí siempre el desarrollo de las técnicas básicas que en otras categorías no las tenés, se trabaja más sobre un plano táctico y no tanto en lo técnico así que una 8va tiene que ser la edad donde se desarrolle el push y todos los gestos básicos que después obviamente con la edad se irán puliendo y modificando pero si como objetivo es toda la parte técnica y bien especifica de los gestos.

Las técnicas las trabajamos por ciclos de dos meses, obviamente va a depender del nivel que tenga el grupo.

13. ¿Logra cumplirlos? ¿Por qué?

Si creo que sí, o lo intentamos. Porque una ve la progresión de las jugadoras a medida que las entrena y no se las deja de ver cuando pasan de categoría.

14. ¿Cómo propone la enseñanza de un gesto técnico desconocido para la jugadora?

En realidad cuando enseñamos un gesto técnico siempre hacemos las mismas cinco preguntas que son: ¿Cuándo lo usamos? ¿Para qué lo usamos? ¿Por qué lo usamos? ¿En qué zona del campo lo usamos? ¿Con que objetivo?; para que la jugadora comprenda la finalidad del gesto que vamos a enseñar, que ellas entiendan el porqué, nosotras a veces explicamos y no entienden mucho en qué situación se debe utilizar o porque en algún momento hacemos push y no otro gesto,

entonces a la hora de empezar a trabajar un gesto siempre elijo sentar al grupo, charlar con ellas, que sea un debate en el que ellas entiendan y lleguen a la finalidad del gesto y ahí trabajarlo desde lo básico, tomas del palo en un principio, posición de piernas. Luego que ellas comiencen a automatizarlo y a tomar todo lo que implica esa técnica inconscientemente.

15. ¿Piensa que es importante tener en cuenta el grupo con el que trabaja para programar las actividades? ¿Por qué?

Si como te dije antes, me ha pasado de querer enseñar un gesto técnico y por ahí no podían hacer skipping en escalerita, entonces depende de cómo esta trabajado el grupo, entonces a veces es necesario realizar actividades más coordinativas, de psicomotricidad, pero siempre haciendo hincapié que es un proceso y se deben trabajar ciertas cosas antes de comenzar con la técnica individual. Así que creo que se tienen que planear de acuerdo al grupo y no con todas las 8vas trabajar lo mismo, el mismo tiempo y de la misma manera.

16. En sus entrenamientos que situaciones de enseñanza prevalecen.

En mis entrenamientos prevalecen el compromiso, la jugadora que por ahí ve que algo no le sale se interesa por aprenderlo. Como te decía la principal característica que tiene que tener una jugadora mía es querer crecer y querer mejorar lo cual me parece importante. Que se sientan en la libertad de hablar, yo también aprendo de ellas entonces es una cosa que va y viene.

17. ¿De qué depende la planificación de sus entrenamientos? Ej. “Hoy voy a entrenar pases y recepciones porque...”

Mencionado anteriormente, se trabaja las técnicas por ciclos de dos meses.

18. ¿Qué posición toma ante?:

A. Primera semana de entrenamiento, grupo desconocido.

Arrancaría con juegos para que se conozcan entre ellas, que tengan que aprenderse los nombre a través de estos; conceptos mas grupales y después ya pasar a los individual pero las primeras semanas no hacer correcciones especificas sino algo mas grupal y

que se sientan cómodas porque también es una edad complicada con la vergüenza

B. Enseñanza de nuevo concepto.

Tratar de hacerlo distendido pero serio, como mencione todas sentadas pero dejar en claro lo que se va a enseñar con anticipación para que estén mentalmente preparadas y ya puedan en la entrada en calor pensar lo que sigue, que responder ante las preguntas de siempre.

C. Adaptación / aprendizaje logrado por los jugadores en una situación particular.

Agregarle más dificultad, nos pasa que hay jugadoras que lo agarran antes, hay divisiones que enseñan algo y en dos entrenamientos lo tienen, entonces no cambiar el gesto de un día al otro sino buscarle variantes, dificultad (distancia, obstáculos, defensa) siempre sobre la misma técnica pero con mayor dificultad.

D. Errores consecutivos y dificultad de comprender un gesto técnico o ejercicio.

Ahí volvés a lo básico, si entendemos a la enseñanza como una línea de tiempo en donde planteas un ejercicio y por ahí no sale o no se entiende simplificar la situación, desglosar el gesto lo más posible para que lo entiendan.

19. Respecto de lo que plantea en los entrenamientos, pretende que las jugadoras respondan.

A. En lo técnico.

Desde el interés, de querer entenderlo, trabajarlo. La 8va es una edad súper receptiva, absorben conceptos; es muchísimo más fácil enseñar por esto. Me pasa de enseñar un gesto un día y al siguiente antes de comenzar ya están todas practicándolo o preguntándome si lo realizan bien. Creo que cuando esta buena recepción por parte de las jugadoras existe, lo técnico se explota mucho mejor.

B. En lo táctico.

Casi no toco lo táctico, si se trabaja cuestiones como las dimensiones del campo pero la realidad es que hago foco en lo técnico ya que considero que es necesario para aplicar en lo táctico,

no es al revés. Tratamos de no trabajar lo táctico salvo las posiciones (defensoras, medios, delanteras), e ir variando sin darle posiciones específicas, que todas jueguen de todo para ir aplicando lo técnico previamente enseñado.

C. En lo conceptual.

Que entienda como funciona el juego y que tengan una idea pero no exigir sobre esto, no sé si lo corregiría sino que entiendan el funcionamiento, como funciona lo conceptual en lo táctico y en lo técnico, mas en este último aspecto.

D. En lo social.

Me parece súper importante, es una edad donde más te tiene que empezar a gustar el club, que quizás tienen muchas actividades extras pero que el club es muy importante para fomentar amistades, que tengan ese sentimientos que nosotras tenemos hoy siendo mayores y más grandes, es la edad ideal para adquirirlo, son chicas y que vengan a divertirse y hacerse amigas hace al crecimiento del club, también inculcarle desde nuestro lado el sentimiento que tenemos hacia el club.

E. En lo competitivo.

Siempre hacemos foco en lo competitivo, en los entrenamientos hacemos competencias pero sin resaltar ganadores y perdedores, sino que tengan eso de empezar a competir, tener que apurarme porque mi compañera lo hace a la par mía, pero más que nada se trabaja implícitamente, lo encaramos desde otro lado. Ya en 7ma se le da más importancia a este aspecto y a medida que pasan de categoría mucho mas. Lo competitivo siempre está pero no es una de las cosas que más trabajamos.

20. Nombre características de sus entrenamientos.

Mis entrenamientos son dinámicos, físicos, si tengo buen día son divertidos y tienen mucho foco en las técnicas individuales (técnicos).

21. ¿Cómo es su postura frente a las jugadoras?

Siempre tratar de ser una figura de ejemplo, transmitir lo que me pasa con el deporte y con el club, que no tengan esa imagen de no poder

venir a preguntar sino que tengan la comodidad de sentirse libres de expresarse; tratar de guiar al grupo, de acompañar.

22. ¿Con cuáles de estos ejercicio/actividades/tareas se siente identificado como entrenador/a y responden a sus objetivos a la hora de plantear tareas?

A. Que desestabilicen al jugador.

B. De capacidades condicionales y coordinativas.

C. De repetición y automatización de técnicas deportivas.

D. Globales de comprensión táctica.

E. De cooperación/oposición.

F. De resolución de situaciones.

G. Transferibles a la situación real de juego.

H. De reconocimiento y comprensión de la estructura funcional del deporte, su lógica interna y aplicación.

I. De desarrollo de situaciones de juego.

J. Que faciliten la asimilación de reglas de acción y principio del uso del espacio.

K. Que permitan el traspaso de desarrollo individual a grupal.

L. De resolución de situaciones motrices.

M. De significación praxica.

N. Que provoquen incertidumbre.

O. De desarrollo y optimización de procesos perceptivos progresivos y conectados entre sí.

P. De adquisición y dominio del gesto deportivo.

Q. Otro

23. ¿Cómo definiría su trabajo como entrenador?

Entiendo mi rol como un rol formativo, me parece que las nenas de esta categoría están en una edad en la cual son súper absorbentes de conceptos como de actitudes nuestras que somos sus referentes entonces interpreto mi rol como la que se encarga de transmitirle todo eso que a mí me pasa con el club, con el deporte y tratar de que ellas también sientan la confianza de venir a hablarme si tienen algún problema.

24. ¿Te gustaría comentarme algo más que consideres un aporte importante para esta investigación?

Me parece súper interesante como estas abordando la investigación, se está haciendo foco en algo súper necesario y que quizás no se le da tanta importancia y creo que la 8va es la edad más importante para enseñar el hockey, donde formas las bases de la técnica para a partir de ahí se construye; si formas una buena 8va seguramente más adelante se verán mejores resultados. Se tiene que entender como una categoría importante para el desarrollo cognitivo, técnico y humano. Me parece que es una investigación súper positiva y que está bien planteada.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

Balagué Serre, N. y Torrents Martin, C., (2011). *Complejidad y Deporte*. (1° Ed.). Barcelona. Inde.

Barrachina, J., (2012). *¿Cómo formar un buen deportista? Un modelo basado en competencias*. Barcelona. Inde.

Blázquez, D., (1999). *La iniciación deportiva y el deporte escolar*. (4° Ed.). Barcelona. Inde.

Bracht, V., y Crisorio R., (2003). *La Educación Física en Argentina y Brasil. Capítulo Identidad y Crisis de la Educación Física: un enfoque epistemológico*. La Plata. Al Margen.

Bracht, V., (1996). *Educación Física y aprendizaje social. Capítulo 2*, Córdoba. Vélez Sarsfield.

Carreras Duaigües J., Gimenez Fuentes-Guerra J., (2010). *Metodología de enseñanza utilizada en la enseñanza del tenis durante la etapa de iniciación. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*. Universidad de Huelva. Retos.

Carramolino, A., (2009). *Estrategias didácticas constructivistas*. Universidad de Flores. Facultad de actividad física y deporte. Trabajo de investigación. Buenos aires.

Cavalli, D., (2008). *Didáctica de los deportes de conjunto. Enfoques, problemas y modelos de enseñanza*. (1° Ed.) Buenos Aires. Stadium.

Cozzi, E. (2014). *El Modelo Estructural en los entrenamientos del balonmano*. Universidad de Flores. Facultad de Actividad física y deporte. Trabajo de investigación no concluido. Buenos Aires.

De Souza Minayo, M., (2009). *La artesanía de la investigación cualitativa*. (1° Ed.). Buenos Aires. Lugar.

Devís, J. (1992a). *Bases para una propuesta de cambio en la enseñanza de los juegos deportivos*. Barcelona. Inde.

Di Costanzo, J. (2012). *Aprendizaje de las habilidades motrices en los juegos deportivos*. Universidad de Flores. Facultad de actividad física y deporte. Trabajo de Investigación. Buenos Aires.

Flórez Ochoa, R., (2005). *Pedagogía del Conocimiento*. (2° Ed.). Colombia. Nomos.

Garganta, J., (1997). *Para una teoría de los juegos deportivos colectivos*. Barcelona. Paidotribo.

Giménez F.J., Abad M.T. y Robles J. (2010). *El proceso de formación del jugador durante la etapa de iniciación deportiva*. Pedagogía Deportiva. Universidad de Huelva. Apuntes Educación Física y Deportes. N° 99 1° trimestre, Pág. 47-55. Huelva.

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. Buenos Aires. Inédito.

Gómez, J., Casacchia, C., Waichman, P. & Gómez, L. (2009). *Módulo I. Deporte Recreativo*. Licenciatura en Actividad Física y Deporte. Educación a Distancia. Universidad de Flores. Buenos Aires.

Grendene Bosch, M., (2011). *Los aprendizajes significativos en las jugadoras de handball al desarrollar métodos de entrenamiento integrado*. Trabajo de Investigación de Licenciatura no publicada. Licenciatura en actividad física y deporte. Universidad de Flores. Buenos Aires.

Hernández Moreno, J., (1988). *Baloncesto: Iniciación y Entrenamiento*. Barcelona. Paidotribo.

Hernández Moreno, J. (2000). *La iniciación a los deportes desde su estructura y dinámica. Aplicación a la Educación Física Escolar y al Entrenamientos Deportivo*. Barcelona. Inde.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., Baptista Lucio, P. (1991). *Metodología de la Investigación*. (5° Ed.). Distrito Federal México. McGrawHill 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.

Mahlo, F., (1969). *El acto táctico en el juego*. La Habana. Pueblo y Educación.

Meinel, K. y Schnable, G., (2004). *Teoría del movimiento. Motricidad deportiva*. (2° Ed.). Buenos Aires. Stadium.

Mosston, M. y Ashworth, S., (1994). *La enseñanza de la Educación física. La reforma de los estilos de enseñanza*. Barcelona. Hispano Europea.

Naumann, G. M., (2013). *Modelos Didácticos y Contextos de Situaciones de Enseñanza en el Hockey sobre Hielo*. Trabajo de investigación de Licenciatura en actividad física y deporte. Universidad de Flores. Buenos Aires.

Parlebás, P., (2001). *Juegos, Deportes y Sociedades*. Léxico de praxiología motriz. Barcelona. Paidotribo.

Pozo, J., (2006). *Teorías Cognitivas del Aprendizaje*. (9° Ed.). Madrid. Morata.

Rivero, I., (2014). *Entre el juego y el deporte*. Novedades Educativas. N° 287, Pág. 48-52.

Samaja, J. (1993). *Epistemología y Metodología. Elementos para una teoría de la investigación científica*. (3° Ed.). Buenos Aires. Eudeba.

Sánchez Bañuelos, F., (1986). *Didáctica de la educación física y el deporte*. Madrid. Gymnos.

Scarano, M., (2009). *Los Modelos Pedagógicos de Enseñanza-Aprendizaje y las prácticas pedagógicas en Educación Física*. Trabajo de investigación de Licenciatura en actividad física y deporte. Universidad de Flores. Buenos Aires.

Sebastian, E. y Blazquez, S., (2012). *Como formar un buen deportista*. (1° Ed.). Barcelona. Inde.

Sergio, M. (1986). *Motricidade Humana. Uma nova ciência do Homem!*. Lisboa. Ministerio de Educação e Cultura.

Torrents Martín, C., (2005). *La Teoría de los Sistemas Dinámicos y el entrenamiento deportivo*. Tesis Doctoral. Universidad de Barcelona.

Torrents, C. y Balague, N., (2007). *Repercusiones de la teoría de los sistemas dinámicos en el estudio de la motricidad humana*. Apuntes. Educación Física y Deportes, N° 87, 7 a 12.

Verdú N., Alzamora D., Martínez C. y Pérez Turpin J., (2015). *Análisis de los diferentes métodos de enseñanza utilizados en el fútbol base*. Federación Española de Asociaciones de Docentes de Educación Física (FEADEF). N° 28, Pag. 94-97. Universidad de Alicante (España). Retos.

Winberg y Goulg, (2010). *Fundamentos de Psicología del Deporte y del Ejercicio Físico*. (4° Ed.). Madrid. Médica Panamericana S.A.

Zubillaga, M., (2012). *Modelos didácticos de enseñanza que realizan los entrenadores para el desarrollo de la práctica de fútbol juvenil*. Trabajo de

investigación de Licenciatura en actividad física y deporte. Universidad de Flores. Buenos Aires.