

FACULTAD DE ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTE

Carrera: Ciclo de licenciatura en Actividad Física y Deporte

Orientación: Deportología

Modalidad: Presencial

Año: 2017

LOS MODELOS DIDÁCTICOS Y SU APLICACIÓN EN EL FÚTBOL INFANTIL

Estudiante: De Oliveira, Agustín Gustavo

Legajo: 21385

Correo electrónico: adeoliveira@hotmail.com.ar

Tutor metodológico: Gómez Smyth, Leonardo

Tutor temático: Davies, Raúl

Agradecimientos

Quiero mencionar y agradecer particularmente a aquellas personas que fueron muy importantes en la producción de este trabajo de investigación.

Mi tutor Leonardo Gómez Smyth, quien me ha guiado y brindado facilidades en todo el proceso.

El C. A. Banfield, el cual me ha abierto las puertas para poder llevar a cabo el trabajo de campo; y a mis compañeros, a los profesores y directores técnicos que he entrevistado y en los cuales basé mis observaciones, por ser tan gentiles en predisponerse para el presente trabajo.

A mi familia, mis padres, Fernando y Paula, mi hermana Jazmín y mi novia Lucila, por haber creído en mí y acompañarme en este largo proceso de adquisición de conocimiento dado que sin ellos, sin su apoyo incondicional en los buenos y malos momentos no hubiera sido posible.

Índice

Resumen.....	3
1. Primera Parte: Delimitación conceptual del objeto de estudio.....	4
1.1. Área temática, rama y especialidad	4
1.2. Tema y Subtema.....	4
1.3. Introducción.....	5
1.4. Problema.....	7
1.5. Relevancia	8
Estado del arte	9
1.6. Marco teórico	17
Capítulo 1: Conceptualizaciones sobre el fútbol.....	17
Capítulo 2: Periodización del entrenamiento deportivo	31
Capítulo 3: Modelos didácticos de enseñanza	44
Capítulo 4: Situaciones de enseñanza	59
1.7. Hipótesis	63
1.8. Objetivos	64
2. Segunda Parte: Materiales y Método	65
2.1. Tipo de diseño.....	65
2.2. Diseño del objeto: Sistema de matrices de datos	63
2.3. Fuente de datos	71
2.4. Población y muestra	73
2.5. Instrumentos de recolección de datos	74
2.6. Plan de actividades en contexto.....	76
2.7. Plan de tratamiento y análisis de los datos	77
3. Tercera Parte: Análisis y conclusiones.....	78
3.1. Exposición de los datos.....	78
3.2. Análisis e interpretación de los datos	91
3.3. Conclusiones y sugerencias.....	98
ANEXO 1 - ENTREVISTAS.....	103
ANEXO 2 – NOTAS DE CAMPO	123
ANEXO 3 – ANÁLISIS DE MATRIZ	135
Referencias	154

Resumen

El presente trabajo de investigación se enmarcó en un estudio cualitativo cuyo objetivo es exponer los modelos didácticos empleados por el personal a cargo de los entrenamientos de fútbol infantil y preinfantil. A su vez se busca identificar las propuestas de enseñanza que predominan en las prácticas de dicho personal, en función de los modelos didácticos empleados. La investigación es de carácter exploratorio-descriptivo, en un tiempo sincrónico, es decir que es transeccional, trabajando con la unidad de análisis en el tiempo dado. Se busca un conocimiento aplicado en el campo, denotar la aplicación de los conceptos abordados para analizar la interrelación de la acción con la teoría.

Se tomaron como muestra cuatro entrenadores de las categorías infantiles y preinfantiles del Club Atlético Banfield, perteneciente a la Asociación del Fútbol Argentino (AFA) en el año 2017. Como instrumentos se utilizaron entrevistas y observaciones de campo que fueron externas, de carácter no participativo. Primeramente se realizaron las entrevistas con cada persona estudiada y luego se llevaron a cabo las observaciones en pos de cruzar los datos obtenidos y generar las pertinentes conclusiones.

Finalmente, se ha llegado a la conclusión de que el modelo descompositivo ha comenzado a ser desplazado por el nuevo paradigma de la complejidad, utilizándose en predominancia el modelo de situaciones problema, en conjunto con situaciones de enseñanza sociopráxicas de cooperación/oposición y trabajándose con contenidos colectivos en tareas globales, que mantienen la lógica interna del deporte y su sentido.

Palabras clave: Fútbol – Modelos didácticos – Propuestas de enseñanza – Contenidos – Situaciones problema – Paradigma de la complejidad

1. Primera Parte: Delimitación conceptual del objeto de estudio

1.1. Área temática, rama y especialidad

Área temática: Deportología

Rama: Entrenamiento deportivo

Especialidad: Didáctica del deporte

1.2. Tema y Subtema

Tema: Modelos didácticos en el deporte

Subtema: Modelos didácticos en la enseñanza del fútbol infantil

1.3. Introducción

Mi interés por el entrenamiento deportivo siempre estuvo ligado a mi historia personal. Desde los cuatro años que he jugado al fútbol, pasando por todos los ámbitos competitivos del área hasta llegar a entrenar en Primera división del C.A. Temperley con dieciséis años. Luego por decisiones personales abandoné la carrera como futbolista y me avoqué a la docencia al finalizar la secundaria. Al egresar del profesorado y comenzar la Licenciatura comencé a observar que la metodología de trabajo que vivencí como jugador, luego como practicante y posteriormente con colegas, ha sido siempre similar, denotando poca evolución en el trabajo profesional del fútbol. Es por ello que al atravesar las cátedras de Entrenamiento I y II, en las cuales se tratan temas de relevancia como el auge de las neurociencias, el desarrollo en cuanto a las etapas evolutivas y diversas cuestiones que ponían en jaque todo lo realizado hasta entonces, me incliné al estudiar la problemática de los modelos de enseñanza empleados en el fútbol, un deporte tan tradicional como su metodología.

En nuestros días, el fútbol argentino se encuentra acéfalo y muy deteriorado. La actualidad socio-política y económica invita a que los clubes no inviertan y dejen de lado los proyectos a largo plazo, las divisiones infantiles. Hay tanto dinero alrededor del fútbol que a nadie le interesa proyectar, ordenar; sino sacar su propia tajada lo antes posible. Las políticas empleadas no se encuentran ocupándose de las bases. Parece ser que el que llega quiere inscribir su nombre en la historia, para lo cual considera que hay que buscar resultados en la inmediatez, pero consideramos que se equivocan. De esto deviene en que en las divisiones de base no se contrate profesionales ni se haga hincapié en brindarle a dicha área una mejor estructura. Tampoco hay un proyecto del cuando desprender una lógica de trabajo. Creo que esto sucede, porque en las instituciones deportivas, todavía perdura la mentalidad muy tradicional, que entiende que todo está inventado. Una visión conservadora que impide la incursión de ideas nuevas en las metodologías de entrenamiento, limitando de esta manera, la construcción del aprendizaje y de la práctica placentera. Los niños se encuentran a la deriva. De hecho, es visible en cualquier institución, incluso de primera división, que muchas veces se ven entrenamientos desprendidos de vídeos de sesiones del primer equipo,

buscando recrearlas en los pequeños porque lo vieron a la mañana. No se observa una periodización, una sistematización del entrenamiento acorde a cada grupo de jugadores, centrada en un proceso desde sus inicios hasta la llegada al profesionalismo. Incluso los profesores son reacios a lo nuevo, a cambiar y adaptarse, a capacitarse y mejorar su labor en pos de beneficiar al jugador.

Reflexionando al respecto comparto las palabras de César Luis Menotti, Director Técnico campeón con el seleccionado argentino en el '78, en el contexto de una nota para Télam, el día 7 de octubre del 2016: "Esto se veía venir. El fútbol necesita cambios profundos y serios. Tiene que haber vigilancias extremas con los dirigentes en la defensa de los valores. No puede haber clubes fundidos, con deudas que sorprenden. Lo que pasa es que acá se firma cualquier cosa. En tu casa sabés que a fin de mes te sacan. Acá no le hicieron nada a nadie porque son un desastre. Cuando escucho las cosas que pasan, me parece que hay hasta una irrespetuosidad para con lo que el fútbol significa. Acá se destruyeron instituciones que han hecho mucho por la cultura".

Desde esta realidad del deporte, en el presente trabajo de investigación, de carácter exploratorio-descriptivo, intentaremos conocer los modelos didácticos empleados por los entrenadores en el fútbol infantil-preinfantil y sus consecuencias, en pos de accionar sobre las prácticas para que los jugadores adquieran aprendizajes significativos vinculados al contexto sociocultural en el que se desarrollan.

Así, nos proponemos mejorar el accionar de los profesores y personas a cargo de los futbolistas en formación, guiándolos a la capacitación constante para potenciar positivamente sus prácticas; a la vez de impactar en los dirigentes en pos de contratar profesionales en el área y sostener un proyecto más allá de los resultados inmediatos. También nos interesa brindar a la población material de revisión en cátedras, utilizando el presente trabajo como texto bibliográfico en terciarios y universidades para tratar la problemática. Por último, se buscará tener alcance a nivel científico para generar posteriores investigaciones en deportes de equipo utilizando la presente como disparador para profundizar en el tema.

1.4. Problema

¿Cuáles son los modelos didácticos que sostienen las prácticas pedagógicas de las personas encargadas de la enseñanza del fútbol infantil en el C. A. Banfield durante el 2017?

1.5. Relevancia

Hemos realizado una minuciosa revisión y análisis del estado del arte, con lo que encontramos diversas investigaciones en relación al tema que nos interesa en el presente trabajo, pudiendo destacar puntos importantes sobre la metodología empleada y sus características. A su vez, encontramos gran desarrollo de las distintas teorías y sus controversias, como así también de la preparación física empleada en cada franja etárea. Todos estos temas fueron de gran importancia para la presente investigación, pero consideramos que queda vacante un mayor desarrollo de la puesta en práctica, del trabajo de campo. Esto es muy importante, dado que, en definitiva, la teoría sin práctica carece de sentido, y es necesario empezar a recabar información sobre si se están llevando a cabo prácticas desde la complejidad o bien aún no se ha alcanzado la relevancia necesaria para impactar sobre el grupo de profesionales del área. Es que suele suceder que todo lo ligado al estudio de la realidad es tratado superficialmente por el ser humano. No se hace una lectura entre líneas, tomando los trasfondos de la cuestión. Sobre esto debería repensarse, dado que es algo complejo, sobre lo que hay que reflexionar. Según Gómez & Sánchez (2016) habría que repensar las grandes tradiciones políticas, atender valores como la libertad, igualdad y solidaridad, revitalizar redes informales y lazos sociales; y generar autorreflexión y autocrítica. Así, realizar el presente trabajo de investigación posibilita conocer en profundidad los modelos didácticos y las situaciones de enseñanza-aprendizaje que llevan adelante los entrenadores en el fútbol infantil.

La práctica llevada a cabo depende de la concepción del entrenador sobre su labor, teniendo en cuenta que es un ser muy complejo, y para impactar sobre su corporeidad debemos considerarlo como tal. Si se entrena al jugador como una máquina que dispone de engranajes estaría fragmentándolo y no lo abordaría desde la globalidad. El entrenamiento deportivo, en este caso del fútbol, ya no puede estar anclado al mecanicismo, dándole la espalda a otras concepciones de la motricidad humana. Se trabaja con el todo, con la corporeidad del sujeto.

Exponiendo los modelos didácticos en este trabajo, podremos posicionarnos desde la fundamentación en aquello que consideramos imprescindible para garantizar un proceso acorde al jugador y su desarrollo. Se

considera la didáctica del docente en cuanto al diseño y planificación de los entrenamientos y la competencia; en concordancia con su posicionamiento ideológico sobre su práctica. Es por ello que aquí denotarán que se pregona por los modelos comprensivos, constructivistas, aquellos que abordan al juego como tal, desde su globalidad. De esta manera, es posible relevar información y reflexionar críticamente sobre lo que ocurre en las canchas de fútbol de un club modelo en la formación de jugadores de nuestro país, para así concientizar y difundir los conocimientos sobre la relación que guarda la práctica actual con la teoría y la importancia de la alineación con el paradigma de la complejidad y los modelos que lo devienen, logrado adherencia al trabajo integral. Enfocarse así en lo que es importante de acuerdo a la conducta motriz del jugador, teniendo en cuenta sus tiempos.

Estado del arte

Atendiendo a los antecedentes en investigaciones relacionadas con la presente se ha recurrido a determinados sitios, hemos encontrado algunos trabajos que se asemejan o estudian otras situaciones similares pero no se hallaron estudios vinculados al problema de investigación.

Se ha recurrido a la biblioteca de la Universidad de Flores de la Facultad de Actividades Física y Deporte, y hemos encontrado algunos trabajos de final de carrera que abordan temas relacionados con el entrenamiento, focalizando en los métodos en deportes como el boxeo, gimnasia rítmica, fútbol y hándbol. Otro trabajo de investigación trata sobre los modelos didácticos de enseñanza que realizan los entrenadores para el desarrollo de la práctica del fútbol juvenil. También se ha llevado a cabo una búsqueda de antecedentes en sitios Web, en buscadores como el Google Académico, Dialnet, y revistas digitales como EF Deportes y Acción Motriz, lo que nos determina que los estudios son mayormente actuales y por eso no se encuentra mucha información respecto al tema en cuestión ya que la clasificación de los modelos fue publicada recientemente.

La preocupación más inmediata ha pasado por el eje de la performance, particularmente de la individual, aumentar las capacidades físicas de los jugadores y perfeccionar los gestos técnicos. Así, se han brindado textos que refieren principalmente al alto rendimiento y sólo una minoría trata aspectos de

la educación deportiva y la formación del fútbol base. La mayoría de los textos se encuentran en forma de ensayos y ficciones más que de orden científico.

A continuación, se detallará los estudios más relevantes que han colaborado con el presente trabajo de investigación, yendo del más cercano a lo abordado al más lejano que se acerca desde el nivel macro de la temática.

En cuanto al trabajo de investigación de final de carrera realiza en la Universidad de Flores por Mariano Zubillaga (2014), titulado “Modelos didácticos de enseñanza que realizan los entrenadores para el desarrollo de la práctica de fútbol juvenil” podemos decir que el objetivo central de la investigación fue determinar los modelos didácticos y caracterizar las situaciones de enseñanza que predominan en las prácticas de entrenadores de fútbol en 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. Se intenta conocer los procesos del entrenamiento desde una perspectiva de enseñanza que efectúa el entrenador, para que los jugadores adquieran aprendizajes significativos relacionados a la práctica del fútbol, que se desarrolla en un determinado contexto sociocultural.

Argumenta que debido a ello se presentan diferentes tipos de prácticas que se contraponen, porque algunas son más dominantes y hegemónicas, pertenecientes a tradiciones didácticas fuertemente cuestionadas en el campo de la Educación Física por diseccionarse hacia intervenciones didácticas más autoritarias, verticalista y disciplinadoras; frente a otros tipos de prácticas transformadoras, emergentes de procesos de cambio didácticos, históricos, políticos y culturales más actuales, que surgen a partir del cuestionamiento a los sentidos hegemónicos que se perpetúan en muchas de las prácticas de enseñanza del fútbol infantil y juvenil.

Concluye en 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 estudiados utilizan este modelo. El restante, utiliza el modelo estructural.

En este trabajo sólo se abordan como variables de análisis los contenidos y su desarrollo; y las actividades más convenientes para los distintos niveles de

competencia, considerando relevante que las prácticas diarias puedan convertirse en un objeto de transformación, y constituirse en generadoras de conocimiento a partir de la acción sobre ellas.

Por otro lado, la Universidad de Granada publicó un artículo llamado “La metodología de enseñanza en los deportes de equipo”, a cargo de Francisco Alarcón López, David Cárdenas Vélez, María Teresa Miranda León y Nuria Ureña Ortín y María Isabel Piñar López(2010).

El mismo trata de las responsabilidades del entrenador como lo es la selección de un método o estrategia de intervención que consiga que el jugador aprenda de la manera más eficaz posible. La totalidad de los modelos existentes comparten prácticamente los mismos puntos de partida cuando explican la intervención del entrenador/profesor. Concuerdan en que en no siempre se pueden especificar explícitamente, y clasifican estos elementos en los tres siguientes: tipo de comunicación, diseño de tareas y progresión de enseñanza. A su vez, respecto a lo que nos compete, los modelos didácticos de enseñanza, sostienen que lo más destacable de cada modelo con respecto al cómo enseñar podría ser: de los modelos tradicionales sus técnicas para la automatización de algunos conocimientos, de los modelos estructuralistas su aportación al estudio de la lógica interna, del modelo comprensivo los juegos modificados para facilitar el aprendizaje, y del modelo constructivistas su reestructuración cognitiva mediante la reflexión.

Así, brinda una caracterización sobre los diferentes modelos existentes en la educación física que intentan explicar cómo debe intervenir el entrenador, y concluye en que éstos pueden ser enriquecedores si se consideran los puntos fuertes de cada uno, y así abarcar todas las demandas que requiere el aprendizaje de los deportes colectivos. Como síntesis aluden a que los modelos tradicionales serán útiles para conseguir la condensación y automatización de algunos conocimientos, los modelos estructuralistas destacan por su aportación al estudio de la lógica interna como partida del aprendizaje, del modelo comprensivo cabe destacar los juegos modificados para facilitar el aprendizaje, mientras que de los modelos constructivistas son interesantes sus propuestas de reflexión o provocación del conflicto para activar o cambiar los conocimientos previos.

Sobre la misma línea de trabajo encontramos el trabajo expuesto por Francisco Alarcón López "Los modelos de enseñanza utilizados en los deportes colectivos" (2009). Trata sobre los modelos de enseñanza puestos en práctica por los profesores, los cuales, en muchas ocasiones esta elección se realiza de manera inconsciente utilizando el modelo que le han enseñado. Este artículo pretende hacer consciente todas las alternativas que se utilizan en la actualidad para enseñar un deporte de equipo.

Así, fundamenta que las dos grandes vertientes que intentan explicar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los deportes de equipo son las teorías del currículum y la didáctica. Dentro de ésta existen diferentes corrientes como la europea o la americana, que dan lugar a diferentes modelos como el estructuralista de Bayer (1992) o Parlebas (1986), el comprensivo de Bunker y Thorpe (1982) o los estilos de enseñanza de Delgado (1991). La solución a estos problemas es unificar conceptos y realizar una propuesta que recoja lo mejor de cada modelo para así conseguir una enseñanza de los deportes de equipo más eficaz.

De manera general sostienen que se podría decir que los modelos tradicionales serían útiles para conseguir la automatización de algunos conocimientos, de los modelos estructuralistas se aprovecharían el estudio de la lógica interna como partida del aprendizaje, del modelo comprensivo se utilizaría los juegos modificados para facilitar el aprendizaje, mientras que de los modelos constructivistas se recogerían sus propuestas de reflexión o provocación del conflicto para activar o cambiar los conocimientos previos.

Otro estudio universitario de carácter investigativo, es el desarrollado por Lucas Montoby (2008), titulado "Indagación sobre la naturalización de las prácticas: La práctica de enseñanza del fútbol y el orden del discurso". Esta investigación trata sobre la práctica de enseñanza del fútbol, buscando descubrir e interpretar porque este deporte, se ha investigado haciendo hincapié en lo biológico y psicológico, apelando a modelos tecnocráticos que restringen y limitan la enseñanza a la transmisión de técnicas, dejando afuera los factores culturales y sociales que se encuentran en las prácticas, para en

un futuro establecer principios que orienten la enseñanza haciendo lugar a la pluralidad y diversidad propia de las prácticas y de los sujetos.

Aporta e implica una revisión crítica sobre el problema de la enseñanza del fútbol mediante la recuperación de prácticas que permiten suponer, que diversos conceptos que se han naturalizado en las experiencias de los entrenadores y profesores en Educación Física sin los debidos análisis. Sostiene que los discursos de los profesores y/o entrenadores en las prácticas teóricas cambian en algún punto, pero no cambian las prácticas de enseñanza.

Un artículo publicado por Revista de Educación Física N° 68, a cargo de Víctor López Ros y Francisco Javier Castejón Oliva (1998), titulado “La enseñanza integrada técnico-táctica de los deportes en edad escolar. Explicación y bases de un modelo” habla de las propuestas de enseñanza de los deportes con presencia técnica y táctica, infiriendo sobre las diferentes líneas de actuación derivadas de la enseñanza comprensiva. Sostienen que el elemento clave de las propuestas rondaba el contenido, considerando que las características del mismo, determinan la enseñanza empleada.

Centran su trabajo en la enseñanza integrada, brindando bases teóricas y empíricas de la misma para legitimarla.

Sobre esta misma línea encontramos el artículo publicado por la Universidad de Oviedo “Modelos de enseñanza deportiva: análisis de dos décadas de investigación”, por Antonio Méndez-Giménez(1999).

El mismo comprende un análisis de 16 investigaciones publicadas en las últimas décadas que comparan los modelos de enseñanza deportiva: el tradicional, orientado a la técnica y el modelo alternativo, orientado a la táctica. Considerando las variables abordadas con mayor frecuencia en los diseños, la mayoría de los estudios no han verificado diferencias significativas entre los grupos en cuanto al grado de conocimiento adquirido por los alumnos, en tratamientos de menor duración (6-10 sesiones). No obstante, algunos estudios de mayor duración (15 sesiones) mostraron ventajas a favor del grupo táctico en cuanto al conocimiento declarativo. La edad de los sujetos, las distintas

interpretaciones en los tratamientos y su duración podrían ser factores claves en la comprensión de estos resultados.

Así, indica que la aproximación táctica parece provocar un impacto similar al modelo técnico en el aprendizaje de las habilidades deportivas. Sin embargo, en cuanto a la toma de decisión durante el juego, la balanza podría inclinarse a favor del modelo orientado a la táctica, especialmente en las intervenciones de mayor longitud, si bien se requiere mayor evidencia empírica para su determinación. En este sentido aconseja incluir, en los instrumentos de medida, los roles de todos los jugadores implicados en los deportes de invasión (no sólo las funciones del portador delmóvil).

Respecto al aspecto motivacional, manifiesta que el modelo orientado al juego podría proporcionar, en comparación con el método tradicional, mayores motivos para el disfrute y diversión, una valoración más positiva del proceso de enseñanza y una actitud más proclive a continuar con la práctica.

Por último, cabe destacar la labor de Francisco Jiménez Jiménez (2011), en “El análisis estructural de las situaciones de enseñanza en los deportes colectivos” y estudió, especialmente, las condiciones, modos de funcionamiento, resultados y la puesta en juego de dichas prácticas motrices, se preocupó en entender la lógica interna de las situaciones motrices; que se manifiestan en forma de juego motor, deporte, expresión motriz, introyección motriz y adaptación motriz ambiental. Él investigó sobre una complejidad estructural donde se plantearon numerosos interrogantes como, el espacio y sub-espacio, metas que se deben alcanzar y proteger, un marco temporal donde intenta conseguir los objetivos del juego, compañeros y adversarios con los que interactuar simultáneamente, un móvil cuya posesión activa los diversos comportamientos estratégicos.

Existe un consenso creciente, entre los autores que han abordado el estudio de los deportes de Co/OpEcPs, en concebir estos deportes como un sistema práxico de interacción global entre el sujeto actuante, el entorno físico, donde adquieren especial relevancia el espacio, el tiempo, los objetos que están presentes, y la presencia de otros participantes (compañeros y adversarios) con los que se establece una relación de comunicación y contracomunicación motriz. En el trabajo se han analizado las características

estructurales de las situaciones de enseñanza en los deportes de Co/OpEcPs, destacando la importancia de considerar la presencia conjunta de las constantes estructurales que se dan en la situación real de juego en las situaciones de enseñanza para favorecer la transferencia de lo aprendido en éstas a la situación real de juego.

A partir de los resultados de la observación sistemática de las situaciones de enseñanza empleadas por los ocho técnicos deportivos que componen la muestra del estudio de casos, exponen las siguientes conclusiones:

- Las situaciones de enseñanza sociopráxicas de cooperación/oposición con compañeros, adversarios, con referencia espacial y móvil que favorecen la transferencia de lo aprendido a la situación real de juego, han tenido una reducida presencia en el estudio (12%).
- Se observa una baja presencia conjunta de elementos estructurales tan significativos como móvil y espacio (metas espaciales) en las situaciones de enseñanza empleadas (41%).
- Se han empleado más situaciones de enseñanza sin metas espaciales a atacar y/o defender (58%) que con ellas.
- Las situaciones de enseñanza sin adversario/s, es decir sin contra comunicación motriz, suponen casi la mitad de las empleadas (43%).
- A partir de los datos de las entrevistas aplicadas a los ocho técnicos, que componen la muestra del estudio de casos, exponen las siguientes conclusiones:
 - La concepción estructural que los técnicos deportivos tienen acerca de su deporte es parcial y no sistémica. (Solo uno de los ocho técnicos identifica conjuntamente los elementos estructurales móviles, espacio, compañeros y adversarios, como caracterizadores de la estructura de estos deportes).
 - El elemento estructural móvil, es el más identificado por los técnicos deportivos para que esté presente en la selección y/o diseño de sus situaciones de enseñanza (seis de los ocho técnicos así lo indican), y por tanto el que mejor simboliza la especificidad estructural de los deportes de Co/OpEcPs para estos técnicos deportivos.
 - Los técnicos deportivos no relacionan el fenómeno de transferencia de lo aprendido a la situación real de juego con la similitud estructural entre

las situaciones de enseñanza y el juego real (solo uno de los ocho lo hace).

1.6. Marco teórico

Capítulo 1: Conceptualizaciones sobre el fútbol

Historia

La historia moderna del deporte más popular del planeta abarca más de 100 años de existencia. Comenzó en el 1863, cuando en Inglaterra se separaron los caminos del "rugby-football" (rugby) y del "association football" (fútbol), fundándose la asociación más antigua del mundo: la "Football Association" (Asociación de Fútbol de Inglaterra) (The International Football Association Board, 2016).

Siguiendo a dicha entidad, podemos decir que todo comenzó como una actividad de ocio. Desde los comienzos se admiraba a quien dominaba la pelota con los pies, dado que se debía luchar con todo el cuerpo por ella, en un gran tumulto (no había límite de jugadores ni reglas), lo cual hacía que fuera muy difícil. Los únicos documentos que existen, de acuerdo con Hernández Mendo (2010), proclaman que a finales de la Edad Media se desarrollaron juegos que implicaban el patear pelotas, los cuales eran prohibidos constantemente por la realeza dado que "obstaculizaban la instrucción de soldados". Se generaban verdaderas batallas campales. El número de participantes en cada equipo no tenía límite y los arcos estaban muy alejados uno del otro. Solían utilizarse para demarcar territorios o bien obtener privilegios y derechos. En palabras de Maldonado (1987), su prohibición se daba por ser considerado "un juego abominable, más popular, indigno e inútil que cualquier otro tipo de juego, y cuyo resultado no puede ser otro que accidentes, pérdidas y todo tipo de desgracias" (Maldonado en Tapia y Hernández, 2010, p. 2).

De acuerdo a The International Football Association Board (2016). más adelante, corriendo el año 1580, comienza a extenderse por Europa el Calcio Fiorentino, un juego practicado en la ciudad de Florencia, en Italia, que consistía en dos equipos de 27 jugadores cada uno en pos de introducir la pelota con el pie en un agujero. Esta forma de fútbol fue tomada por las islas británicas dado que la consideraban menos violenta que la que practicaban. A partir de la influencia del Renacimiento italiano, el fútbol tomó protagonismo en la sociedad de la época y comenzó a ser considerado muy útil para el

entrenamiento de los caballeros. La filosofía “mens sana in corpore sano” se extendió por toda Europa. Por consiguiente, el fútbol tal y como lo conocemos, se desarrolla en Inglaterra, en las escuelas públicas. En 1850 la Universidad de Cambridge se aparta del College de la ciudad de Rugby y forma su propio código (uso exclusivo del pie, y reglas como el saque de banda para que no devuelvan la pelota los espectadores; o el tiro libre para penalizar los golpes de un jugador sobre otro rival). Así se generó una división entre los colegios que priorizaban el uso de las manos y los que priorizaban el uso de los pies. El primero dio origen al rugby, practicado por la juventud acomodada de la sociedad, mientras que el segundo dio origen al fútbol, jugado por las clases populares.

En 1857 aparece el Sheffield Club, primer club no universitario que adopta las normas de Cambridge. Ese fue el punta pie inicial para que surjan diversos clubes. Hasta el momento, los equipos estaban formados por cantidad ilimitada de jugadores, era común ver 15 o 20 integrantes en el campo. En 1860 se acuerda que sean 11 jugadores los integrantes del equipo, pudiendo uno, el arquero, utilizar las manos.

El 26 de octubre de 1863 se reunieron en Londres los delegados de los siete clubes que existían en la ciudad, formando así la “Football Association”, que redactó el primer reglamento en manos de J. C. Thing como líder de la reunión.

En América, uno de los primeros países en recibir el deporte fue Brasil, a través de marineros británicos en 1864. Tres años más tarde, se jugó el primer partido oficial en Argentina, entre los equipos Buenos Aires Football Club y Alumni. A diferencia de Europa, en América lo practicaban sólo los clubes aristocráticos.

Características

El deporte, en palabras de HernándezMoreno(1994)es “unasituacióndecompetición,reglada,decarácterlúdicoeinstitucionalizada” (p. 15). A su vez,distingue cinco característicasorasgosesencialesque lo definen:

- Situación Motriz: realización de una actividad en la que la acción o movimiento, no sólo mecánica, sino también comportamental, debe necesariamente estar presente y constituir parte insustituible de la tarea.
- Juego: participación voluntaria, libre y con propósitos de recreación y con finalidad en la misma.
- Competición: deseo de superación de progreso, de rendimiento elevado, de vencerse a sí mismo en cuanto conseguir una meta superior con relación al tiempo, la distancia, o vencer a un adversario.
- Reglas: para que exista deporte deben existir reglas que definan y regulen las características de la actividad y de su desarrollo.
- Institucionalización: se requiere reconocimiento y control por parte de una instancia o institución (Federación) que rige su desarrollo y fija los reglamentos de juego.

Considerando estas características, se puede decir que el fútbol cumple con todas ellas. Presenta gran cantidad de situaciones motrices (correr, golpear la pelota, rematar, saltar, cambiar de dirección, cabecear, gambetear, etc.) en interacción con los compañeros (desdoble, dar un pase, ocupación de espacios, etc.) y en oposición del rival (enfrentamientos 1vs1, 2vs1, disparos al arco, marcaje, etc.). Todo ello se da en un espacio y tiempo determinado (campo de juego de ciertas medidas, durante el tiempo estipulado en el reglamento de acuerdo a la edad). La competición se da en el enfrentamiento de ambos equipos donde uno debe vencer al otro en la cantidad de goles convertidos en el arco rival. Su carácter lúdico es observable en la gran cantidad de personas que lo practican diariamente en todo el mundo sin ser obligados a ello, y siendo muchos simplemente aficionados. A su vez, posee un reglamento regulado por la International Football Association Board (IFAB) desde 1883, la cual define las diecisiete reglas del fútbol y sus respectivas actualizaciones. En concordancia con la IFAB, desde 1904 la Federación Internacional de Fútbol Asociado (FIFA) es la institución encargada de regular el deporte a nivel mundial, disponiendo de las federaciones continentales y locales en cada rincón del mundo donde se lo practica.

El fútbol, correspondiendo a dichas consideraciones, es un fenómeno que cada vez alcanza una mayor difusión. Según la FIFA, en el año 2006 alcanzó al 4% de la población mundial. De acuerdo con su estructura, es considerado socio-motriz, dado que es un deporte de equipo con participación simultánea, desarrollado de acuerdo con la sinergia de acciones individuales y colectivas, de acuerdo al pensamiento táctico coordinado con el propio equipo en pos de superar al rival. Coincidentemente con ello, Parlebas (1988) manifiesta que en el fútbol se dan situaciones de interacción interpersonal en el marco de una estrategia impuesta por las reglas del juego. A su vez, Hernández Moreno (1993) indica que el fútbol es un deporte de colaboración-oposición, que se juega en un espacio común a ambos equipos. Según Jiménez Jiménez (2011) es de cooperación dado que debe haber comunicación constante entre compañeros para cumplir el objetivo; y oposición porque esa interacción es antagónica con el adversario (contracomunicación o comunicación negativa), que debe conseguir el mismo objetivo, debiendo imponerse cada uno en el juego para lograrlo.

Así, podríamos tomar la definición de Castelo (1999) para comprender cómo se concibe al fútbol hoy en día:

El juego del fútbol es un deporte colectivo que opone dos equipos formados por once jugadores en un espacio claramente definido, es una lucha incesante por la conquista del balón, con la finalidad (objetivo) de introducirlo el mayor número de veces posibles en la portería adversaria (marcar gol) y evitar que éste entre en la suya propia (evitar gol). (p. 152).

Lógica interna

Las acciones de los deportes de cooperación/oposición de espacio común y participación simultánea (Co/OpEcPS), como el fútbol, se desarrollan dentro de un entorno complejo. Ahora bien, esta complejidad, viene determinada por su propia lógica interna, que para Parlebas (2001) es el “sistema de rasgos pertinentes de una situación y de las consecuencias que entraña a para la realización de la acción motriz correspondiente” (p. 302). Esta lógica

interna, de acuerdo con Jiménez Jiménez (2011) desde una perspectiva estructural “se caracteriza por la presencia conjunta e interrelacionada de un alto número de elementos estructurales (compañeros, adversarios, móvil y metas espaciales a defender y/o a atacar) que demandan a los jugadores una constante toma de decisiones para hacer efectivas sus acciones de juego” (p. 40).

Coincidente con esto, la lógica interna se definiría sobre los siguientes rasgos (Hernández Mendo, 2010):

- *Duelo colectivo*: situación de enfrentamiento entre dos adversarios cuyos intereses son contrapuestos. Su red de comunicación es colaboración-oposición.
- *Uso simultáneo de la pelota*: su disponibilidad dependerá de la iniciativa del propio equipo de jugadores, de acuerdo a la limitación reglamentaria del no uso de las manos y las infracciones.
- *Secuencia libre de las posesiones*: alternancia de tenencia o no de la pelota.
- *Espacio polarizado*: los arcos determinan el sentido del juego (cada equipo ataca el arco que defiende el rival).
- *Presencia de marcador*: el resultado del partido es el objetivo prioritario del juego, de hecho condiciona los planteamientos en busca de él: el que anote más goles gana.
- *Incertidumbre*: el jugador se encuentra constantemente eligiendo alternativas y tomando decisiones de acuerdo con el contexto para ajustar la respuesta a la situación y lo que le resulte más beneficioso a su equipo.

También se puede determinar los parámetros que configuran su estructura, que según Hernández Moreno (1993) son “tiempo, técnica, espacio, reglamento, comunicación y estrategia” (Citado en Tapia y Hernández, 2010, p. 6). De esta forma, coincidiendo con Hernández Moreno (1994) el proceso de enseñanza- aprendizaje y entrenamiento de un deporte debe centrarse en el conocimiento de tres elementos fundamentales: las características del individuo que participa en el

proceso, la estructura del deporte y los planteamientos didácticos o metodológicos.

Así, tomando estos elementos, cada situación que se desarrolla dentro del juego obliga al jugador a realizar un constante análisis de ella, a compararla y a decidir con la mayor rapidez posible para ejecutar la acción. De acuerdo con estudios de Damasio (2010) y Morin (1990), entre otros, la toma de decisión se realiza de manera inmediata al dominar los focos de atención, por lo que el conocimiento del por qué se realiza una acción en diferentes situaciones de juego facilita la asimilación conceptual y la interiorización para luego accionar de una manera más eficiente.

Ahora bien, todas las posibilidades de acción del jugador están determinadas por un reglamento que conforma el eje vertebral de la lógica interna dado que organiza y da sentido a los demás elementos estructurales, definiendo las acciones motrices de juego. De esta forma, las reglas proponen acciones posibles y prohíbe otras. Hernández Moreno (1994) describe el reglamento como “un conjunto o sistema de reglas y normas con una lógica intrínseca que marca los requisitos necesarios para el desarrollo de la acción de juego que determina en parte la lógica interna del deporte que regula” (p. 53). En definitiva, tal y como comenta Vives (2012, p. 6):

Las reglas del juego son el auténtico marco articulador que confiere expresión a las interacciones motrices de los jugadores. Dado que en las reglas se encuentran las propiedades del juego, no es pertinente desvelar sus características hasta que estas sean consideradas con rigor, y permitan, consecuentemente, fundamentar el perfil propio del juego del fútbol.

Por lo tanto, el fútbol puede ser estudiado desde y a partir de su lógica interna, la cual marca unos rasgos estables que lo definen, compuestos por varios elementos invariantes que interactúan entre sí y establecen la realidad del juego. En otras palabras, dicha lógica describe cómo hay que jugar, qué es lo que se puede hacer y qué es lo que no está permitido, qué tiene que suceder para

que une equipos y acciones, que es un gol o cómo se puntúa, y a partir de ahí se crea un conjunto de posibles variantes inmersas en situaciones motrices dentro del juego.

La técnica deportiva

Durante mucho tiempo, según Hernández Moreno (1994) la técnica se consideró como uno de los elementos fundamentales y básicos en la configuración y desarrollo de las acciones del juego dentro de los deportes de equipo. De acuerdo con Teodorescu (1977) son un conjunto de aprendizajes motores que permiten a un practicante utilizar sus propias capacidades en relación con las situaciones externas (terreno, adversarios, compañeros, móvil) con eficacia máxima en el juego. Así, de acuerdo con las palabras de Seirul-lo (1987):

De estas definiciones se desprende que un deportista para rendir en su disciplina deportiva, debe disponer de un conjunto de movimientos aprendidos, siguiendo modelos ideales, resultado de diferentes investigaciones concretas, que le permitirán realizar acciones precisas al objeto de perfeccionarse en su propia práctica motriz. Cuando el sujeto dispone de una habilidad determinada dentro de su repertorio motor, se dice que dispone de la habilidad tal o cuál, por eso, al conjunto de movimientos de las distintas especialidades deportivas, se les llama habilidades técnicas deportivas (p. 189).

Sin embargo, el mismo Seirul-lo (1987) nos indica que no existe ese modelo ideal de técnica, sobre todo en deportes de equipos:

Es un modelo personal adquirido por la práctica que es el ideal en ese momento para él. ¿Pues alguien puede decir que el modelo ideal de técnica a los 15 años tiene que ser el mismo que a los 25 años en el mismo deportista, cuando han cambiado sus dimensiones, peso, fuerza, concepto o del movimiento, contenidos, tácticas? El modelo ideal es transitorio por lo

que es más importante crear el propio modelo, que se ajuste al reglamento y permita obtener el máximo rendimiento con su ejecución durante la competición en cada etapa de la vida deportiva (p. 190).

La técnica en el fútbol

Para Sansy Frattarola (2009) la técnica dentro del fútbol es el medio por el cual el jugador utiliza su cuerpo de acuerdo al reglamento en pos de conseguir su objetivo con la pelota (ya sea hacer el gol, dar un pase, quitársela al rival, etc.). Es decir, que es la ejecución de acciones motrices adaptadas al contexto en un preciso momento.

Castelo (1999) cuando habla de la técnica, comenta que su lógica se explica a partir de tres marcos fundamentales: reglamentario, táctico-estratégico y de análisis situacional. Con el reglamento dado que en función de él el jugador podrá comportarse de tal o cual manera; lo táctico y estratégico porque en función del contexto se pondrá en juego la técnica acorde a un funcionamiento para lograr el objetivo; y con el análisis situacional dado que las acciones dependerán de la toma de decisiones del jugador en pos del contexto anteriormente nombrado.

Acciones técnico-tácticas

Tomando lo comentado anteriormente sobre que la técnica se exprese en función de la táctica y citando a autores como Teodorescu (Citado en Vives, 2012) habla de acciones técnico-tácticas y las define como el conjunto de las acciones individuales y colectivas de los jugadores de un equipo, debidamente seleccionadas, organizadas y coordinadas de acuerdo con un modelo de juego adoptado, con el objeto de utilizarlas de forma racional y oportuna en el juego y de obtener la victoria. Así pues, al hablar de acciones técnico-tácticas se está hablando de que está compuesta por dos componentes, uno el técnico en referencia a la ejecución motora, y otro el táctico, haciendo referencia a la toma de decisión. Este último componente, el más

importante, debido a las características del fútbol, donde cada situación de juego es diferente a la anterior, y donde la ejecución motora dependerá siempre del entorno, lo externo al propio individuo que la lleva a cabo, por lo que el componente técnico está influenciado por el componente táctico.

De esta manera, Castello (1999) realiza la siguiente clasificación de acciones técnico-tácticas:

- Individuales:
 - o Ofensivas:
 - Recepción-Control
 - Conducción
 - Protección
 - Dribling-Regate
 - Simulación-Finta
 - Pase
 - Saque de banda
 - Remate
 - Técnica del arquero
 - o Defensivas:
 - Desarme-Entrada
 - Interceptación
 - Carga
 - Técnica del arquero
- Colectiva:
 - o Ofensivas:
 - Movimiento del equipo y ocupación racional del espacio juego:
 - Desplazamientos ofensivos
 - Desdoblamientos ofensivos
 - Resolución temporal de las situaciones de juego:
 - Combinaciones tácticas
 - Paredes/Pantallas
 - Temporización
 - Soluciones estereotipadas de las partes fijas del juego,

acciones a balón parado (ABP):

- Esquemastáticos ofensivos
- Defensivas:
 - Movimiento del equipo y ocupación racional del espacio juego:
 - Desplazamientos defensivos
 - Desdoblamientos defensivos
 - Resolución temporal de las situaciones de juego:
 - Doblamientos
 - Paredes/Pantallas
 - Temporización
 - Soluciones estereotipadas de las partes fijas del juego, acciones a balón parado (ABP):
 - Esquemastáticos defensivos

Además, en relación a los comportamientos motores, Vives (2012) resalta que, durante el transcurso del juego, los jugadores asumen constantemente diferentes roles y subroles sociomotores de ataque y defensa en el desarrollo de la acción motriz. Según Hernández Moreno (1998) es el sociomotor se considera como la situación asumida por un jugador a la que se le asocia una serie de funciones o acciones y decisiones propias del juego que lo diferencian de otro u otros jugadores.

Así, según Vives (2012), los roles pueden ser los siguientes:

- Rol de ataque:
 - Jugador con pelota
 - Jugador sin pelota que participa activamente en el entorno de la acción motriz
 - Jugador sin pelota que no participa activamente en el entorno de la acción motriz
- Rol de defensa:
 - Jugador sin pelota que se opone directamente al jugador rival con pelota
 - Jugador sin pelota que tiene posibilidad de intervenir en la acción

- central del juego
- Jugador sin pelota que no tiene posibilidades de intervenir en la acción central del juego

La táctica y estrategia

Suele ocurrir que a menudo se confunden los conceptos de táctica y estrategia. De hecho muchos utilizan el de táctica como el único para referirse a ambas cuestiones. Por ello cabe pertinente diferenciarlos:

Según Parlebas (citado en Vives 2012) la estrategia puede entenderse como “el plan acción general predeterminado con anterioridad a la puesta práctica, elaborado para conseguir un objetivo deportivo” (p. 56). En este sentido, se entiende la estrategia como la regla de conducta que es establecida por el equipo antes de comenzar el partido y le indica lo que debería hacer en todas las fases del juego.

En cambio la táctica, según Parlebas (citado en Vives 2012) es el conjunto de actividades y medios de acción concretos que se desarrollan durante el propio juego.

Tomando como ejemplo el fútbol, se puede decir que sería parte de la estrategia adoptar un sistema de juego y las variantes a utilizar (en función del resultado a favor o en contra, superioridad o inferioridad numérica, etc.), el tipo de ataque y defensa de acuerdo al rival, la elección de los jugadores, entre otras. Parte de las actuaciones tácticas de los jugadores pueden ser un pase a un compañero, desmarcarse o gambetear al rival, etc., y que el entrenador actuaría tácticamente en el momento que durante el transcurso del juego realiza un cambio de sistema o jugadores, ordenando otro tipo de ataque dadas las dificultades presentadas por el rival, etc.

Evolución de la táctica y la estrategia

En sus inicios se acostumbraba a posicionar un solo defensor para proteger el arco (más el arquero, único puesto fijo específico, que en ese entonces no podía utilizar las manos) y el resto de los jugadores en la ofensiva esperando

un despeje, primaba la técnica individual y la destreza física. Luego, con el correr del tiempo, buscando evitar derrotas, fueron apareciendo tácticas más defensivas como consecuencia de la instauración del off-side (en ese entonces se precisaba que haya tres jugadores entre el arco y el atacante) para no incurrir en dicha falta y elaborar una estrategia adecuada. Hacia 1850 se sumó un mediocampista para ayudar a trasladar la pelota hacia los delanteros (gran innovación al incorporar una tercer línea de juego: el mediocampo), y el arquero pudo comenzar a utilizar las manos. A principios del siglo XX se refuerza la defensa con un jugador más en el mediocampo, empezando a acentuarse la técnica colectiva, el juego “a los pases”. Posteriormente, hacia 1930 se comenzó a tener más defensores que atacantes, buscando dominar el centro del campo, formando con la famosa “W M”, que constaba de cinco defensores más el arquero, y cinco atacantes: dos interiores retrasados y tres delanteros. Ese año se jugó en Montevideo el primer Mundial de Fútbol, ganándolo Uruguay frente a Argentina. Los años '60, con potencias como Hungría y Brasil, instauraron el sistema 4-2-4, es decir, cuatro defensores, dos mediocampistas y cuatro delanteros. Ya más próximo a nuestros tiempos, en la década del '70 se hizo famoso el “fútbol total” de Rinus Michels y Johann Cruyff, el cual era más ofensivo y creativo. Se utilizaba un 4-3-3 (arquero, quien no se cuenta a la hora de pronunciar el esquema de juego porque no admite por su función modificaciones posicionales; cuatro defensores, tres mediocampistas y tres delanteros) buscando cambios de posición y relevamientos constantes en pos de penetrar las tácticas posicionales de los rivales. Hacia el 2000 se comenzó a quitar un delantero más, siendo el esquema modelo el 4-4-2 y hasta el 4-5-1, llegando a nuestros días con el 4-2-3-1 (cuatro defensas, dos mediocampistas de contención, tres de creación y un delantero) como esquema prioritario de la mayoría de las potencias mundiales.

De acuerdo a la evolución de las tácticas, podemos observar que desde el que atacaban casi todos se llegó a atacar con un solo delantero, denotando que se priorizó la defensa por sobre la ofensiva. Al respecto De la Fuente González (2008) indica que se llega a esta tendencia de refugiarse cerca del arco propio para después comenzar a atacar el rival previo un chequeo de los defensores que quedan bien “atrincherados” porque los métodos de instrucción a los aprendices de fútbol han sido generalmente de una línea de tipo analítica

y defensiva. La técnica enseñanza, parcelada, mecanicista y repetitiva, responde a las necesidades atribuidas casi exclusivamente a cada puesto, sumado a que se los numera para definir en qué sector juega cada jugador, por lo cual se limita aún más la función y el espacio de intervención.

El futbolista desde una visión de la complejidad

El jugador según Seirul-lo (1987), tiene las siguientes estructuras interrelacionadas entre sí que lo conforman:

- Estructura condicional: encargada de desarrollar las capacidades físicas (resistencia, velocidad y fuerza)
- Estructura cognitiva: basada en el procesamiento de información relativo a percepción del entorno y toma de decisiones tácticas. También se relaciona con la memoria y con la habilidad táctica del jugador.
- Estructura coordinativa: se encarga de la ejecución del movimiento en el tiempo y movimiento deseado según la toma de decisión del jugador. Es el soporte de la técnica en el fútbol.
- Estructura socio-afectiva: se encarga de las relaciones interpersonales del individuo y las afectaciones del mismo.
- Estructura emotivo-volitiva: encargada de que el individuo según sus percepciones y vivencias se identifique a sí mismo.
- Estructura creativo-expresiva: es para que el jugador pueda proyectarse y tener un grado de actuación dentro del juego según su opinión personal.

Así, estas estructuras que componen al futbolista como sistema complejo, están en constante interacción, de modo que un sistema por sí solo no pueda entenderse sin la interacción con el resto de sistemas. Por lo tanto, se entiende al futbolista como un todo, y no como una suma de partes (en contraposición con el modelo mecanicista). Del mismo modo, el futbolista como sistema complejo que es, interacciona constantemente con los elementos del entorno (espacio, tiempo, reglamento, técnica, comunicación con los compañeros,

contracomunicación con los adversarios, etc.), lo que hace que este entorno influya en el futbolista y viceversa, de tal modo que no puede entenderse uno sin el otro.

Capítulo 2: Periodización del entrenamiento deportivo

A la hora de hablar de entrenamiento deportivo se puede apreciar distintas visiones del mismo. Para Heguedus (1986) el entrenamiento deportivo es la preparación sistemática del individuo, contemplando sus leyes de adaptación, con miras a obtener un alto rendimiento. En palabras de Matveev (1960) el entrenamiento deportivo, como fenómeno pedagógico, es el proceso especializado de la educación física orientado directamente al logro de elevados resultados deportivos. De acuerdo con Bompa el entrenamiento puede considerarse como “una actividad deportiva sistemática y de larga duración que se modula progresivamente y de forma individualizada”(2004, p. 17). Para Weineck (1988) el entrenamiento deportivo es un proceso que produce modificaciones del estado físico, motor, cognitivo y afectivo en el individuo que lo practica. Por otro lado, Para Grosser y Zimmerman (1992) el entrenamiento como parte de la preparación del deportista es un proceso organizado racionalmente que busca modificaciones biológicas y de la conducta del sujeto para elevar su rendimiento.

Luego de analizar las diferentes conceptualizaciones anteriormente expresadas, se puede concebir al entrenamiento como un proceso que impacta sobre la corporeidad del individuo en pos de mejorar su estado de forma. Su objetivo es crear las bases futuras del rendimiento potenciando las habilidades técnicas, tácticas, psicológicas; y las capacidades condicionales y de relación interpersonal. En conjunto, todas ellas conforman recursos motores que buscan mejorar la competencia motriz del sujeto, la cual es la capacidad de utilizar óptimamente los recursos motores para resolver situaciones de juego. Esa conducta motriz va en mayor profundidad que las habilidades y capacidades, ya que tiene una estrecha relación con la mente (lo cognitivo y emocional) y lo socio-afectivo (interrelaciones y lazos afectivos).

Si se busca mejorar la competencia motriz debemos considerar que la planificación del entrenamiento debe desarrollarse, entre tantas cosas, coherentemente siguiendo los estadios de Tanner (1969). No se puede llevar a cabo una sesión en la que se coloque a un chico de 11 años a correr con paracaídas. Esto quiere decir que hay que respetar el crecimiento, maduración y desarrollo biológicos de la persona, sin tener en cuenta la edad cronológica. No es lo mismo trabajar con adultos que con niños.

Así, tomando la clasificación de Davies (2016) podemos distinguir distintos ámbitos en los que pueden desenvolverse los deportistas:

- Alto rendimiento: se entrena para el resultado inmediato, habiendo adaptación a los adversarios y centrándose en el estado de forma.
- Formativo-competitivo: La adaptación es a la lógica interna del juego y se centra en el desarrollo del sujeto.
 - o *Juvenil*: entrenamiento específico en pos de llegar al alto rendimiento (resultados a medio plazo).
 - o *Infantil / Iniciación deportiva*: formación a largo plazo, trabajando la multilateralidad a medida que se complejiza el juego, sumergiéndose progresivamente en las reglas y habilidades del deporte.

Blázquez Sánchez (2004), establece que la competencia debe estar compuesta por las siguientes dimensiones:

- *El saber*: los jugadores deben poseer conocimiento sobre aspectos técnicos, tácticos, físicos, psicológicos y teóricos propios del deporte en cuestión.
- *El saber hacer*: deben ser capaces de aplicar adecuadamente las diversas habilidades motrices en tiempo y forma.
- *El hacer*: deben ser conscientes que están en condiciones de aplicar adecuadamente las habilidades motrices.
- *El saber estar*: deben tener actitud de integración frente al grupo y deben respetar los valores y normas con los que se maneja el mismo.
- *El querer hacer*: deben mostrar el interés y la motivación precisa para poner en juego el saber, el saber hacer, el saber ser y el saber estar.

Estas cinco dimensiones deben trabajarse coordinada y simultáneamente para obtener el mejor rendimiento deportivo. De esta manera estaríamos estimulando todos los factores que comprende la corporeidad y el trabajar de manera integral: capacidades motrices, cognitivas, relacionales, físicas, expresivas y emocionales.

Períodos

De acuerdo con Matveev (1960) el proceso de entrenamiento deberá estar estructurado por períodos para que se consigan los logros deportivos esperados en el rendimiento del deportista. Por lo tanto el proceso de entrenamiento se divide en tres períodos:

- *Período Preparatorio*, momento del proceso de entrenamiento en que se sientan las bases para lograr alcanzar posteriormente el óptimo estado de forma deportiva.
- *Período Competitivo*, será el momento adecuado de consecución de la forma deportiva y de obtención de resultados positivos en el deporte de competencia.
- *Período de Transición*, será la etapa de descanso activo y recuperación del deportista, evitando un sobre-entrenamiento y construyendo el camino hacia un nuevo ciclo de entrenamiento.

Dichos períodos están determinados por la competencia, dado que de acuerdo a ella se planificará la duración y cargas de cada período.

Principios del entrenamiento

Este proceso es socio-cultural dado que se da en un contexto en particular y debe cumplir con determinados principios que lo regulan. Los principios del entrenamiento son leyes que regulan y dan una dimensión generalizada acerca de las tareas a realizar, los contenidos, medios, métodos, organización y dirección que tomará este proceso. De acuerdo con Billat (2002) podemos distinguir los siguientes principios:

- Principios psicológicos:
 - o *Individualidad*: tener en cuenta la diversidad, el contexto, las emociones, por ende no todos necesitan lo mismo.
 - o *Psicológico*: Hay que motivar al deportista para que se esfuerce al máximo y el entrenamiento cumpla con sus fines.
 - o *Concientización*: Generar reflexión en el deportista, pensar el por qué se hace, para qué. Explicárselo.

- *Motivación*: significa estimular la acción. Cuando más intensa es la necesidad, más intensa la motivación. Cuanto mayor es la motivación, mayor el interés.
 - *Participación activa*: comunicarse con el deportista, generar un feedback reconociéndolo como ser inteligente
- Principios biológicos:
- *Multilateralidad*: tener una visión global del deportista, trabajar sobre todas las capacidades y distintos patrones de acción.
 - *Adecuación*: trabajar acorde al estadio evolutivo (estadios de Tanner)
 - *Especificidad*: orientarlo al deporte en cuestión, determinado por el trabajo de cada deportista.
 - *Esfuerzo*: romper la homeostasis, generar adaptaciones sin permitir estancamientos.
 - *Sobrecarga*: ir de menor a mayor, avanzar en el trabajo complejizándolo y determinado la carga interna y externa.
 - *Progresión*: ir de lo simple a lo complejo, de lo fácil a lo difícil, de lo conocido a lo desconocido.
 - *Sistematicidad*: el entrenamiento debe ser sostenido en el tiempo de manera regular para lograr un proceso coherente basado en la planificación.
 - *Oportunidad*: tener en cuenta los momentos de la sesión y períodos.
 - *Proporción*: el desgaste, el descanso y la súper-compensación deben ser proporcionales.

Capacidades

Hay que cambiar el enfoque y detenernos en lo que es importante a su debido tiempo. La conducta motriz constituyen el bagaje de aprendizajes que dispone el individuo para desarrollar las habilidades técnicas deportivas en determinados momentos. Esta conducta “son las condiciones motoras de tipo endógeno que permiten la formación de habilidades motoras.” Como indiqué al principio de este apartado, guarda estrecha relación lo cognitivo-emocional y lo socio-afectivo.

De acuerdo Gundlach (1968) se clasifican en dos: condicionales y coordinativas. Ambas se diferencian en varios aspectos indicados por Rubén Pérez (2011) que nos orientan para saber sobre qué capacidades acentuar en determinados estadios evolutivos: bases funcionales, forma de evolución, género y capacidad de entrenamiento (cuando se hable de edades cronológicas son sólo aproximaciones, dado que se debe respetar la infancia biológica del niño independientemente de la edad). En cuanto al primer punto, “las capacidades condicionales están determinadas por procesos energéticos, plásticos y metabólicos.” (Pérez, 2011, p. 3). Es decir que condicionan en cantidad el esfuerzo de la actividad. Por su lado, las capacidades coordinativas “están determinadas por procesos de organización y regulación del movimiento” (Pérez, 2011, p. 3). De esta manera se puede indicar que influyen en la calidad de las acciones involucradas.

Tomando esta diferencia en las bases funcionales y pasando a la forma de evolución, el momento de mayor estimulación de las capacidades coordinativas está vinculado a la maduración del cerebro dado que “el sistema nervioso a los 6 años ya presenta niveles de maduración importantes (cerca del 90 %), coincidiendo con la escolaridad primaria, es decir edades cronológicas entre los 6 y 12 años.” (Pérez, 2011, p. 4). Por lo que este lapso evolutivo sería el más propicio para su abordaje a través de actividades recreativas, donde existen empujes, tracciones, cambios de dirección, saltos de bajo impacto. “Contrariamente las capacidades de la condición física presentan un desarrollo acentuado al principio de la pubertad, en particular entre los 12 y los 18 años aproximadamente. Esto es debido a que su evolución depende de la maduración del sistema hormonal” (Pérez, 2011, p. 5); el cual se da recién con la pubertad.

También se diferencian según el género, dado que el varón dispone de mayor masa muscular y la mujer de masa adiposa. Se comienza a diferenciar a partir de los 10-12 años debido al impacto hormonal, por lo que hasta el pico de crecimiento en altura no habrá diferencias en cuanto a las capacidades condicionales. Sí lo habrá luego del mismo, “llegando a un 40% más de rendimiento en los varones llegando a la adultez” (Pérez, 2011, p. 5). Referido a las capacidades coordinativas “no deberían mostrar diferencias significativas entre varones y mujeres, al menos en edades formativas.” (Pérez, 2011, p. 5).

El último aspecto a tener en cuenta es la capacidad de entrenamiento. Este nivel de entrenabilidad de las capacidades coordinativas debe ser general hasta la pubertad “tratando de establecer una base de movimientos” (Pérez, 2011, p. 6). Luego se debe especificarlas, complejizarlas para seguir obteniendo mejoras. En cambio, según Rubén Pérez (2011) las capacidades condicionales tienen una mayor entrenabilidad, por lo que se las puede abordar de manera general incluso hasta la madurez completa; pudiendo también especificar en ellas antes de la pubertad.

De acuerdo a investigaciones de la Sociedad Argentina de Pediatría (2013) podemos dar cuenta que lo que determina el grado de acentuación en una u otra capacidad (lo cual no quiere decir excluir las demás, sino priorizar), es el PCA (velocidad pico de crecimiento en altura) indicando el mayor grado de crecimiento en talla en un año, la cual se da el 90% en la etapa puberal (11,5 años en niñas y 13,5 años en varones: en las mujeres el crecimiento es intensivo, en los hombres extensivo) y sólo el 60% del crecimiento mineral óseo (CMO) se da en esta etapa, 1 año después del pico de crecimiento en altura (PHV). De esta manera, se puede decir que luego del PHV hay un mayor riesgo de fracturas dada la falta de CMO. Por ello resulta coherente el trabajo con actividades de bajo impacto e introductorias al desarrollo de las distintas capacidades.

Habilidades

Por el lado de lo técnico-táctico, según Rubén Pérez (2011), “podemos entender a las habilidades como formas de movimiento específico, que dependen de la experiencia y se automatizan a través de la repetición y de la práctica.” (p. 12). Es decir que son la expresión final de la conducta motriz enmarcada en una actividad o deporte.

Tomando la clasificación de Susana Zervi (2000) hay 4 tipos, los cuales desarrollaré en función de sus fases sensibles:

Habilidades motoras rudimentarias: buscan la separación del individuo del medio, independizarse del contexto. Este primer momento se da en los primeros años de vida del niño, pasando de los reflejos a las aptitudes de

posición bípeda, la marcha, la motricidad de la mano, empujes del cuerpo y cambios de dirección.

Habilidades motoras básicas y generales: sirven de sustento para el aprendizaje de habilidades más sofisticadas. Involucran conductas locomotivas (permiten la traslación del cuerpo en posición bípeda), manipulativas y no locomotivas (relacionadas con la motricidad general rudimentaria). Buscan mejorar la calidad del movimiento.

Habilidades motoras específicas y compuestas: es la combinación de las habilidades básicas con armonía, calidad y evocándolas en situaciones determinadas que lo demandan. No tienen aplicación deportiva.

La fase sensible para su adquisición de estos últimos dos tipos de habilidades, según Rubén Pérez (2011) coincide con la de formación de las capacidades coordinativas, aunque con un leve retraso, aproximadamente entre los 8 y los 14 años (6 – 12 años para las capacidades coordinativas). Es decir, se inicia con habilidades básicas en la etapa pre-puberal, pasando a las específicas durante la pubertad. Por ejemplo, en la etapa de pre-infancia, habría que enfocarse en la coordinación, técnica de carrera, pase y recepción, gambeta, remate y en cuanto a lo táctico en duelos 1 vs 1, líneas de juego y funciones dentro del campo.

Habilidades motoras especializadas y complejas: son las técnicas deportivas, buscan eficacia y eficiencia en función de un deporte. Es la habilidad específica condicionada por la lógica interna del juego.

Una segunda fase sensible para la adquisición de las habilidades motoras, ya en este caso las especializadas o deportivas, puede tenerse en la adolescencia, en la etapa post-puberal. Aquí nuclearíamos el desarrollo del área de juveniles.

Debemos tener en claro que estos períodos “no” deben entenderse como etapas para el desarrollo unilateral o exclusivo de una capacidad o habilidad motora: estas fases favorables sólo deben interpretarse como momentos de “mayor o menor acentuación de un tipo de tareas y/o trabajos.” (Pérez, 2011, p. 23). “Son períodos que expresan una tendencia cronológica, pero que se sustentan en la edad biológica. Deben priorizar sobre todo, los “estados madurativos”, es decir “observar su realidad biogenética expresada en los fenómenos externos de la maduración sexual, las curvas de crecimiento de

talla y peso, las modificaciones en la envergadura y la longitud de miembros inferiores, las manifestaciones de los niños frente a nuestros estímulos.” (Pérez, 2011, p. 22).

Esto no ocurre en el fútbol argentino, nos encontramos con niños de 6 años jugando en medidas prácticamente profesionales (sólo se reduce el campo en 30mts de longitud), con arcos de 4mts de ancho por 1,70 de alto aprox. Se les está enseñando las habilidades básicas y generales pero los sumergimos en un contexto donde se requieren habilidades especializadas. A su vez juegan con pelotas del tamaño profesional y la única regla omitida es la del off-side. ¿Qué sentido tiene? Los chicos tocan pocas veces la pelota durante 40' que dura el encuentro, terminan aburriéndose. No hay nada que se encuentre provechoso alrededor de esta estructura.

Deberíamos copiar al hockey, rugby, básquet en este sentido. Donde a medida que los jugadores crecen y maduran se van agrandando las dimensiones del campo, la pelota y se suman reglas al juego. No se contabilizan los resultados, se prioriza que jueguen, y que lo hagan todos. Es un trabajo acorde a los momentos de cada estadio, donde se torna más accesible realizar una periodización que vaya de la mano con la competencia que tengan.

Modelos de periodización

El arte de entrenar se suele dividir en períodos de acuerdo a la competencia, llevándolo a cambio mediante modelos que representan las ideas del entrenador como las pautas adecuadas para diseñar el entrenamiento.

Tradicionalmente, se sostenía que primero se debía aprender la técnica de forma aislada y repetitiva para luego aplicarla a situaciones tácticas de juego, planteando entrenamientos analíticos y parciales. Se partía de la propuesta de Matveev (1983), tomando los principios del atletismo para trasladarlos al deporte de conjunto. Luego, a la hora de la competencia, se pretendía que el jugador responda con todo lo realizado como partes separadas de manera unificada. De este tipo de periodización según Romero y Vegas (2002) surgieron dos estilos de entrenadores:

- Entrenador tradicional: toma al entrenamiento como una actividad guiada y dirigida por él, donde los jugadores son “frascos vacíos”, carentes de conocimiento, a quienes había que “depositarles” el saber.
- Entrenador como ejecutor técnico: se centra en el rendimiento, en la ejecución correcta de las habilidades, tomando al resultado cuantitativo como un mecanismo de evaluación.

Podemos denotar que ambos buscaban “esquemas rígidos y estereotipados que serían los que servirían para luego aplicarlos a la competición” (Romero Cerezo, 2005, p. 6). Empleaban la demostración y la repetición como estrategias de intervención, y daban instrucciones permanentemente a los jugadores sobre el qué hacer, cómo y cuándo. Esto generaba que los jugadores sean dependientes del entrenador y no piensen, no reflexionen sobre lo que hacían. Sólo repetían como máquinas.

Actualmente, se reemplazó esta concepción conductista por un enfoque cognitivo, siendo importante la percepción e interpretación del jugador, quien es capaz de autorregular sus acciones motrices. Esta nueva perspectiva según Seirul-lo

(2013) pretende un desarrollo integral del futbolista (deportista), donde el cuerpo y la mente no se separan, pretendiendo la auto-estructuración del deportista, según sus necesidades.

El fútbol se ha empezado a analizar, comprender y entrenar a través de metodologías que lo observan desde la globalidad de los momentos del juego, que representa un todo cambiante, sin poder separarlo en partes (por ejemplo, sin poder separar la атака de la defensa).

La periodización se centra en dos modelos mundialmente reconocidos por los logros que obtuvieron, la Periodización Táctica, con la cual José Mourinho triunfó primero en el F. C. Oporto en el 2004 y luego en el Inter; y el Entrenamiento Estructura, liderado por la revolución que generó Josep Guardiola en el deporte conjuntamente con el F. C. Barcelona. El creador de la Periodización Táctica es Vítor Frade, profesor jubilado de la Universidad de Oporto y actual Director del Departamento de Metodología del FC Porto. En sus inicios, al analizar el juego mediante las teorías “clásicas, analíticas, reduccionistas, lineales”, concluye que se le intentaba sacar al fútbol de su especificidad y complejidad. Por su parte, el Entrenamiento Estructurado fue

propuesto por Francisco Seiru-lo, profesor del INEF de Barcelona y técnico del F.C. Barcelona.

Ambas parten de un enfoque en la “Teoría General de los Sistemas” de Ludwig Von Bertalanffy (1976). Dicha teoría, nos permite abordar la complejidad del mundo que nos rodea, ya que toda la realidad conocida sea cual sea su dimensión, puede ser concebida como un sistema, es decir, como un conjunto de elementos en interacción, que constituyen un todo diferente de la suma de sus partes. Bajo este enfoque “sistémico”, el equipo de fútbol es visto como un sistema. Según Moriello (2003) un sistema “es un conjunto de elementos o partes que interaccionan entre sí con el fin de alcanzar un objetivo concreto” (Citado en Tamarit, 2007, p. 25). Este sistema para comprenderse como tal, posee dos grandes características:

- a) Todos sus componentes interactúan y se retroalimentan entre sí de forma dinámica e imprevisible y que un cambio influirá en todo el sistema.
- b) Debe tener un objetivo en común para ser considerado como sistema.

El abordaje del entrenamiento del futbolista desde estos enfoques, se diferencia de los tradicionales en que, lejos de separar las partes para abordarlas de forma independiente, consideran de primera importancia los nexos, las relaciones e interacciones entre los elementos que lo integran , teniendo en cuenta, además, el contexto que lo rodea. Esto implica un cambio total de paradigmas, de conceptos y, en consecuencia, de la forma de llevarlo a la práctica. Un jugador acostumbrado a obedecer las órdenes del entrenador sin reflexionar tendrá menos posibilidades de adaptarse a la incertidumbre y las situaciones complejas de juego.

En cuanto al Entrenamiento Estructurado, se trata de someterle al jugador a determinadas situaciones de entrenamiento que provoquen un cierto desequilibrio en alguna de las estructuras que configuran al sujeto y éste se vea obligado a adaptarse en un proceso continuo de auto-organización (el objeto de intervención es el sujeto futbolista).

La Periodización Táctica propone una planificación sistémica que pretende desarrollar el modelo de juego del sistema equipo. Para ello, el modelo de juego, que implica cómo va a jugar el equipo y qué comportamientos tendrá, se apoya en la puesta en práctica de los principios (comportamientos generales del juego que se desea que tenga el equipo) que lo sustentan y que

son establecidos por el entrenador. Éstos están estructurados jerárquicamente (diferentes niveles de sub-principios y sub-sub-principios) en los cuatro momentos característicos del juego (defensa, transición defensa-ataque, ataque, transición ataque-defensa), y son considerados como un todo inseparable (el objeto de intervención es el equipo y la forma de jugar que se pretende).

Microciclo estructurado y morfociclo patrón

A continuación, de acuerdo con Verkhoshansky (2001) se establecen los grandes periodos de la temporada, como son el periodo preparatorio, periodo competitivo y periodo de transición, cada uno de ellos dividido en unidades temporales.

En el Entrenamiento Estructurado, se propone, como unidad temporal básica el microciclo estructurado que se ajusta al ciclo semanal. Los objetivos del microciclo se basan en las necesidades del jugador. Su ordenamiento pretende crear secuencias e interrelaciones entre sí, de tal modo que cada microciclo será consecuencia del anterior y la referencia para el siguiente.

En la Periodización Táctica, el morfociclo patrón constituye el núcleo fundamental de la organización temporal del entrenamiento. Sus objetivos giran en torno a la preparación del siguiente partido a partir del análisis del juego realizado en el anterior. El Morfo-ciclo toma forma de nuestro modelo de juego, si bien tendrá aspectos constantes, se adapta a las problemáticas y necesidades que surjan en el juego.

Ambos buscan la adaptación del sujeto a una determinada secuencia de carga semanal desde el inicio de la pretemporada y a lo largo del periodo competitivo. En ambos casos también se prevé la posibilidad de dos competiciones semanales con las adaptaciones pertinentes para garantizar la recuperación entre partidos.

La propuesta del Entrenamiento Estructurado propone un tipo de planificación más abierto y más global que el de la Periodización Táctica.

La carga de entrenamiento

Para el Entrenamiento Estructurado, de acuerdo con Seiru-lo (2013) la carga es tan solo un elemento más del estado de forma del sujeto. Los conceptos de volumen e intensidad representan los aspectos cuantitativos y cualitativos del entrenamiento respectivamente, aunque con algunos matices diferenciadores del entrenamiento clásico. En cuanto al volumen, está representado por tres curvas: Volumen Concentrado de Carga Específica (VCCE), el Volumen Táctico-Técnico (VTT) y el Volumen de Carga Genérica (VCG). El VCCE, representa los aspectos cuantitativos de los contenidos de carácter general, dirigido y especial. Este contenido especial representará un volumen reducido durante la pretemporada, predominando los contenidos de carácter general y dirigido, mientras que durante la temporada tendrá un papel prioritario junto con los contenidos de carácter dirigido. El VTT, representa la cantidad de contenidos presentes de carácter táctico-técnico a lo largo del microciclo. Finalmente, el VCG, representa el volumen de contenidos genéricos (comunes a cualquier deporte) que se realizan con carácter coadyuvante, complementario o compensatorio. En cuanto a la intensidad del entrenamiento, está referida al sujeto, es decir, al grado de esfuerzo, de implicación de todas sus estructuras en el rendimiento mostrado en cada situación de entrenamiento o competición.

Por su parte en la Periodización Táctica, los conceptos de volumen e intensidad se interpretan de forma particular. En cuanto al volumen, también representa un componente cuantitativo, pero únicamente de las “fracciones de intensidad relativa acumuladas” (Freitas, 2004). Es un volumen de especificidad, del número de principios y sub-principios presentes en las tareas de entrenamiento. El volumen crecerá hasta alcanzar el nivel que se considere óptimo para la competición. En cuanto a la intensidad, se plantea realizar el trabajo siempre a la “máxima intensidad relativa”. La intensidad está relacionada con la dimensión táctica, técnica, psicológica y cognitiva.

Epítome del capítulo

Para Seirul-lo (2013), la planificación deberá considerar el momento de la vida deportiva del jugador. En cada etapa, el futbolista tiene unos objetivos

concretos, de acuerdo a los cuales establece lo importante para él, son sus valores. Éste se puede considerar un aspecto clave para el futuro rendimiento del jugador y especialmente del equipo. Tanto los objetivos de la entidad, del equipo en concreto, como los del entrenador y de los propios jugadores deberán ser compartidos en la mayor medida posible. La idea clave en un deporte de equipo como el fútbol es que el jugador ponga sus intereses al servicio del equipo, pero también que el equipo satisfaga los intereses individuales de cada uno de los jugadores. En cambio, la Periodización Táctica propone una planificación sistémica que pretende desarrollar el modelo de juego del equipo. Para ello, este modelo de juego se apoya en la puesta en práctica de los principios que lo sustentan, que son establecidos por el entrenador y que están estructurados jerárquicamente (diferentes niveles de sub-principios y sub-sub-principios) en los cuatro momentos característicos del juego, es decir, la fase de ataque, de defensa y las transiciones de ataque-defensa y de defensa-ataque, y que son considerados como un todo inseparable.

Mientras el profesor Seirul-lo se acerca más a la necesidad de entender el contexto integral del jugador, el profesor Frade crea una forma de planificar el entrenamiento de una manera específica pero que, según Doniga (2013), queriendo ser sistémica (que lo consigue sobre el juego), se deja el resto del universo del jugador y del fútbol al centrarse demasiado en la labor de campo.

Podemos decir que la forma de trabajo se encuentra bajo el ala de la periodización contemporánea (Verkhoshansky), la cual sirve para atletas de élite y alto rendimiento. Contempla más de un pico. Siempre se trabaja con el elemento de juego, a mayor intensidad y menor tiempo, de manera secuencial. Se centra en la especificidad de lo que se necesita en función del deporte.

Capítulo 3: Modelos didácticos de enseñanza

De acuerdo con Carr y Kemis (Citado en Lago Peña y Acero, 2005) se puede decir que:

Los profesores no podrían ni empezar a “practicar” si no tuvieran algún conocimiento teórico sobre la situación dentro de la cual actúan y alguna idea sobre lo que se debe hacer. En este sentido, los dedicados a la “práctica” de la educación deben poseer alguna teoría previa que estructure sus actividades y guíe sus decisiones. (p. 117).

Así es como los docentes deben adoptar un modelo de enseñanza, los cuales según Cavalli (2008) 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.

Este autor destaca cuatro modelos de enseñanza: Modelo descompositivo, Modelo de las situaciones problema, Modelo comprensivo y Modelo estructural (Cavalli, 2008).

Si bien cada docente se alinearán más cerca de uno que de otro, es importante tener en cuenta que hoy en día el proceso de formación deportiva está desplazando el énfasis otorgado al aprendizaje instrumental y mecánico de las habilidades como fin en sí mismo hacia la perspectiva del aprendizaje situado con una doble intencionalidad. Por un lado desarrollar el conocimiento contextual y práctico implicado en los juegos deportivos en una propuesta integrada. Y por el otro, reorientar los valores que emergen en el proceso de aprendizaje hacia posturas educativas.

Pascual (citado en Verdú 2015) afirma que:

La utilización de un método u otro sólo puede justificarse si se analiza específicamente el contenido/objetivo del entrenamiento a desarrollar en cada momento, el nivel y la fase en la que se encuentran los jóvenes deportistas (iniciación, perfeccionamiento, rendimiento). (p. 94).

Es decir, que cada uno por sí solo tiene un alcance limitado respecto de las necesidades que pueden surgir. En vez de resultar contendientes entre sí, debemos entenderlos como complementarios.

Modelo descompositivo

La respuesta al problema de la optimización de los gestos técnicos sería según Cavalli (2008) el modelo descompositivo. Indica que es recomendable desarticular las técnicas en fases que conlleven progresividad acompañadas de instrucciones para que, mediante la repetición, los alumnos logren re-articular la técnica entrenada y lograr así el gesto completo.

Existe una fuerte tendencia a asociar el modelo descompositivo con el conductivismo en general, y es que de acuerdo con este último, “toda conducta, por compleja que sea, es siempre reducible a una serie de asociaciones entre elementos simples” (Cavalli 2008, p. 45). Sin embargo esto se desvanece al denotar la importancia que le brinda Skinner a la aplicación del modelo y a los programas de esfuerzo. Por dicho motivo el autor se inclina hacia las hipótesis de Le Boulch (1991) que describe dicha 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... (Citado en Cavalli, 2008, p. 46).

En este sentido, se prioriza la fragmentación de lo que se desea enseñar considerando que al enseñarlo por pequeñas partes se le hará más fácil al alumno poder asimilarlo y realizarlo inconscientemente luego de muchas repeticiones que ensamblen de a poco cada vez más elementos del gesto para luego llevarlo a cabo en el deporte en cuestión. Esta propuesta se encuentra muy alineada con la de Contreras (citado en Rodríguez Castellón, 2010) denominada tradicional, basada en la enseñanza-aprendizaje de la técnica,

trabajándose muy poco la táctica y fundamentada en una propuesta analítica, mecanicista y directiva. Se caracteriza por actividades estereotipadas, partiendo de referencias anatómicas y biomecánicas descomponiendo la totalidad de las prácticas deportivas en técnicas de complejidad creciente creyendo así que se está facilitando su aprendizaje.

Cavalli(2008) sostiene que “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” (p. 46). Por ello resulta indispensable explicarles, que el alumno tome conciencia del uso de la técnica. Intenta racionalizar todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Lago Peña y Acero agregan “(...) con el dominio previo y necesario de todos los recursos gestuales técnicos, se accedería a un grado de desarrollo “superior” o “intelectual” que organizaría el componente táctico del deporte.” A esta propuesta la denomina “metodología analítica”, que se basa en la repetición por ensayo-error y la imitación de un modelo a copiar (Lago Peña & Acero, 2005, p. 118).

“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”(Cavalli, 2008, p. 47).

Un punto importante a destacar es que el modelo debe estabilizarse entre la incorporación del automatismo de los gestos técnicos y la comprensión de su finalidad aplicativa en situaciones que nunca son estereotipadas y resultan siempre distintas a la anterior, dada la complejidad y el dinamismo de los deportes de conjunto.

Objetivos principales del modelo(Cavalli, 2008):

- 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

Principios básicos(Cavalli, 2008):

- 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.
- Generar diseños de enseñanza que, a través de la fragmentación de la tarea a aprender, permitan eliminar o minimizar el nivel de error en los aprendizajes.
- Cada uno de los pasos o etapas debe estar cuidadosamente conectado con el precedente y el siguiente.
- Una vez que los alumnos ha adquirido un cierto nivel de pericia motora, colóquelos frente a una situación de juego en la cual pueda aplicar la habilidad recientemente adquirida.

De acuerdo con Contreras (2001) encontramos tres fases en este modelo tradicional:

- Fase 1: Adquisición de las habilidades específicas (aspectos técnicos). Se descomponen las habilidades motrices en lo más simple posible, se aprenden por separado y posteriormente se reconstruye en su globalidad.
- Fase 2: Utilización de las habilidades específicas en situaciones simuladas de juego. Se enlaza los medios técnico-tácticos en juegos un poco más globales, permitiéndole a los jugadores que vayan entendiendo la globalidad del mismo.
- Fase 3: Integración de las habilidades específicas en situaciones de juego real e iniciación a sistemas tácticos colectivos. Se pasaría al juego real, adentrándonos en el aprendizaje de los aspectos tácticos y colectivos.

Otro aspecto importante es que “este proceso, analítico y repetitivo por excelencia, aleja a los jugadores de cualquier posibilidad de disfrute de la actividad y disminuye sensiblemente su interés por la práctica deportiva.” (Cavalli, 2008, p. 49). Es decir, se debe considerar su implementación a fin de no abusar de ella, dada la falta de motivación “al no apreciar el alumno la

coherencia entre las tareas fraccionadas que realizan y el objetivo del juego.” (Rodríguez Castellón, 2010, p. 6).

A su vez una habilidad técnica sólo tiene sentido dentro de un contexto y es dentro de él donde debe aprenderse y donde adquiere completo significado. Si se realiza una actividad física orientada a la enseñanza de las habilidades pero separada de su contexto y, por lo tanto, tratadas como hábitos la actividad se convierte en meramente instrumental, repetitiva, imitativa y difícilmente comprensible. (Cavalli, 2008, p. 50).

De esta manera encontramos que los problemas del modelo descompositivo radican en que se separa la técnica del contexto de juego, por lo cual no se incorporan los conocimientos del cuándo y dónde se utilizan las habilidades aprendidas, dado que se incorporan de manera ajena a las situaciones reales y cambiantes del deporte de conjunto. En palabras de Thorpe (citado en Rodríguez Castellón, 2010, p. 6) “la mayor parte de los alumnos progresa muy poco en la utilización de las habilidades propias del juego, debido al énfasis puesto en la ejecución. (...) el aprendizaje de la técnica es más bien limitado y su capacidad de decisión más bien pobre.”

Sosteniendo un aprendizaje por fases, de lo menos a lo más complejo, primero se debería aprender la técnica para luego aprender la táctica, de manera que no se estaría considerando la visión del alumno, qué es simple o complejo para él. De acuerdo con Blázquez Sánchez (1999) se lleva a cabo el proceso inverso al desarrollo del ser humano de acuerdo a la teoría constructivista de Piaget. Al mismo tiempo, Lago Peña & Acero (2005) adhieren a que “tener muy buena técnica, mucho bagaje perceptivo, no sirve de nada si realmente se está vinculado a deportes tácticos, en qué lo que es relevante es la interacción interpretativa entre todos los participantes y saber “leer” el juego.” (2005, p. 129). Este modelo ignora a la persona involucrada en el proceso de aprendizaje, simplifica el proceso, considerando al ser humano como una máquina maleable y lineal, dejando de lado la complejidad.

Modelo de las situaciones problema

Para Cavalli (2008) “la respuesta al problema de la optimización de las decisiones motrices es el modelo de las situaciones problema” (p. 61).Una

situación problema puede ser 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.” (Cavalli, 2008, p. 61).

El modelo de las situaciones problema hunde sus raíces en el marco de la psicología cognitiva, fundamentalmente en las del “procesamiento de la información”. A su vez, se alinea con el modelo de ejecución motriz de Marteniuk (citado en Sánchez Bañuelos, 1992):

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 Bañuelos, 1992). El tercero, en cambio, se encarga de llevar a cabo el movimiento a través de acciones musculares pre-codificadas. “Los mecanismos de retroalimentación, finalmente, implican un desarrollo y un estado de conocimiento sobre los propios procesos de aprendizaje (...)” (Cavalli, 2008, p. 62). El alumno/a debe reflexionar sobre la acción realizada.

Otro de los modelos emblemáticos es el de Mahlo (1969), según quien “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. (Citado en Cavalli, 2008, p. 62).

Siguiendo a Cavalli (2008) las implicaciones didácticas de estos modelos teóricos, se resumen en que, si el aprendizaje de las tareas motrices de

los deportes de conjunto están siempre mediados por procesos cognitivos, es 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.” (Cavalli, 2008, p. 63). Si bien estas conductas no son directamente observables son determinantes a la hora de evaluar el éxito en la ejecución de las motricidades específicas de los juegos.

Objetivos principales del modelo (Cavalli, 2008):

- 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
- Desarrollar la capacidad de lectura de las situaciones motrices
- Desarrollar y optimizar la capacidad de decisión

Principios básicos (Cavalli, 2008):

- El alumno no puede aprender a pensar si no se le exige continuamente actividades mentales.
- 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:
 - La amplitud de la vista: Visión total de los elementos o acontecimientos
 - La atención selectiva de la información: capacidad para concentrarse sobre aquellos estímulos que son realmente de importancia.
 - Los cálculos ópticos motores: percepción de las constelaciones, y de los movimientos del balón y de los jugadores en términos de distancia y velocidad.

- La anticipación perceptiva: percepción, a partir de unos pocos datos, de la totalidad de una acción.
- 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 ejecución o de solución motriz del problema, dependerá de:
 - Las capacidades coordinativas: de diferenciación, de acoplamiento, de reacción, de orientación, de equilibrio, de cambio y ritmización.
 - Las capacidades condicionales: de la fuerza, la velocidad, la resistencia, y la flexibilidad.

Más allá de lo planteado como característico del modelo, Cavalli (2008) sostiene que:

Las teorías del procesamiento de la información han sido fuertemente criticadas por dejar de lado la perspectiva del sujeto. Es decir, por no tener en cuenta, por un lado, que los datos informacionales están siempre sometidos a la atribución de un significado, el cual es producto de un proceso de decodificación de los estímulos provenientes del campo de juego y no de una lectura lineal. Y por otro, que el componente afectivo, inmerso en todo aprendizaje motriz, merece ser examinado y tenido en consideración. (p. 68).

Modelo comprensivo

El autor lo denomina como “la respuesta al problema de la enseñanza de los principios tácticos.” (Cavalli, 2008, p. 85). Es un modelo que hunde sus raíces en la psicología de Gestalt, siendo una concepción holística y global del aprendizaje, centrándose en la táctica. Supunto de partidas es que los objetos y los acontecimientos se perciben como un todo organizado, dado que la comprensión parcelada y fraccionaria de la realidad deforma y distorsiona la significación del conjunto.

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 que sostienen Devís Devís y Peyro Velert (1992):“(…) 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.” (Citado en Cavalli, 2008, p. 86). Toma la comprensión como la habilidad de pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que uno sabe, dado que va más allá de la memorización y la rutina.

En suma, el modelo comprensivo se enfoca en la necesidad de pensar la didáctica desde el juego, tomando su contexto real y desarrollando a partir del mismo los procesos de enseñanza-aprendizaje relacionados a la táctica, desde la cual se desarrollará la técnica acorde a cada estadio evolutivo. Lago Peña y Acero (2005) agregan que:

Desde este posicionamiento pedagógico, se defiende la necesidad que, previo al aprendizaje perceptivo de habilidades gestuales, es necesario enseñar a los participantes la situacionalidad grupal, el posicionamiento interactivo y la contextualización de los movimientos tácticos del juego en los cuales la técnica se desarrollará y tendrá un sentido realmente significativo. (p. 120).

Así, queda claro que en torno al modelo comprensivo, es fundamental iniciar a los niños desde el juego en sí mismo, sin fragmentarlo ni priorizar la enseñanza técnica, dado que carecerían de sentido por sí mismas si no se las enmarca en la lógica interna del deporte.

Objetivos principales del modelo (Cavalli, 2008):

- 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, en particular.

- Favorecer la contextualización de las habilidades técnicas.

Principios básicos(Cavalli, 2008):

- Situar al alumno frente a situaciones motrices que respeten la naturaleza problemática y contextual del deporte.
- 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 progresará 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.

De esta manera, la propuesta debe darse mediante situaciones motrices lúdicas, contextualizadas en la realidad del deporte. También se deben diseñar juegos modificados, que, según de Thorpe (1986) son el ejemplo de lo esencial del juego y sólo se extrae su naturaleza, su lógica contextualizada en pos de exagerar los principios deseados para llevar a cabo su aprendizaje. Así, se debe reducir la exigencia técnica del juego, privilegiando los conceptos tácticos por sobre las habilidades específicas, en función de que los alumnos/as comprendan el juego. Dar prioridad al desarrollo de los aspectos cognitivos de la práctica deportiva (estrategia y táctica). Estas conceptualizaciones se alinean con la Teoría del Esquema de Schmidt (1975), según la cual “el aprendizaje se debe a la adquisición de esquemas, reglas o fórmulas de acción más que a respuestas específicas. (...) variar sistemáticamente las condiciones de práctica favorece la adaptabilidad en el alumnado” (Rodríguez Callejón, 2010, p. 7).A lo que, de acuerdo con Bayer (1992) el aprendizaje resulta más eficaz cuando la persona puede dar cuenta del qué y para qué realiza tal o cual acción, de su funcionamiento enmarcado en un contexto del cual no puede alienarse porque carece de sentido en sí misma.

El modelo comprensivo según Devís y Peiró (1996) propone tres fases:

- Fase 1: exclusivamente táctica, donde el alumno/a aprenda la importancia del reglamento y sus implicaciones en el juego, así como los principios tácticos básicos. Todo ello mediante juegos deportivos modificados.
- Fase 2: Transición. Práctica combinada de juegos modificados, de situaciones de juego y de minideportes a pos de introducirse a la técnica estándar de un deporte determinado.
- Fase 3: Introducción a los deportes estándar. Enseñanza de la modalidad deportiva elegida con la técnica correspondiente y utilizando situaciones específicas.

De acuerdo a cómo desarrolla el docente estas fases, según Devís y Sánchez (1996) puede encontrarse una horizontalidad o verticalidad en el modelo. La primera la encontramos sobre todo en la Fase 1, dado que se utilizan distintos deportes que tienen aspectos tácticos similares, posibilitando transferencias de unos a otros. En cambio, la verticalidad se hace presente en el desarrollo de un único deporte, teniendo como objetivo fundamental establecer una progresión lógica del juego al deporte.

Modelo estructural

El modelo estructural es considerado por Cavalli (2008) como la respuesta al problema de la enseñanza de la estructura y dinámica del juego. Al respecto Hernández Moreno (2000) sostiene que:

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 habilidades, montajes comportamentales, sino estructuras, incluso reglas o principios organizadores de nuestros movimientos. (Citado en Cavalli, 2008, p. 113).

De esta manera podemos considerar que la enseñanza, dado que se trabaja con seres humanos, es algo complejo, un sistema de partes entrelazadas, no separadas unas de otras, consideradas siempre como un todo. Esta corriente estudia 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, el modelo estructural se enfoca en su totalidad como se ha dicho anteriormente.

Las propuestas de enseñanza, según Hernández Moreno (2000) se orientan a que las tareas que se diseñen tengan significación práctica, para que así 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. De esta forma encontramos que al haber situaciones de conflicto constantemente, siendo deportes que involucran acciones de equipo y constante interacción e incertidumbre, es fundamental la toma de decisiones. En palabras de Hernández Moreno (2000):

Los deportes de conjunto presentan como rasgo 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 que como consecuencia de ello el factor de decisión o comportamiento estratégico de convierte en predominante para la puesta en acción o desarrollo práctico. (Citado en Blázquez Sánchez, 1999).

Entonces, ¿qué sentido tiene entrenar habilidades motoras en sí mismas si no se las contextualiza al juego, si se deja de lado el factor fundamental que es la incertidumbre?

Objetivos del modelo(Cavalli, 2008):

- 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.
- 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 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.

Principios básicos(Cavalli, 2008):

- 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.
- Las acciones de juego están gobernadas por conductas de decisión o estrategia motriz y la exigencia de este tipo de conductas no puede estar ausente en las propuestas.

Así, para la puesta en práctica, se debe modificar aspectos del juego pero siempre respetando su globalidad y lógica, aproximarse lo más posible a una situación real de juego. Debe tener significación praxica, es decir, que predomine la adquisición de conceptos y estructuras, en vez de la realización de ejercicios y gestos. Se pretende que “los alumnos/as tomen conciencia de la necesidad de los aprendizajes para afrontar los problemas que surgen, (...) valorar la importancia que tiene el que los alumnos y alumnas tengan una cierta idea acerca de cuestiones tales como el qué, el para qué, el por qué y el cuándo de su conducta (...) ya que sin un mínimo conocimiento acerca de la respuesta a tales cuestiones el alumnado termina por situarse frente a un aprendizaje mecánico, dependiente y, seguramente, poco eficaz” (Contreras, 2001 en Ponce Ibáñez, 2007, p. 6). Se priorizan los procesos de percepción, exploración, análisis y reflexión.

De la misma manera que el modelo comprensivo, éste de giro constructivista también se considera según Contreras (2001) horizontal o vertical de acuerdo a su aplicación. Horizontal, al igual que en el modelo comprensivo, se caracteriza por “la transferencia de principios similares entre unos deportes y otros, por lo que deportes con una lógica interna similar, se pueden asimilar conceptos tácticos comunes.” (Ponce Ibáñez, 2007, p. 6). En cambio, se considera vertical cuando se trata una sola modalidad deportiva. “El jugador se va especializando en los elementos o medios técnico-tácticos de dicha modalidad deportiva, pero siempre desde un punto de vista constructivo”

(Ponce Ibáñez, 2007, p.7). Al respecto de estas dos orientaciones, tomo acorde indicar lo que plasma Seiru-lo (2005):

Es necesario que aparezcan conceptos tácticos horizontales como pueden ser la “línea de pase” y conceptos verticales como por ejemplo la “conducción en fútbol”, realizando una mezcla de ambos modelos, utilizando una estrategia basada en la variedad de situaciones, ya que en los deportes de equipo se enriquecen a través de respuestas variadas y aleatorias, basándose el aprendizaje en la necesidad de interpretar y analizar las señales para tomar varias soluciones motrices. (Citado en Ponce Ibáñez, 2007, p. 8).

De igual manera que el resto de los modelos didácticos, este también recibe críticas. Ellas son dado que tiene una baja demanda de precisión y control sobre las ejecuciones de los jugadores, pudiendo facilitar la aparición de errores en los gestos técnicos que serían difíciles de corregir.

Abordaje complejo

El ser humano es muy complejo, y para impactar sobre su corporeidad debemos considerarlo como tal. Si lo entrenamos como una máquina que dispone de engranajes estaríamos fragmentándolo y no lo abordaríamos desde la globalidad.

Los modelos que predominaron históricamente están relacionados a esta corriente mecanicista, considerando al ser humano como un conjunto de relaciones de estímulo-respuesta que no varía con el tiempo. Así estaríamos reduciendo la realidad a fragmentos analíticos, descomponiendo el todo en partes para insertarnos en ellas profundamente hasta que se las encadene. Sin embargo, al perder la visión de la totalidad, global, se pierde la significancia del proceso.

Debemos saber que el deportista (y en cualquier ámbito) tiene un anclaje subjetivo comprendido por vivencias, historias, traumas, que lo acompañan en todo momento, definiéndolo. En palabras de Balagué & Torrents (2011) “Es un sistema complejo dinámico y no lineal que aprende y se adapta como tal (...) respondiendo de forma óptima según sus constreñimientos inmediatos.”(p.

145). Esto denota la complejidad del sujeto, por lo que es necesario abordarlo no sólo desde la biología, sino también desde la pedagogía y psicología. Y más aún en etapa de desarrollo, donde debe madurar y adquirir los dominios de inteligencia necesarios para su adaptación al medio sociocultural.

Es fundamental trabajar, como resalta Pérez (2011) sobre la multilateralidad en los niños y no enfocarse en resultados deportivos, dado que como bien dijimos, es un proceso a largo plazo. De acuerdo al crecimiento, maduración y desarrollo hay que estimular las distintas capacidades y habilidades en pos de enriquecer a la persona para que pueda abarcar todas las posibilidades motrices antes de abocarse a la especificidad de un deporte particular, conllevando responsabilidades en torno a la competencia y los logros deportivos. De esto hay que salir, de los técnicos que fomentan que la victoria se refleja en un resultado, que sólo sirve ganar, dejando de lado lo esencial de las edades de base, la formación en el deporte. Distinto es cuando se trabaja en juveniles, donde se realiza un entrenamiento específico en pos de llegar al alto rendimiento (resultados a medio plazo) o bien en el alto rendimiento, donde se entrena para el resultado inmediato.

Como hemos mencionado anteriormente, en palabras de Balagué & Torrents (2011) el comportamiento del deportista será producto de la interacción entre sus constreñimientos inmediatos (personales, de la tarea, y del entorno), debiendo procurar reconocer cuáles son los más relevantes en cada momento y aprender a cuidarlos o manipularlos para contribuir a que emerjan soluciones cada vez más eficaces y eficientes.

Su carácter dinámico hace que cambie constantemente (no sólo en etapas de crecimiento y maduración). De manera que no se puede mantener en el mismo estado de forma durante períodos largos sin presentar oscilaciones.

Balagué & Torrents (2011) afirman que:

“La clave de su éxito va a estar en desarrollar su complejidad, entendida desde una perspectiva coordinativa. (...) Entrenar en base a identificar y manipular los constreñimientos proporciona autonomía, auto confianza y motivación por la práctica a la vez que favorece la toma de decisiones.” (p. 146).

Capítulo 4: Situaciones de enseñanza

La praxiología motriz, entendida como disciplina que se ocupa del estudio de la acción motriz, en palabras de Jiménez Jiménez (2011) concibe cada juego deportivo como “un sistema que tiene una estructura que le caracteriza y que debe ser estudiada y analizada debido a su condición particular” (p. 41). Así, para analizar de manera integral al deporte se debe considerar su estructura y las situaciones motrices que de ella emerjan, las cuales se configuran en función de los siguientes parámetros: reglas, técnica, espacio, tiempo, comunicación y estrategia. Bayer (1986) identifica una serie de denominadores comunes que tienen una presencia constante en estos juegos deportivos: la pelota; el terreno; las porterías; las reglas; los compañeros; y los adversarios. Estos elementos generan que la acción de juego del jugador se encuentra condicionada por su presencia simultánea y relacionada. Por esta razón, los métodos y medios de entrenamiento, así como las formas de ejercicio y juego deben estar dirigidos siempre hacia las exigencias de la competición, ser similares a ella. Esto quiere decir que se debe interpretar al deporte desde una perspectiva sistémica y compleja, en la que es importante, de acuerdo con Jiménez Jiménez (2011) “asegurar en las situaciones de enseñanza y entrenamiento la presencia simultánea de los elementos estructurales que conforma el contexto de la situación real de juego” (p. 41).

Siguiendo estos lineamientos, Jiménez Jiménez (2011) propone concebir la situación de enseñanza como un microsistema, considerado por Bronfenbrenner (1987) como “un patrón de actividades, roles y relaciones interpersonales que la persona en desarrollo experimenta en un entorno determinado, con características físicas y materiales determinadas” (Citado en Jiménez Jiménez, 2011, p. 42).

Desde esta perspectiva, la situación de enseñanza “constituye una organización didáctica que prevé el técnico deportivo en base a una o más tareas motrices vinculadas a un objetivo motor y que finalmente se definen en el contexto” (Jiménez Jiménez, 2011, p. 42). Una organización didáctica, porque debe decidirse qué hacer entre distintas opciones de acuerdo a un orden criterioso de lo planificado; que prevé el técnico deportivo, porque debe adaptarla a las necesidades y posibilidades del jugador en función de su progreso; de tarea

motriz, porque se presentan las condiciones de lo que hay que hacer y/o el objetivo de lo que se ha de lograr; y por último el contexto representa el entorno o escenario en el que se desarrolla dicha tarea motriz.

En palabras de Jiménez Jiménez (2011) una situación de enseñanza “es una unidad de acción motriz en la que el jugador ha de construir su propio contenido de acción, junto a la intervención del entrenador, y con referencia a un contexto específico” (p. 42). Durante ella el jugador busca organizar su motricidad a fin de resolver los problemas que se le presenten en interacción con los elementos estructurales, los cuales condicionan su toma de decisión y por consiguiente su accionar. Por ello, “en las situaciones de enseñanza serán las características estructurales de cada contexto las que inicialmente posibilitan el desarrollo y la mejora de unas determinadas acciones de juego e impiden la aparición de otras” (Jiménez Jiménez, 2011, p. 42).

De esta manera, los rasgos que deben reflejarse en la enseñanza de los deportes de conjunto implican acercarse a la situación de juego, adquiriendo significado en función del deporte y su lógica interna. En este sentido, Bayer especifica que “el modelo elaborado no debe ser débil, es decir, demasiado alejado de la realidad, pues ello obstaculizaría toda posibilidad de transferencia de la situación pedagógica a la situación real” (Citado en Jiménez Jiménez, 2011, p. 43).

Según Jiménez Jiménez (2011), tomando estas consideraciones el jugador podrá disponer de escenarios reales de decisión donde llevar a cabo su acción de juego, con lo cual se facilitará la transferencia de los aprendizajes que se obtengan en estas situaciones de enseñanza a las situaciones reales de juego, así como una mayor comprensión en el proceso de aprendizaje debido a la calidad significativa de esas situaciones” (p. 43). En la misma idea inciden Lasierra y Lavega (1993), cuando exponen que la complejidad estructural de los deportes colectivos supone que la participación de los jugadores se de en situaciones inciertas, fluctuantes y complejas. Por lo que proponen “intentar introducir progresivamente al jugador en este tipo de situaciones, alejándolo prudencialmente de aquellas prácticas aisladas, cerradas, donde se puedan adquirir automatismos que luego no se van a asemejar en nada a la realidad” (Citados en Jiménez Jiménez, 2011, p. 44).

Asimismo Devís y Peiró (1992) desde una perspectiva de enseñanza comprensiva de los deportes, señalan la necesidad de contextualizar las actividades de enseñanza de los deportes con su propuesta de juegos modificados, los cuales priorizan los conocimientos tácticos y la cooperación por sobre la exigencia técnica del deporte.

Categorización

Con relación a la ausencia o presencia de interacción motriz que se establezca entre los participantes, según Jiménez Jiménez (2011) se distinguen dos categorías:

- Situaciones de enseñanza psicopráxicas (SEP): los participantes actúan concomitante o consecutivamente pero sin generar una interacción motriz entre ellos. Es decir, atiende solamente a su propia ejecución sin tener en cuenta la de los demás.
- Situaciones de enseñanzas sociopráxicas: los participantes actúan en un contexto de interacción motriz con otros participantes (compañero/s y/o adversario/s). Esta interacción puede ser de diversa naturaleza, diferenciando los siguientes tipos de comunicación motriz:
 - *Situaciones de enseñanzas sociopráxicas de cooperación (SESC)*, en las que la interacción motriz que se da entre los participantes es de comunicación. Esta interacción motriz de comunicación se puede establecer con un compañero o con varios, y en cada caso con presencia o ausencia del móvil y referencia espacial.
 - *Situaciones de enseñanza sociopráxicas de oposición (SESO)*, donde la interacción motriz que se da entre los participantes es de contracomunicación. Se establece entre dos jugadores, y con presencia o ausencia de móvil y referencia espacial.
 - *Situaciones de enseñanza sociopráxicas de cooperación/oposición (SESCO)*, en las que la interacción motriz que se da entre los participantes es, simultáneamente, de comunicación entre los jugadores del mismo equipo y de contracomunicación con los jugadores del otro equipo. Esta interacción motriz se puede establecer,

únicamente con un compañero y con un adversario; con un compañero y con varios adversarios; con varios compañeros y con un adversario; o con varios compañeros y con varios adversarios.

Dichas situaciones, son abordables desde el fútbol dado que al trabajar con niños y jóvenes en edades formativas se debe abordar cada sesión y encuentro con ellos desde el rol pedagógico, realizando un acto educativo en el cual la intervención del profesor en la tríada didáctica (profesor-saber-alumno) es fundamental.

1.7. Hipótesis

- El modelo didáctico mayormente empleado en el fútbol infantil del C. A. Banfield es el descompositivo.
- Las propuestas de enseñanza predominantemente desarrolladas por las personas encargadas de la enseñanza del fútbol infantil-preinfantil en el C. A. Banfield son de carácter psicopráxico.
- Los contenidos predominantemente desarrollados por las personas encargadas de la enseñanza del fútbol infantil-preinfantil en el C. A. Banfield son los técnico-tácticos individuales.

1.8. Objetivos

- General:
 - . Describir los modelos didácticos empleados por las personas encargadas de la enseñanza del fútbol infantil-preinfantil en el C. A. Banfield durante el 2017.
 - o Específicos:
 - . Describir las propuestas de enseñanza que desarrollan las personas encargadas de la enseñanza del fútbol infantil-preinfantil en el C. A. Banfield durante el 2017.
 - . Identificar los contenidos que seleccionan las personas encargadas de la enseñanza del fútbol infantil-preinfantil en el C. A. Banfield durante el 2017.

2. Segunda Parte: Materiales y Método

2.1. Tipo de diseño

De acuerdo con el estado de arte y nuestras intenciones, la investigación será de carácter exploratorio-descriptivo, buscando, valga la redundancia, “describir el comportamiento de las variables, e identificar tipos o pautas características resultantes de las combinaciones de valores entre varias de ellas.” (Ynoub, 2007, p. 6). Esto se llevará a cabo en un tiempo sincrónico, es decir que es transeccional, trabajando con la unidad de análisis en el tiempo dado.

Buscamos un conocimiento aplicado en el campo, denotar la aplicación de los conceptos abordados para analizar la interrelación de la acción con la teoría.

2.2. Diseño del objeto: Sistema de matrices de datos

MATRIZ DE DATOS							
UNIDAD DE ANÁLISIS (de anclaje)							
Personas encargadas del proceso de enseñanza del fútbol							
VARIABLE (V)	INDICADORES					PROCEDI MIENTOS	INTRUME NTOS
	Dimensión	Valores	Sub- dimensión	Valores	Sub-Valores		
FORMACIÓN DOCENTE	TITULACIÓN	PRIMARIO	----	----	---	PREGUNTAS ORIENTADORAS	ENTREVISTAS
		SECUNDARIO	----	----	---		
		TERCIARIO	----	----	---		
		UNIVERSITARIO	----	----	---		
	TRAYECTORIA PROFESIONAL	CURSOS	----	----	---		

<p style="text-align: center;">MODELOS DIDÁCTICOS EN LA ENSEÑANZA DEL FÚTBOL</p>	<p style="text-align: center;">TIPOS DE MODELOS DIDÁCTICOS</p>	<p><u>Descompositivo:</u> Indica que es recomendable desarticular las técnicas en fases que conlleven progresividad acompañadas de instrucciones para que, mediante la repetición, los alumnos logren re-articular la técnica entrenada y lograr así el gesto completo.</p> <p>En este sentido, se prioriza la fragmentación de lo que se desea enseñar considerando que al enseñarlo por pequeñas partes se le hará más fácil al alumno poder asimilarlo y realizarlo inconscientemente luego de muchas repeticiones que ensamblen de a poco cada vez más elementos del gesto para luego llevarlo a cabo en el deporte en cuestión. Esta propuesta se encuentra muy alineada con la de Contreras (citado en Rodríguez Castellón, 2010) denominada tradicional, basada en la enseñanza-aprendizaje de la técnica, trabajándose muy poco la táctica y fundamentada en una propuesta analítica, mecanicista y directiva. Se caracteriza por actividades estereotipadas, partiendo de referencias anatómicas y biomecánicas descomponiendo la totalidad de las prácticas deportivas en técnicas de complejidad creciente.</p>	<p style="text-align: center;">PREGUNTAS ORIENTADORAS</p>	<p style="text-align: center;">ENTREVISTAS</p>
		<p><u>Situaciones problema:</u> Una situación problema puede ser 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.</p> <p>Se alinea con el modelo de ejecución motriz de Marteniuk (citado en Sánchez Bañuelos, 1992) 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.</p> <p>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 Bañuelos, 1992). El tercero, en cambio, se encarga de llevar a cabo el movimiento a través de acciones musculares pre-codificadas. “Los mecanismos de retroalimentación, finalmente, implican un desarrollo y un estado de conocimiento sobre los propios procesos de aprendizaje (...)” (Cavalli, 2008, p. 62). El alumno/a debe reflexionar sobre la acción realizada.</p> <p>Siguiendo a Cavalli (2008) las implicaciones didácticas de estos modelos teóricos, se resumen en que, si el aprendizaje de las tareas motrices de los deportes de conjunto está siempre mediado por procesos cognitivos, es 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</p>		

		<p>adaptadas, cuyos principales responsables son los mecanismos antes mencionados, pero fundamentalmente el perceptivo y el decisión motriz.” (Cavalli, 2008, p. 63).</p> <p><u>Comprensivo:</u> Su punto de partida es que los objetos y los acontecimientos se perciben como un todo organizado, dado que la comprensión parcelada y fraccionaria de la realidad deforma y distorsiona la significación del conjunto.</p> <p>Toma la comprensión como la habilidad de pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que uno sabe, dado que va más allá de la memorización y la rutina.</p> <p>En suma, el modelo comprensivo se enfoca en la necesidad de pensar la didáctica desde el juego, tomando su contexto real y desarrollando a partir del mismo los procesos de enseñanza-aprendizaje relacionados a la táctica, desde la cual se desarrollará la técnica acorde a cada estadio evolutivo. Lago Peña y Acero (2005) agregan que desde este posicionamiento pedagógico, se defiende la necesidad que, previo al aprendizaje perceptivo de habilidades gestuales, es necesario enseñar a los participantes la situacionalidad grupal, el posicionamiento interactivo y la contextualización de los movimientos tácticos del juego en los cuales la técnica se desarrollará y tendrá un sentido realmente significativo. (p. 120).</p> <p>De esta manera, la propuesta debe darse mediante situaciones motrices lúdicas, contextualizadas en la realidad del deporte. También se deben diseñar juegos modificados, que, según de Thorpe (1986) son el ejemplo de lo esencial del juego y sólo se extrae su naturaleza, su lógica contextualizada en pos de exagerar los principios deseados para llevar a cabo su aprendizaje. Así, se debe reducir la exigencia técnica del juego, privilegiando los conceptos tácticos por sobre las habilidades específicas, en función de que los alumnos/as comprendan el juego. Dar prioridad al desarrollo de los aspectos cognitivos de la práctica deportiva (estrategia y táctica).</p> <p><u>Estructural:</u> Las propuestas de enseñanza, según Hernández Moreno (2000) se orientan a que las tareas que se diseñen tengan significación práctica, para que así 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. De esta forma encontramos que al haber situaciones de conflicto constantemente, siendo deportes que involucran acciones de equipo y constante interacción e incertidumbre, es fundamental la toma de decisiones.</p> <p>Así, para la puesta en práctica, se debe modificar aspectos del juego pero siempre respetando su globalidad y lógica, aproximarse lo más posible a una situación real de juego. Debe tener significación praxica, es decir, que predomine la</p>		
--	--	---	--	--

		adquisición de conceptos y estructuras, en vez de la realización de ejercicios y gestos. Se pretende que “los alumnos/as tomen conciencia de la necesidad de los aprendizajes para afrontar los problemas que surgen, (...) valorar la importancia que tiene el que los alumnos y alumnas tengan una cierta idea acerca de cuestiones tales como el qué, el para qué, el por qué y el cuándo de su conducta (...) ya que sin un mínimo conocimiento acerca de la respuesta a tales cuestiones el alumnado termina por situarse frente a un aprendizaje mecánico, dependiente y, seguramente, poco eficaz” (Contreras, 2001 en Ponce Ibáñez, 2007, p. 6). Se priorizan los procesos de percepción, exploración, análisis y reflexión.				
INDICADORES					PROCEDI MIENTOS	INTRUME NTOS
Dimensión	Valores	Sub-dimensión	Valores	Sub-Valores		
Contenidos	Acciones técnico-tácticas individuales	Ofensivas	Recepción-Control	---	Preguntas orientadoras	Entrevistas
			Conducción	---		
			Protección	---		
			Dribbling-Regate	---		
			Simulación-Finta	---		
			Pase	---		
			Saque de banda	---		
			Remate	---		
			Técnica del arquero	---		

			Defensivas	Desarme-Entrada	----		
				Intercepción	----		
				Carga	----		
				Técnica del arquero	----		
		Acciones técnico-tácticas colectivas	Ofensivas	Movimiento del equipo y ocupación racional del espacio juego	Desplazamientos		
					Desdoblamientos		
				Resolución temporal de las situaciones de juego	Combinaciones tácticas		
					Paredes/pantallas		
			Temporización				
			Soluciones estereotipadas de las partes fijas del juego, acciones a balón parado (ABP)	Esquemas tácticos ofensivos			
			Defensivas	Movimiento del equipo y ocupación racional del espacio juego	Desplazamientos		
					Desdoblamientos		

				Resolución temporal de las situaciones de juego	Doblamientos			
					Paredes/pantallas			
					Temporización			
				Soluciones estereotipadas de las partes fijas del juego, acciones a balón parado (ABP)	Esquemas tácticos defensivos			
		ROL		ROL DE ATAQUE	Jugador con pelota			----
					Jugador sin pelota que participa activamente en el entorno de la acción motriz			----
					Jugador sin pelota que no participa activamente en el entorno de la acción motriz			----
				ROL DE DEFENSA	Jugador sin pelota que se opone directamente al jugador rival con pelota			----
					Jugador sin pelota que tiene posibilidad de intervenir en la			----

				acción central del juego				
				Jugador sin pelota que no tiene posibilidades de intervenir en la acción central del juego	---			
INDICADORES							PROCE DI MIEN TOS	INTRU ME NTOS
Dimensión	Valores			Sub-dimensión	Valores	Sub-Valores		
Propuestas de enseñanza	Psicopráxicas (SEP): los participantes actúan concomitante consecutivamente pero sin generar una interacción motriz entre ellos. Es decir, atiende solamente a su propia ejecución sin tener en cuenta la de los demás.			SI	---	---		
				NO	---	---		
	Sociopráxicas de cooperación (SESC): la interacción motriz que se da entre los participantes es de comunicación. Esta interacción motriz de comunicación se puede establecer con un compañero o con varios, y en cada caso con presencia o ausencia del móvil y referencia espacial.			SI	---	---		
				NO	---	---		
	Sociopráxicas de oposición (SESO): la interacción motriz que se da entre los participantes es de contracomunicación. Se establece entre dos jugadores, y con presencia o ausencia de móvil y referencia espacial.			SI	---	---		
				NO	---	---		
Preguntas orientadoras / Observación directa							Entrevistas / Notas de campo	

		<p><u>Sociopráxicas de cooperación/oposición (SESCO):</u> la interacción motriz que se da entre los participantes es, simultáneamente, de comunicación entre los jugadores del mismo equipo y de contracomunicación con los jugadores del otro equipo. Esta interacción motriz se puede establecer, únicamente con un compañero y con un adversario; con un compañero y con varios adversarios; con varios compañeros y con un adversario; o con varios compañeros y con varios adversarios.</p>	SI	----	----		
			NO	----	----		

2.3. Fuente de datos

Según la clasificación que realiza Samaja (1993), en nuestra investigación para la recolección de datos hemos utilizado fuentes primarias, dado que los datos los hemos recabado nosotros mismos del contacto directo en el campo, a través de la observación directa de lo que acontece y entrevistas, que fueron grabadas para registrar y posteriormente analizar la información. Ello ocurre en un contexto natural donde tienen lugar los acontecimientos en el desarrollo de las prácticas de fútbol infantil de la institución.

. Entrevistas: Conocíamos previamente a los entrenadores, por lo que no hubo inconveniente en asistir a los entrenamientos y los mismos se predispusieron sin inconveniente para la investigación. Lo que nos determinó que la fuente de datos sea accesible y factible. A su vez es viable y confiable porque la única forma de recabar información acerca de qué manifiestan que es relevante en su quehacer y cómo consideran que debe desarrollarse su rol.

Las entrevistas responden al criterio de velocidad porque nos han permitido recolectar los datos de manera rápida, debido a que hemos podido presenciar los entrenamientos y tener contacto directo con los protagonistas. Las mismas nos llevaron un lapso de quince días para su realización total. Sin embargo, llevan su tiempo de procesamiento al deber transcribirlas y luego analizar cada pregunta, dado que son de carácter abierto en su respuesta.

Esta fuente nos ha permitido informar acerca de los modelos didácticos utilizados, por lo que responde al criterio de cobertura. Los datos obtenidos han sido significativos, valiosos, y respondieron a lo que deseábamos investigar, lo que valida el criterio de riqueza y calidad de los datos.

Cabe aclarar que las entrevistas fueron programadas pero no se anticiparon preguntas ni temáticas puntuales, para evitar una preparación del entrevistado y así obtener la información de forma espontánea. Las mismas fueron grabadas y luego transcriptas para su análisis.

. Observaciones: Al conocer previamente de las instituciones involucradas, se facilitó el permiso total para acceder a presenciar los entrenamientos y dialogar con los entrenadores, lo que nos determina que esta fuente de datos fue accesible y factible. A su vez consideramos que la fuente es viable y confiable

porque los datos se han extraído de forma directa de los mismos entrenamientos. También responde al criterio de cobertura porque hemos podido informar acerca de la metodología de trabajo, los criterios y estrategias desarrollados en pos de identificar los contenidos y modelos didácticos abordados, buscando concordancia o no con los resultados de las entrevistas.

Cabe aclarar que la observación de los entrenamientos fue externa, de carácter no participativo.

2.4. Población y muestra

Padua (1979), expresa que el universo es el conjunto de elementos que constituyen el área de interés analítico. De él se desprende la muestra, la cual según Padua es un subconjunto del conjunto total, es decir, debe remitir a una porción representativa del universo. Dicho esto, en nuestro universo que gira en torno al fútbol, más precisamente a las personas encargadas del proceso de enseñanza, hemos elegido una muestra que se compuso por cuatro personas encargadas en las divisiones infantiles y pre-infantiles del C. A. Banfield.

Según la clasificación de muestra que realiza Padua (1979), el muestreo ha sido no probabilístico e intencional de caso típico, porque se ha seleccionado en virtud de ciertas características de los actores de acuerdo al criterio del investigador, a fin de resultar relevantes para el carácter exploratorio de la investigación, dado que se utiliza la presente como punto de partida para generar futuras inmersiones investigativas en el tema y los distintos interrogantes que puedan surgir. El objetivo es la riqueza, profundidad y calidad de la información, y no la cantidad, y estandarización. Por ello se ha seleccionado personas encargadas de manera puntual a fin de obtener la información necesaria con certezas dado el conocimiento previo de la labor de cada una.

Cabe resaltar que se conocía previamente a las personas encargadas que se ha entrevistado, por lo cual accedieron sin inconvenientes a colaborar con la investigación dada la cercanía con el investigador.

2.5. Instrumentos de recolección de datos

Los instrumentos son los dispositivos materiales que utilizamos para recolectar los datos. En nuestra investigación hemos utilizado dos instrumentos: la entrevista abierta y la observación directa (Andrade, Shedin, & Bonilla, 1987).

. Entrevista: Su propósito es averiguar lo que la otra persona piensa respecto a la situación planteada. Las técnicas empleadas se orientan hacia las entrevistas abiertas que permite al entrevistado responder de acuerdo a su experiencia personal.

Cuando el investigador quiere comprender la perspectiva de otro respecto a una situación sin imponer sus propias percepciones o ideas preconcebidas, se hace necesaria una entrevista cualitativa para recabar los datos. Entrevistar a las personas en su propio ambiente permite generar información útil para la evaluación, la cual sirve de guía para la implementación de otras técnicas, como la observación o el análisis de documentos.

(Ver planillas de registro en Anexo 1)

. Observación directa, no participativa: La observación consiste en el registro sistemático, válido y confiable de comportamientos o conducta manifiesta. Es un medio de recolección de datos más natural y fluyente que la entrevista. Permite al investigador estudiar y documentar el comportamiento según éste tenga lugar, sin fiarse de la memoria o informes verbales de otros al respecto. Puede ser participante o no participante. En la primera, el observador interactúa con los sujetos observados y en la segunda no ocurre esta interacción. Aquí utilizaremos la “no participativa”, para evitar condicionar a los entrenadores y no obstruir en desarrollo de las sesiones.

La observación produce datos que describen el ambiente, las actividades y el contexto. Su empleo resulta muy relevante para una investigación descriptiva a fin de documentar los comportamientos y el desarrollo de las actividades para obtener una descripción realista y detallada.

(Ver notas de campo en Anexo 2)

Consideramos que la combinación de las entrevistas con la observación nos han permitido obtener datos más significativos y valederos, porque hemos podido comparar lo que manifiestan hacer los entrenadores con lo que realmente acontece en las sesiones de entrenamiento.

2.6. Plan de actividades en contexto

Ha sido en el contexto natural (de terreno), donde consideramos más pertinente que la recolección de datos tenga lugar. La posición que hemos asumido en dicho contexto ha sido no interactiva en función de dejar trabajar con normalidad a los actores implicados y poder observar desde afuera el desarrollo de los entrenamientos y las intervenciones realizadas por ellos.

A continuación detallaremos el cronograma de las actividades desarrolladas durante el trabajo de campo:

Actividad	Fecha
Entrevista con coordinadores para solicitar permiso para entrevistar al personal y observar entrenamientos	25 de agosto de 2017
Coordinación con el personal a entrevistar para concretar dichas entrevistas	14 y 15 de septiembre de 2017
Entrevista con entrenador B	19 de septiembre de 2017
Entrevista con entrenador C	19 de septiembre de 2017
Entrevista con entrenador A	20 de septiembre de 2017
Entrevista con entrenador D	22 de septiembre de 2017
Observación de entrenamientos del personal entrevistado (4 sesiones por cada uno)	22 de septiembre al 10 de octubre de 2017
Transcripción de entrevistas y vuelco de información recolectada en las observaciones a los anexos pertinentes	12 al 14 de octubre del 2017

2.7. Plan de tratamiento y análisis de los datos

Una vez finalizada la recolección de los datos, hemos comenzado a interpretar y analizar los mismos, según los diversos contenidos expuestos en el marco teórico.

Teniendo en cuenta nuestro tipo de diseño de investigación y los objetivos que perseguíamos con el mismo, primeramente hemos realizado un análisis cuantitativo sobre los contenidos que el personal a cargo de los entrenamientos manifestaba llevar a cabo para determinar la predominancia de las acciones técnico-tácticas individuales o colectivas en función de la clasificación de Castello (1999), como así también de los roles de ataque y defensa que describe Vives (2012).

Posteriormente, se procedió a analizar cualitativamente las propuestas de enseñanza en función de los datos obtenidos de las entrevistas y cruzando dicha información con el desenvolvimiento del entrenador en cuanto a propuestas llevadas al campo de juego. Se realizó un abordaje de las mismas para determinar en qué situaciones se las enmarcaba de acuerdo a la clasificación de Jiménez Jiménez (2011).

Luego se prosiguió con la enmarcación de las prácticas pedagógicas en los modelos didácticos, en función de la información obtenida de las entrevistas, estableciendo luego conectividades entre ellos y las prácticas propiamente dichas.

Finalmente se llevó a cabo la exposición de los resultados obtenidos para poder analizarlos con lo desarrollado en el marco teórico y entablar las respectivas conclusiones.

3. Tercera Parte: Análisis y conclusiones

3.1. Exposición de los datos

ENTRENADOR 1

Trayectoria:

En cuanto a su formación manifiesta haber concluido los estudios primarios/secundarios y haber realizado un estudio terciario, siendo Profesor Nacional de Educación Física. A su vez, complementa su labor con la realización de cursos de capacitación en el área.

Contenidos:

Los contenidos que manifiesta trabajar de acuerdo a la clasificación de Castello (1999) en torno a las acciones técnico-tácticas son los siguientes:

- Individuales:
 - o Ofensivas:
 - Recepción-Control
 - Conducción
 - Pase
 - Remate
 - o Defensivas:
 - Desarme-Entrada
 - Interceptación
- Colectiva:
 - o Ofensivas:
 - Movimiento del equipo y ocupación racional del espacio juego:
 - Desplazamientos ofensivos
 - Desdoblamientos ofensivos
 - Resolución temporal de las situaciones de juego:
 - Combinaciones tácticas
 - Paredes/Pantallas

- Temporización
- Defensivas:
 - Movimiento del equipo y ocupación racional del espacio juego:
 - Desplazamientos defensivos
 - Desdoblamientos defensivos
 - Resolución temporal de las situaciones de juego:
 - Doblamientos
 - Temporización

Por su parte, en torno a los roles y subroles sociomotores de ataque y defensa clasificados por Vives (2012) aborda todas las posibilidades de los mismos.

Propuestas de enseñanza:

Al observar los entrenamientos del entrenador 1 y sus intervenciones en los mismos, se ha denotado que hay una orientación hacia la combinación de situaciones de enseñanza psicopráxicas (SEP), por ej.: propiocepción sobre minibosu rematando de cabeza, coordinación con escalerita; y situaciones de enseñanza sociopráxicas de cooperación/oposición (SESCO), ej.: ejercicios de posesión 4vs2 y 6vs6, enfrentamientos 2vs1, 3vs3.

Modelos didácticos de enseñanza:

De acuerdo a la información brindada en la entrevista, el entrenador 1 se alinea combinando dos modelos como se observó en sus prácticas. Decide, de acuerdo al momento, las necesidades del grupo y los conceptos a abordar, trabajar desde un modelo descompositivo o bien desde un modelo estructural.

Denotamos la orientación descompositiva en los siguientes fragmentos de la entrevista:

“(...) las capacidades de acuerdo a la estructuración, como lo son resistencia, fuerza, coordinación, propiocepción. Todos estos trabajos los hacemos 30’ para hacer estos trabajos específicos de acuerdo al día (...)”

“(...) adopten las técnicas necesarias para los posteriores levantamientos olímpicos que trabajarán en los años siguientes y a su vez focalizar en las acciones colectivas del juego (...)”

“(...) implementamos trabajos específicos de técnica de carrera (...)”

“Ejemplificar y mostrar debe hacerse siempre hasta que los chicos comprendan los ejercicios básicos que deben realizar a esta edad y entiendan las posturas (...)”

“En cuanto al trabajo en el día realizamos estaciones de acuerdo a lo que busquemos hacer en la primera media hora conmigo específicamente a lo que me compete en su preparación física.”

Por su parte, en cuanto al modelo estructural lo enmarca en los siguientes momentos de la entrevista:

“(...) hay que generar en los chicos hábitos y fomentar el esforzarse al máximo (...)”

“(...) focalizar en las acciones colectivas del juego, tomando como punto de partida que vienen hace 6 años entrenando en el club donde se les ha brindado una base de técnica individual y coordinación importante (...)”

“(...) la planificación es flexible de acuerdo a lo que vemos en los partidos. Intercedemos desde el rol de PF abocando las distintas capacidades a situaciones que se generan en pos de trabajar el contenido que se considera necesario para el momento de los chicos de acuerdo a las carencias observadas. Todo esto lo consensuamos con el DT.”

“(…) Después dividimos dos grupos, unos van con el DT y el otro se queda conmigo para continuar con los trabajos propuestos de técnica y situaciones de juego (…)”

ENTRENADOR 2

Trayectoria:

El entrenador 2 concluyó los estudios primarios/secundarios, realizó un terciario, siendo Profesor Nacional de Educación Física y comenzó un estudio universitario, el cual si bien abandonó antes de finalizar, se considera relevante la adquisición de conocimientos durante el trayecto realizado. A su vez, complementa su labor con la realización de cursos de capacitación en el área.

Contenidos:

Los contenidos que manifiesta trabajar de acuerdo a la clasificación de Castello (1999) en torno a las acciones técnico-tácticas son los siguientes:

- Individuales:
 - o Ofensivas:
 - Recepción-Control
 - Conducción
 - Dribling-Regate
 - Simulación-Finta
 - Pase
 - Remate
 - o Defensivas:
 - Desarme-Entrada
 - Interceptación
 - Técnica del arquero
- Colectiva:
 - o Ofensivas:
 - Movimiento del equipo y ocupación racional del espacio juego:
 - Desplazamientos ofensivos
 - Desdoblamientos ofensivos
 - Resolución temporal de las situaciones de juego:
 - Paredes/Pantallas
 - Soluciones estereotipadas de las partes fijas del juego, acciones a balón parado (ABP):

- Esquemastáticos ofensivos
- Defensivas:
 - Resolución temporal de las situaciones de juego:
 - Doblamientos
 - Temporización

Por su parte, en torno a los roles y subroles sociomotores de ataque y defensa clasificados por Vives (2012) aborda todas las posibilidades de los mismos, priorizando por momentos más una que otra, pero siempre encontrando a todas presentes.

Propuestas de enseñanza:

Al observar los entrenamientos del entrenador 2 y sus intervenciones en los mismos, hemos notado que utiliza tres variantes de las propuestas posibles, habiendo una orientación hacia la combinación de situaciones de enseñanza psicopráxicas (SEP), ej.: conducción en zig-zag con ambos pies, conducción en velocidad en línea recta, luego zig-zag, realizan una finta a la silueta y definen al arco; situaciones de enseñanza sociopráxicas de oposición (SESO), por ej.:enfrentamiento 1vs1 con 10" para definir; y situaciones de enseñanza sociopráxicas de cooperación/oposición (SESCO), como por ej.: situación de 2vs1 buscando realizar paredes en un espacio delimitado para superar al rival y definir o fútbol propiamente dicho en espacio reducido 4vs4.

Modelos didácticos de enseñanza:

De acuerdo a la información brindada en la entrevista, el entrenador 1 se alinea con el modelo de las situaciones problema, buscando que los niños resuelvan situaciones de incertidumbre a lo cual no podrían responder de manera automática. Sin embargo, utiliza de manera previa a la situación a presentar a los niños el modelo descompositivo, trabajando analíticamente determinado concepto que considera relevante.

Esto lo podemos observar en los siguientes fragmentos de la entrevista:

“(…) le sumamos en la parte física todo el desarrollo en cuanto a la velocidad, coordinación, fuerza, propiocepción y técnica de carrera. A estos los dividimos

en 2 por cada sesión (tenemos dos entrenamientos semanales) y el quinto lo sumo en la entrada en calor de uno de los días, rotando los contenidos abordados semana a semana.”

“(…) los martes trabajamos de manera analítica en cuanto a técnica individual y lo físico, pero siempre terminamos con situaciones similares al juego.”

“Nos solicitan que finalicemos siempre con situaciones reales de juego. Puntualmente estamos trabajando con una progresión de reducidos desde el 1vs.1 hasta el 6vs.6. Después utilizar ejercicios analíticos para desarrollar las distintas capacidades pero siempre abocándolas al juego en sí mismo.”

“En estas edades tempranas lo más importante es la formación en hábitos de conducta y el desarrollo de la coordinación y técnica individual volcada a la iniciación en el juego colectivo (…)”

“Siempre finalizamos con la pelota. Por ejemplo hago 6 salidas en 3 estaciones espejadas, finalizando en reducidos que fueron del 1vs.1 al 2vs.1, 2vs.2 3vs.1, 3vs2, 3vs.3 y ahora vamos por el 4vs.2.”

ENTRENADOR 3

Trayectoria:

El entrenador 3 finalizó los estudios primarios/secundarios, y realizó el curso de la Asociación de Técnicos de Fútbol Argentino como complemento para dedicarse al rubro. No manifiesta tener más capacitaciones en torno a la docencia y su labor con niños.

Contenidos:

Los contenidos que manifiesta trabajar de acuerdo a la clasificación de Castello (1999) en torno a las acciones técnico-tácticas son los siguientes:

- Individuales:
 - o Ofensivas:
 - Recepción-Control
 - Conducción
 - Pase
 - Remate
 - o Defensivas:
 - Desarme-Entrada
 - Interceptación
 - Técnica del arquero
- Colectiva:
 - o Ofensivas:
 - Movimiento del equipo y ocupación racional del espacio juego:
 - Desplazamientos ofensivos
 - Desdoblamientos ofensivos
 - Resolución temporal de las situaciones de juego:
 - Temporización
 - Soluciones estereotipadas de las partes fijas del juego, acciones a balón parado (ABP):
 - Esquemas tácticos ofensivos
 - o Defensivas:
 - Movimiento del equipo y ocupación racional del espacio

juego:

- Desplazamientos defensivos
- Resolución temporal de las situaciones de juego:
 - Temporización

En torno a los roles y subroles sociomotores de ataque y defensa clasificados por Vives (2012) aborda todas las posibilidades de los mismos, tanto en ataque como en defensa.

Propuestas de enseñanza:

Al observar los entrenamientos del entrenador 3 y sus intervenciones en los mismos, hemos notado que utiliza tres variantes de las propuestas posibles, tanto situaciones de enseñanza psicopráxicas (SEP), por ej.: el jugador A realiza un pase a B, éste domina y realiza un dribling a los conos, luego da un pase a C, quien le devuelve y B remata al arco; como situaciones de enseñanza sociopráxicas de oposición (SESO), ej.: situación de 1vs1 en espacio reducido. Un jugador ataca al otro, tiene 15" para superarlo y definir al arco; y situaciones de enseñanza sociopráxicas de cooperación/oposición (SESCO), ej.: reducido 2vs2 a cuidar la posesión y fútbol 11vs11. La utilización de una por sobre otra dependen del día de entrenamiento y el momento del mismo, dado que se utilizan SEP al comienzo de los entrenamientos y el día más lejano a la competencia priorizan las SESO mientras que el más cercano se orientan por las SESCO.

Modelos didácticos de enseñanza:

De acuerdo a la información brindada en la entrevista, el entrenador 3 utiliza tanto el modelo descompositivo, trabajando analíticamente determinado concepto que considera relevante; como el modelo de las situaciones problema, buscando que los niños resuelvan situaciones de incertidumbre a lo cual no podrían responder de manera automática. La orientación hacia uno u otro depende del momento del entrenamiento como manifestamos en las propuestas de enseñanza.

Observamos su orientación hacia el modelo de las situaciones problema en los siguientes fragmentos de la entrevista:

“Ahora abordamos las capacidades pero siempre desde un enfoque del juego.”

“(…) solemos hacer ejercicios que finalicen con situaciones de juego, o al menos similares a este.”

“Este día nos enfocamos (…) en juegos reducidos que van desde el 1vs.1 al 6vs.6.”

Por su parte, la inclinación al modelo descompositivo de manera previa al de situaciones problema se observa aquí:

“Siempre realizamos reducidos luego de ejercicios coordinativos y técnicos.”

“Este día nos enfocamos en la técnica individual (…)”

ENTRENADOR 4

Trayectoria:

Al igual que el entrenador 3, el entrenador 4 finalizó los estudios primarios/secundarios, y realizó el curso de la Asociación de Técnicos de Fútbol Argentino como complemento para dedicarse al rubro. No manifiesta tener más capacitaciones en torno a la docencia y su labor con niños, sólo agrega haber sido jugador profesional, lo cual consideramos relevante destacar dado que puede haber adquirido conocimiento de dicha experiencia.

Contenidos:

Los contenidos que manifiesta trabajar de acuerdo a la clasificación de Castello (1999) en torno a las acciones técnico-tácticas son los siguientes:

- Individuales:
 - Ofensivas:
 - Recepción-Control
 - Pase
 - Remate
 - Defensivas:
 - Desarme-Entrada
 - Interceptación
- Colectiva:
 - Ofensivas:
 - Movimiento del equipo y ocupación racional del espacio juego:
 - Desplazamientos ofensivos
 - Desdoblamientos ofensivos
 - Resolución temporal de las situaciones de juego:
 - Paredes/Pantallas
 - Temporización
 - Defensivas:
 - Movimiento del equipo y ocupación racional del espacio juego:

- Desplazamientos defensivos
- Resolución temporal de las situaciones de juego:
 - Temporización

En torno a los roles y subroles sociomotores de ataque y defensa clasificados por Vives (2012), al igual que los otros 3 entrenadores, aborda todas las posibilidades de los mismos, tanto en ataque como en defensa, tomando como prioridad uno sobre el otro dependiendo de la situación presentada y el objetivo de lo que se desea trabajar.

Propuestas de enseñanza:

Al observar los entrenamientos del entrenador 4 y sus intervenciones en los mismos, hemos notado que utiliza dos variantes de las propuestas posibles, tanto situaciones de enseñanza sociopráxicas de oposición (SESO), por ej.: 2 jugadores enfrentados y un arco chico entre ellos buscando hacer más goles con el borde interno que el rival; como situaciones de enseñanza sociopráxicas de cooperación/oposición (SESCO), ej.: arco a arco 2vs2 y fútbol 11vs11. La utilización de una por sobre otra dependen del concepto a abordar. En todos los entrenamientos encontramos propuestos de ambos tipos, priorizando la similitud al deporte y la toma de decisiones.

Modelos didácticos de enseñanza:

De acuerdo a la información obtenida, el entrenador 4 se alinea bajo el modelo de las situaciones problema, priorizando presentar situaciones a los niños en las que deban tomar decisiones en torno a la lógica del fútbol.

Esta alineación se denota en los siguientes fragmentos de la entrevista:

“Yo propongo eso, que jueguen sin presión y que creen, que haya mucha creación, porque sino los DT son los protagonistas junto a otros agentes que rodean al fútbol que no tienen nada que ver.”

“Lo que más se tiene en cuenta es la formación base, la técnica y el aprendizaje de los juegos, del juego en sí, la forma colectiva (...)”

“Debemos adecuar todos los ejercicios para que tengan sentido en torno al fútbol y a su lógica (...)”

“La propuesta que me gusta es en torno a lo global, lo colectivo.”

3.2. Análisis e interpretación de los datos

ENTRENADOR 1

Encontramos aquí a un entrenador orientado hacia la preparación física, habiendo cursado los niveles necesarios para ser profesor de la materia.

Manifiesta realizar un trabajo acoplándose al Director Técnico, que es quien orienta los trabajos técnicos-tácticos, dado que el entrenador 1, como preparador físico, orienta su labor a la resistencia, fuerza, coordinación y propiocepción.

Así, desde su rol, en cuanto a los contenidos técnico-tácticos que clasifica Castello (1999) trabaja tanto con contenidos individuales como grupales, pero encontramos que la orientación de los ejercicios y situaciones presentadas priorizan las resoluciones colectivas, el deber tomar decisiones en un ámbito de incertidumbre y siempre de manera símil al deporte en cuestión. Además, en relación a los comportamientos motores, Vives (2012) resalta que, se abordan los diferentes roles y subroles sociomotores de ataque y defensa en función de las acciones y decisiones propias del juego en las que se hace hincapié.

En cuanto a las propuestas de enseñanza, observamos una combinación de situaciones de enseñanza psicopráxicas (SEP) y situaciones de enseñanza sociopráxicas de cooperación/oposición (SESCO). Identificamos estas dos en los entrenamientos desarrollados porque la mayoría de los ejercicios empleados eran combinaciones de atender a la propia ejecución sin tener en cuenta la de los demás para concluir con una interacción motriz con otros participantes habiendo simultáneamente, comunicación entre los jugadores del mismo equipo y contracomunicación con los jugadores del otro equipo en caso que los hubiese.

Así, tomando la información obtenida de las observaciones y la entrevista, el entrenador 1 va y viene de un modelo descompositivo (desarticular la técnica en fases que conlleven progresividad acompañadas de instrucciones para que, mediante la repetición, los niños logren el gesto completo) a uno estructural (tareas que se diseñen tengan significación práctica, para que así 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) en la misma situación presentada a sus jugadores, estableciendo total concordancia entre lo que manifestó oralmente y lo que realizó en el campo.

ENTRENADOR 2

Siguiendo la misma línea que el entrenador 1, posee estudios terciarios en educación física, a la vez que comenzó pero no logró finalizar los universitarios y orienta su labor a la preparación física de los niños.

También se acopla al trabajo del DT desde los contenidos técnicos-tácticos, dado que su trabajo principal gira en torno al desarrollo de la velocidad, coordinación, fuerza, propiocepción y técnica de carrera. Así, los contenidos que aborda según su relato y de acuerdo a Castello (1999) son prioritariamente individuales, centrándose en mayor medida en la ejecución motora que en la toma de decisiones. Sin embargo, en la práctica se observa que atiende a todas las posibilidades de acuerdo al ejercicio empleado, pero tomando las intervenciones y el desarrollo general hay una inclinación hacia lo anteriormente nombra, el desarrollo individual. Por su parte, en torno a los roles y subroles sociomotores de ataque y defensa clasificados por Vives (2012) se toma en cuenta todas las posibilidades, habiendo un mayor hincapié en el jugador con pelota que en el resto de los roles.

De esta manera, contemplando la entrevista y lo observado en los entrenamientos se concluyó que utiliza tres variantes de las propuestas posibles. Utiliza prioritariamente situaciones de enseñanza psicopráxicas (SEP) al principio de los ejercicios, es decir que no hay interacción motriz; y luego se pasa a situaciones de enseñanza sociopráxicas de oposición (SESO) o situaciones de enseñanza sociopráxicas de cooperación/oposición (SESCO) en un mismo ejercicio, buscando finalizar los mismos con contracomunicación, ya sea entre dos o más participantes. Es decir, acercarse a situaciones reales de juego para que los niños tomen decisiones.

Así, podemos decir que el entrenador 2 toma un camino similar al entrenador 1, alineándose con dos modelos dependiendo de la situación. Por un lado utiliza el modelo descompositivo, trabajando sobre la técnica de manera analítica, sin tomar en cuenta nada más que la ejecución del jugador en cuestión; y también el modelo de las situaciones problema, generando situaciones que demandan una respuesta adaptada, en la que el jugador no puede desenvolverse ejecutando de forma automática alguno de los gestos deportivos de los que dispone.

ENTRENADOR 3

Encontramos en el entrenador 3 una persona que no realizó estudios terciarios ni universitarios, sólo realizó cursos de capacitación en el área de director técnico.

Su trabajo en torno a los contenidos técnicos-tácticos manifiesta que aborda proporcionalmente contenidos individuales y colectivos, observando en la práctica una inclinación hacia lo grupal, trabajando siempre con el elemento de juego y el desenvolvimiento en situaciones extraídas del deporte como lo son las rutas de pase y las tareas en espacios reducidos. En cuanto a los roles y subroles sociomotores de ataque y defensa clasificados por Vives (2012) toma en cuenta todas las posibilidades, incorporando todos a su labor, priorizando uno por sobre otro de acuerdo a la tarea dispuesta a desarrollar.

En este contexto brinda situaciones de enseñanza tanto psicopráxicas (SEP), como situaciones de enseñanza sociopráxicas de oposición (SESO) y situaciones de enseñanza sociopráxicas de cooperación/oposición (SESCO). A diferencia de los entrenadores anteriormente nombrados, realiza ejercicios psicopráxicos de manera diferenciada a los sociopráxicos. Notamos que cuando el concepto a trabajar pasa por la técnica individual sin enfrentamientos se realiza de manera puntual y específica; mientras que el resto de los conceptos se abordan siempre en situaciones reales de juego, buscando mantener la lógica del deporte y el sentido del mismo.

De esta manera, asociamos al entrenador 3 a los mismos modelos en los que enmarcamos la labor del entrenador 2. Es decir, utiliza tanto el modelo descompositivo, trabajando analíticamente determinado concepto que considera relevante; como el modelo de las situaciones problema, buscando que los niños resuelvan situaciones de incertidumbre a lo cual no podrían responder de manera automática.

ENTRENADOR 4

El entrenador 4 dispone de una trayectoria similar al entrenador 3, no realizando estudios terciarios ni universitarios, sólo el curso de director técnico, a lo cual le suma haber sido jugador de fútbol profesional.

Refiriéndonos a los contenidos técnico-tácticos que plantea Castello (1999) en su clasificación, el entrenador en cuestión aborda prioritariamente contenidos colectivos por sobre los individuales, que si bien están presentes, no son el eje de su labor. Por su parte, hablando de los roles y subroles de ataque y defensa que clasifica Vives (2012), al igual que el resto de los entrenadores estudiados incluye todas las posibilidades de los mismos en su trabajo, tomando como prioridad uno sobre el otro dependiendo de la situación presentada y el objetivo de lo que se desea trabajar.

Posteriormente, al observar los entrenamientos y las intervenciones en los mismos, hemos notado que orienta la práctica hacia situaciones de enseñanza sociopráxicas, principalmente las de oposición (SESO) y las de cooperación/oposición (SESCO). En todos sus entrenamientos encontramos propuestos de ambos tipos, priorizando la similitud al deporte y la toma de decisiones por sobre cualquier disociación de la técnica o extracción de la misma por fuera de la globalidad del deporte. Busca la significación práctica y el poseer en toda tarea la comunicación y contracomunicación, aspirando a mejorar el entendimiento del juego por parte de los niños. Dichas situaciones, son abordables desde el fútbol dado que al trabajar con niños y jóvenes en edades formativas se debe abordar cada sesión y encuentro con ellos desde el rol pedagógico, realizando un acto educativo en el cual la intervención del profesor en la tríada didáctica (profesor-saber-alumno) es fundamental.

Así, alrededor de estas prácticas y en consecuencia de las declaraciones en la entrevista, el entrenador 4a diferencia de los demás no utiliza el modelo descompositivo, sino que se alinea bajo el modelo de las situaciones problema, priorizando presentar situaciones a los niños en las que deban tomar decisiones en torno a la lógica del fútbol. Siguiendo a Cavalli (2008) las implicaciones didácticas de este modelo, se resumen en que, si el aprendizaje de las tareas motrices de los deportes de conjunto están siempre mediadas por procesos cognitivos, es 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.” (Cavalli, 2008, p. 63).

Epítome

Analizando los 4 entrenadores en cuestión, se denota una orientación primordial por las situaciones sociopráxicas y el abordaje de los contenidos desde un modelo de situaciones problema en mayor medida. En 3 de los 4 encontramos la presencia del modelo descompositivo, pero a diferencia de lo manifestado en el trabajo realizado por Mariano Zubillaga (2014), que manifiesta que éste es el modelo predominante, aquí lo encontramos como secundario dado que se lo utiliza de manera introductoria en las tareas presentadas, las cuales finalizan de manera interactiva entre dos o más participantes, en acciones símiles al deporte.

También podemos decir que en cuanto a lo que indica Lucas Montoby(2008) en su trabajo de investigación, aquí hay una correlación entre el relato y la práctica del personal a cargo de los entrenamientos, dado que mantienen coherencia entre lo que dicen y lo que hacen, habiendo cambiado las prácticas tradicionales que siempre se han criticado por actividades que giran en torno al paradigma de la complejidad y la concepción del sujeto desde la corporeidad.

3.3. Conclusiones y sugerencias

Se ha comprobado que las personas encargadas de la enseñanza del fútbol infantil-preinfantil del C. A. Banfield durante el 2017, en cuanto a contenidos seleccionados tomando la clasificación de Castello (1999), se trabaja sobre acciones técnico-tácticas individuales y colectivas, habiendo una inclinación hacia los aspectos colectivos de las mismas, brindando situaciones que generen una interacción motriz entre dos o más participantes. Además, en relación a los comportamientos motores, todas las personas a cargo de los entrenamientos presentan en las tareas a los niños el total de posibilidades enmarcados por Vives (2012) en roles de ataque y defensa, predominando uno por sobre otro de acuerdo a la acción motriz a generar, pero se encuentran todos presentes en el trabajo de campo realizado.

En cuanto a las propuestas de enseñanza, hemos concluido que todas las personas a cargo han manifestado generar situaciones de enseñanza sociopráxicas de las distintas posibilidades a manifestarse (cooperación, oposición, cooperación/oposición). En cuanto a ellas todos trabajan sobre las de cooperación/oposición, en las que según Jiménez Jiménez (2011) la interacción motriz que se da entre los participantes es, simultáneamente, de comunicación entre los jugadores del mismo equipo y de contracomunicación con los jugadores del otro equipo. Esta interacción motriz se puede establecer, únicamente con un compañero y con un adversario; con un compañero y con varios adversarios; con varios compañeros y con un adversario; o con varios compañeros y con varios adversarios.

Por último, tomando las conclusiones de los objetivos específicos, se puede decir que las personas a cargo de los entrenamientos abordan los modelos descompositivo y situaciones problema en superioridad por sobre el resto. Uno sólo lo enmarcamos en el modelo estructural, que tiene características similares al de situaciones problema dado que las propuestas de enseñanza, según Hernández Moreno (2000) se orientan a que las tareas que se diseñen tengan significación práctica, para que así 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. El modelo de situaciones problema tiene la misma línea de abordaje dado que genera situaciones que demandan 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. Aquí podemos observar la similitud entre ambos modelos.

Sin embargo, el modelo de situaciones problema predomina por sobre el descompositivo, debido a que si bien 3 de los 4 entrenadores generan situaciones psicopráxicas, todos concluyen desde su relato y por sobre todo desde su labor en el campo, en situaciones sociopráxicas y cercanas a situaciones reales de juego.

De esta manera se denota una orientación hacia los trabajos desde el paradigma de la complejidad, buscando impactar sobre su corporeidad. Porque es fundamental trabajar, como resalta Pérez (2011) sobre la multilateralidad en los niños y no enfocarse en resultados deportivos, dado que como bien dijimos, es un proceso a largo plazo. De acuerdo al crecimiento, maduración y desarrollo hay que estimular las distintas capacidades y habilidades en pos de enriquecer a la persona para que pueda abarcar todas las posibilidades motrices y desenvolverse de manera autónoma en el ámbito destinado.

En palabras de Hernández Moreno (2000):

Los deportes de conjunto presentan como rasgo 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 que como consecuencia de ello el factor de decisión o comportamiento estratégico se convierte en predominante para la puesta en acción o desarrollo práctico. (Citado en Blázquez Sánchez, 1999).

Entonces, ¿qué sentido tiene entrenar habilidades motoras en sí mismas si no se las contextualiza al juego, si se deja de lado el factor fundamental que es la incertidumbre?

Así, para la puesta en práctica, se orientan a modificar aspectos del juego pero siempre respetando su globalidad y lógica, aproximándose lo más posible a una situación real de juego. Así es como tiene significación práxica, pretendiendo que “los alumnos/as tomen conciencia de la necesidad de los aprendizajes para afrontar los problemas que surgen, (...) valorar la importancia que tiene el que los alumnos y alumnas tengan una cierta idea

acerca de cuestiones tales como el qué, el para qué, el por qué y el cuándo de su conducta (...) ya que sin un mínimo conocimiento acerca de la respuesta a tales cuestiones el alumnado termina por situarse frente a un aprendizaje mecánico, dependiente y, seguramente, poco eficaz” (Contreras, 2001 en Ponce Ibáñez, 2007, p. 6).

En este contexto de análisis, sosteniendo que las prácticas pedagógicas de las personas encargadas de la enseñanza del fútbol infantil en el C. A. Banfield durante el 2017 están enmarcadas en un modelo de situaciones problema, concluimos en que las hipótesis planteadas no han tenido un total apoyo empírico, pero tampoco son desacertadas en un 100%.

Los contenidos predominantemente desarrollados por las personas encargadas de la enseñanza del fútbol infantil-preinfantil en el C. A. Banfield son los técnico-tácticos colectivos por sobre los individuales. Estos últimos se presentan en todas las personas a cargo pero tienen un carácter secundario debido a que se prioriza la interacción motriz y el trabajo en cooperación/oposición.

Así, en esta línea, vemos también que las propuestas de enseñanza predominantemente desarrolladas por las personas encargadas de la enseñanza del fútbol infantil-preinfantil en el C. A. Banfield no son de carácter psicopráxico, sino sociopráxico; y que el modelo didáctico mayormente empleado en el fútbol infantil del C. A. Banfield no fue el descompositivo, que si bien está presente en la mayoría de las propuestas de las personas a cargo, se utiliza de manera introductoria a otras actividades que son el centro de la tarea, las cuales se enmarcan en la lógica del juego y la globalidad del mismo siendo similar al deporte, extrayendo una situación a resolver.

Si bien hemos refutado las hipótesis planteadas, las mismas han tenido lugar, aunque en menor medida. Encontramos que no es exclusiva la presencia de un modelo didáctico empleado por las personas a cargo de los entrenamientos, sino que van y vienen entre ellos de acuerdo al momento del entrenamiento y el grupo, a los contenidos a abordar y lo que quieran transmitir a sus jugadores. Es decir, si bien su práctica predomina en uno de ellos (situaciones problema) utilizan los distintos modelos como estrategias para llevar a cabo lo que desean.

Teniendo en cuenta que cada docente se alineará más cerca de uno que de otro, es importante asumir que hoy en día el proceso de formación deportiva está desplazando el énfasis otorgado al aprendizaje instrumental y mecánico de las habilidades como fin en sí mismo hacia la perspectiva del aprendizaje situado con una doble intencionalidad. Por un lado desarrollar el conocimiento contextual y práctico implicado en los juegos deportivos en una propuesta integrada. Y por el otro, reorientar los valores que emergen en el proceso de aprendizaje hacia posturas educativas.

Coincidimos de acuerdo a lo analizado con Pascual (citado en Verdú 2015), quien afirma que:

La utilización de un método u otro sólo puede justificarse si se analiza específicamente el contenido/objetivo del entrenamiento a desarrollar en cada momento, el nivel y la fase en la que se encuentran los jóvenes deportistas (iniciación, perfeccionamiento, rendimiento). (p. 94).

Es decir, que cada uno por sí solo tiene un alcance limitado respecto de las necesidades que pueden surgir. En vez de resultar contendientes entre sí, debemos entenderlos como complementarios.

Siguiendo estas conceptualizaciones sobre que la tradición mecanicista ya ha comenzado a ser desplazada por el nuevo paradigma, las estructuras que menciona Seiru-lo (1987), para tomar al futbolista como sistema complejo, están presentes en las planificaciones y el trabajo de campo, asumiendo la radicación del paradigma de la complejidad, de modo que dichas estructuras están en constante interacción y un sistema por sí solo no pueda entenderse sin la interacción con el resto de sistemas. Por lo tanto, se asume que se entiende el futbolista como un todo, y no como una suma de partes (en contrapartida con el modelo mecanicista). Del mismo modo, el futbolista como sistema complejo que es, interacciona constantemente con los elementos del entorno (espacio, tiempo, reglamento, técnica, comunicación con los compañeros, comunicación con los adversarios, etc.), lo que hace que este entorno influya a en el futbolista y viceversa, de tal modo que no puede entenderse uno sin el otro.

Tal como observamos en la predominancia de las acciones llevadas a cabo por el personal a cargo del C. A. Banfield.

Por otro lado, como hemos indicado anteriormente, encontramos discrepancias con la investigación de Mariano Zubillaga (2014), la cual se asemejaba a nuestras hipótesis, y similitudes con lo que indica Lucas Montoby(2008) habiendo una correlación entre el relato y la práctica del personal a cargo de los entrenamientos, dado que mantienen coherencia entre lo que dicen y lo que hacen. Sin embargo, sólo el trabajo de Zubillaga (2014) gira en torno a la misma temática en cuanto a la unidad de anclaje, por lo cual debemos tomar estas investigaciones como punto de partida para profundizar el análisis en el tema.

En síntesis, desde esta perspectiva, se buscó brindar conocimiento que permita actuar y transformar prácticas de enseñanza en el campo del fútbol infantil-preinfantil, abordando los procesos de entrenamiento para que los jugadores adquieran aprendizajes significativos relacionados a la práctica del fútbol, que se desarrolla en un determinado contexto sociocultural. Jerarquizando la estructura de los más pequeños, aquellos que tradicionalmente no son tenidos en cuenta y en quienes no se invierte en profesionales idóneos, dejando pasar los años más determinantes en su desarrollo. Es un aspecto positivo haber encontrado los resultados expuestos.

A partir de esta investigación que ha sido exploratoria y descriptiva, dentro de una única institución, consideramos posibles futuras propuestas en las que podría profundizarse realizando un muestreo mucho mayor de clubes en un determinado radio para que sea más significativa. También, en cuanto al tratamiento de los contenidos abordados, podría ser relevante el filmar los entrenamientos para desglosar lo que se observe en ellos y realizar un punteo de los contenidos que se abordan durante el lapso de uno o dos meses, comparando con lo que se extrae de las entrevistas y también corroborando con la planificación.

A su vez, es un punto a destacar la caracterización del personal estudiado como “personal a cargo”, porque como se ha observado, no todos tienen la misma formación en el área, y esto puede ser relevante a la hora de estudiar las intervenciones y el desarrollo de sus entrenamientos. Éste podría ser otro punto a investigar, la relación entre la formación y las prácticas pedagógicas.

ANEXO 1 - ENTREVISTAS

ENTRENADOR 1 - Entrevista

Club: C. A. Banfield

Cargo: Preparador físico

División: Infantiles – Cat. 2005

1. ¿Podría contarnos sobre su formación profesional y experiencia laboral en el la categoría que trabaja actualmente en el club?

Soy Profesor de Educación Física, me recibí en el 2014 en el Modelo de Lomas.

Arranqué en el club en el año 2010, dado que jugaba en inferiores y cuando vine con 1er año a cursar atletismo acá, me vio quien era el coordinador en aquel entonces cuando jugaba y me ofreció ser PF de liga. Acepté y estuve 5 años con las categorías infantiles de liga. Luego en el 2016 arranqué en pre-afa con preinfantiles y hoy en día estoy en la estructura de infantiles, con la cat. 2005.

Hice cursos de primeros auxilios y de formación pedagógica pero nada más cercano al fútbol.

2. Si tuviera que describir su labor como DT/PF, ¿cómo lo haría?

Es una pregunta compleja, porque si bien me considero joven con mis 28 años, el haber comenzado a trabajar con gente mucho más grande que yo, tuve experiencias varias. Considero que la cabeza de grupo en el fútbol siempre es el DT entonces debo ayornarme a su manera de trabajar, sea quien sea.

En su momento al trabajar con gente muy grande me tornó muy formal, lo cual hizo que me cueste con los más chicos al principio hasta que me adapté mejor, buscando ser más cercano a ellos, teniendo más muñeca. Con los más grandes cuando estaba en liga era el profe y nada más, sólo buscaba que hagan los entrenamientos como se debe. Con los más chicos hay que estar en muchos detalles extra futbolísticos, siendo un poco ese “tío” que necesita el nene en cuanto a afecto, cariño, que a veces no comieron nada y buscar que se alimenten, etc. Quedando así toda la parte del trabajo del día en un segundo plano, por lo que me centro más en lo humano.

3. Cómo entrenador o profesor ¿Qué cosas considera desde el punto de vista de la enseñanza?

A esta edad, a medio transcurrir el área de infantiles, más allá del acompañamiento hay que estar marcándoles pautas de conducta y convivencia constantemente, algo que antes no pasaba tanto pero la sociedad llevó a que los chicos sean más rebeldes. No hay que olvidarse que son chicos, siendo cercanos a ellos y buscar que se diviertan, deben entender que están a un paso de ser jugadores amateurs y debemos exigirlos al máximo buscando que se centren en progresar y se encaminen a pensar en su futuro. Como decía, siguen siendo nenes y es una línea muy delgada, pero hay que ir por ese camino sin que pierdan la frescura y su disfrute.

4. ¿Qué tiene en cuenta para desarrollar la planificación de sus entrenamientos?

La estructura de infantiles y pre-infantiles está encabezada por dos coordinadores, uno de DT's y otro de PF's. En la reunión de principio de año nos delinearon el macrociclo a seguir semana a semana. Entrenamos 4 días, de martes a viernes, desarrollando las capacidades de acuerdo a la estructuración, como lo son resistencia, fuerza, coordinación, propiocepción. Todos estos trabajos los hacemos 30' para hacer estos trabajos específicos de acuerdo al día. Los martes hacemos propiocepción y fuerza (tren superior, inferior, core); miércoles coordinación, jueves técnica de carrera y viernes velocidad.

5. ¿Qué considera que se debe tener en cuenta para la formación del futbolista? ¿Y puntualmente de la edad que usted trabaja?

Fundamentalmente la conducta, como hablábamos, hay que generar en los chicos hábitos y fomentar el esforzarse al máximo. En estas edades puntualmente hay que complementarlo con el desarrollo de la fuerza, el buscar comenzar a que adopten las técnicas necesarias para los posteriores levantamientos olímpicos que trabajarán en los años siguientes y a su vez focalizar en las acciones colectivas del juego,

tomando como punto de partida que vienen hace 6 años entrenando en el club donde se les ha brindado una base de técnica individual y coordinación importante, sobre lo cual se debe seguir profundizando. También estamos encontrando que la mayoría de los chicos corre mal, por lo que en todas las divisiones implementamos trabajos específicos de técnica de carrera para mejorar la misma, pensando en futuras lesiones.

6. ¿Cuáles son las estrategias que utiliza y considera esenciales para que sus jugadores entiendan y puedan desarrollar la actividad propuesta?

Como te dije, al ser una edad de estar al borde de ser juveniles, deben utilizarse todas las estrategias disponibles. Después una vez que el grupo se amolda a lo que uno pretende se va seleccionando lo más conveniente. Mucho tiene que ver con las características del grupo. Pero sí, utilizo de todo, gestual, visual, verbal. Ejemplificar y mostrar debe hacerse siempre hasta que los chicos comprendan los ejercicios básicos que deben realizar a esta edad y entiendan las posturas sobre todo en fuerza para evitar lesiones.

7. ¿Qué tipos de propuestas de enseñanza suele brindar a sus jugadores? ¿Por qué?

En la parte física trabajamos como te comentaba, dividiendo las capacidades por días de acuerdo a lo planificado en el macrociclo y las necesidades del grupo. En cuanto a esto la planificación es flexible de acuerdo a lo que vemos en los partidos. Intercedemos desde el rol de PF abocando las distintas capacidades a situaciones que se generan en pos de trabajar el contenido que se considera necesario para el momento de los chicos de acuerdo a las carencias observadas. Todo esto lo consensuamos con el DT.

8. En la práctica ¿cómo se plantea el desarrollo de una clase?

Depende del grupo y el tacto que se tenga con ellos. Hay semanas que se realizan trabajamos más lúdicos para que vivencien de otra manera el

concepto a trabajar para que no sea aburrido. Porque si es aburrido no les llegás por más estricto que seas. Ahora bien, si el grupo se está muy desordenado o desconcentrado si lo estructuramos para trabajar lo fundamental si o si porque no puede perderse. En eso jugamos de acuerdo a cómo vemos a los chicos en el día a día. A mi criterio lo mejor es un mix entre lo lúdico y lo analítico, creando conductas de trabajo que aunque suene raro por ser tan chicos, en 4 años podrían estar debutando en primera división, por lo cual hay que prepararlos para ese momento, pensando en que pueden llegar y se mentalicen al respecto. Lamentablemente es así, lo que nos lleva a estructurar mucho los entrenamientos.

En cuanto al trabajo en el día realizamos estaciones de acuerdo a lo que busquemos hacer en la primera media hora conmigo específicamente a lo que me compete en su preparación física. Después dividimos dos grupos, unos van con el DT y el otro se queda conmigo para continuar con los trabajos propuestos de técnica y situaciones de juego.

Al finalizar se realiza una charla de lo abordado en el día y se elonga.

9. ¿Cuáles son los contenidos que usted planifica y trata de enseñar en la categoría con la cual trabaja?

Como decía en otra pregunta, mi rol compete el desarrollo de las capacidades físicas, centrándome en la velocidad, fuerza, propiocepción, flexibilidad, técnica de carrera, coordinación y la resistencia.

10. Al momento de transmitir un contenido, ¿cómo lo trasladaría al campo?

En un principio busco llegarles mediante la verbalización, para que comprendan los conceptos. Luego siempre se los ejemplifica, ya sea yo si es algo nuevo o un compañero, buscando corregir siempre los errores para evitar recrearlos.

Después, mientras se van realizando los distintos ejercicios durante el entrenamiento, voy corrigiendo estación por estación para buscar la mayor optimización de la ejecución.

11. En cuanto a los contenidos desarrollados, ¿qué acciones técnico-tácticas individuales ofensivas trabaja?

Eso queda a cargo del DT, sólo lo acompaño si necesita mi aporte. Puedo decirte que trabajan sobre los enfrentamientos 1vs.1, 2vs.2 y demás en situaciones reducidas; en rutas de pase y definición, entre algunos que recuerdo.

12. ¿Y qué acciones técnico-tácticas individuales defensivas?

En lo defensivo se aborda mucho los perfiles para marcar, el cortar la línea de pase y la agresividad buscando llevar al jugador rival hacia su pierna menos hábil.

13. ¿Respecto a las acciones técnico-tácticas colectivas ofensivas en cuáles se centra?

Se trabaja mucho en pantallas y triangulaciones, desdobles, en cambios posicionales para desorientar al rival.

14. ¿Y en cuáles acciones técnico-tácticas colectivas defensivas?

Se abordan coberturas, relevos, desdobles y doblamientos, entre otros.

15. Siguiendo esta línea de contenidos, ¿en qué aspectos de los roles de ataque y defensa enfoca sus entrenamientos?

Se trabaja en todo el año con todos, es decir, si bien a veces se da prioridad al jugador que participa o al que no, en todo entrenamiento se está trabajando con todas las situaciones presentes en el juego. Buscando que estén ordenados quienes están lejos de la jugada, en generar opciones quienes tienen posible participación, en cuidar la pelota el que la posee, en presionar cuando no se tiene la pelota y realizar las ocupaciones de espacio más beneficiosas para el equipo, etc. Es decir, siempre se trabaja con todos, depende la situación se dará más importancia a uno u otro rol.

ENTRENADOR 2 - Entrevista

Club: C. A. Banfield

Cargo: Preparador físico

División: Pre-infantiles 2007-2008

1. ¿Podría contarnos sobre su formación profesional y experiencia laboral en el la categoría que trabaja actualmente en el club?

Me recibí en el 2005, en el ISFD N°18 de Banfield. En el 2006 ya comencé a trabajar en las escuelas. Ingresé a la carrera apuntando a trabajar en deporte, pero en su transcurso me di cuenta que estaba orientada más a la formación pedagógica orientada a lo escolar.

Después de trabajar 4/5 años en el ambiente formal me di cuenta que quería trabajar en el fútbol. Comencé a insertarme en el ambiente y me inicié en la escuela de fútbol "Frías Fútbol 5", donde trabajé 1 año. Luego estuve dos años en el Barker Colledge, en el área de fútbol. Subsiguiente estuve en Talleres de Remedios de Escalada, en 8va división. Estuve menos de un año, y por cuestiones económicas pasé al área de infantiles donde cobraba lo mismo por mucho menos tiempo. Ahí lo conocí a Sebastián Dodi, con quien trabajé 5 años en el baby fútbol de dicho club. Luego me llevó a trabajar a Banfield, también baby fútbol recreativo. Estuve un año y pasamos a trabajar en el área competitiva y al año siguiente (2016) comencé como preparador físico de las categorías pre-infantiles 2006-2007. Hoy estoy con 2008-2009.

También al observar que el profesorado no era lo que buscaba, hice el curso de APEFFA, para preparadores físicos orientados al fútbol. El mismo duró 2 años y luego comencé con la Licenciatura en Alto Rendimiento, en el CENARD. Cursé 1er año todas las materias, y cuando comenzaba el 2do año empecé a trabajar en Talleres de Remedios de Escalada, que jugábamos los sábados a la mañana (horario de cursada), sumado a que me fui a vivir solo me llevó a dejar la carrera.

Otros cursos que hice son orientados a la formación docente y de RCP y 1ros auxilios.

2. Si tuviera que describir su labor como DT/PF, ¿cómo lo haría?

Mi trabajo no es tan específico como en edades más grandes. En mis categorías el trabajo es más general, formativo en valores, cómo se debe entrenar, sus momentos. Enseñarles a cómo vestirse, qué hábitos tomar y cuáles no. Inculcarles todos los valores necesarios para su formación como futbolistas, comprender los distintos momentos del entrenamiento, en lo cual hago hincapié marcando las pautas de los mismos. A ello le sumamos en la parte física todo el desarrollo en cuanto a la velocidad, coordinación, fuerza, propiocepción y técnica de carrera. A estos los dividimos en 2 por cada sesión (tenemos dos entrenamientos semanales) y el quinto lo sumo en la entrada en calor de uno de los días, rotando los contenidos abordados semana a semana.

3. Cómo entrenador o profesor ¿Qué cosas considera desde el punto de vista de la enseñanza?

Lo que hablábamos antes en cuanto a los valores me parece vital. También tuve que hacer hincapié en cuanto al temple de los chicos, que todos buscaban ser líderes, no aceptaban los resultados adversos. Entonces hay que machacar mucho con eso. De hecho me quedó grabada una frase del vestuario que utilizo siempre “Ganar con respeto y perder con dignidad”.

4. ¿Qué tiene en cuenta para desarrollar la planificación de sus entrenamientos?

Nos solicitan que finalicemos siempre con situaciones reales de juego. Puntualmente estamos trabajando con una progresión de reducidos desde el 1vs.1 hasta el 6vs.6.

Después utilizar ejercicios analíticos para desarrollar las distintas capacidades pero siempre abocándolas al juego en sí mismo.

5. ¿Qué considera que se debe tener en cuenta para la formación del futbolista? ¿Y puntualmente de la edad que usted trabaja?

Es fundamental generarles hábitos y responsabilidad, que se tomen el deporte como algo serio y tengan en cuenta que son privilegiados de estar en el lugar que ocupan. En estas edades tempranas lo más

importante es la formación en hábitos de conducta y el desarrollo de la coordinación y técnica individual volcada a la iniciación en el juego colectivo.

6. ¿Cuáles son las estrategias que utiliza y considera esenciales para que sus jugadores entiendan y puedan desarrollar la actividad propuesta?

Con los años aprendí que hay que jugar con las estrategias. Siempre que comienzo con un grupo utilizo silbato, creo que siempre debe estar. También lo acompaño con el mando directo para que el grupo se amolde a lo que espero de ellos. Luego de 2 o 3 meses cuando veo que el grupo se acostumbra a mis tonos de voz, a los manejos y rutinas ya dejo de lado el silbato.

En cuanto a los ejercicios utilizo primero el vocabulario técnico para que los chicos aprendan los conceptos y luego los demuestro. Con el correr del tiempo los empiezan a demostrar ellos y luego ya nos manejamos solo con el vocabulario los últimos meses del año.

7. ¿Qué tipos de propuestas de enseñanza suele brindar a sus jugadores? ¿Por qué?

Las entradas en calor las manejamos siempre de manera lúdica. Después los martes trabajamos de manera analítica en cuanto a técnica individual y lo físico, pero siempre terminamos con situaciones similares al juego. Tenemos una progresión de reducidos en los cuales se finalizan los ejercicios analíticos propuestos. Siempre finalizamos con la pelota. Por ejemplo hago 6 salidas en 3 estaciones espejadas, finalizando en reducidos que fueron del 1vs.1 al 2vs.1, 2vs.2 3vs.1, 3vs2, 3vs.3 y ahora vamos por el 4vs.2.

8. En la práctica ¿cómo se plantea el desarrollo de una clase?

Los primeros 10' luego del saludo los chicos realizan un loco hasta que llegan todos sus compañeros. Después comenzamos la e/c general con un juego recreativo, por ejemplo manchas. La e/c específica es más lineal, trabajando sobre alguna de las capacidades ya nombradas.

En la parte principal realizamos tres grupos de trabajo, uno en trabajo analítico de técnica con el ayudante de campo, otro físico conmigo y después el trabajo principal del juego con el DT.

Finalizamos con una elongación de 10'.

9. ¿Cuáles son los contenidos que usted planifica y trata de enseñar en la categoría con la cual trabaja?

A ello le sumamos en la parte física todo el desarrollo en cuanto a la velocidad, coordinación, fuerza, propiocepción y técnica de carrera. A estos los dividimos en 2 por cada sesión (tenemos dos entrenamientos semanales) y el quinto lo sumo en la entrada en calor de uno de los días, rotando los contenidos abordados semana a semana.

10. Al momento de transmitir un contenido, ¿cómo lo trasladaría al campo?

Como te comentaba anteriormente, depende de la etapa del año es cómo me desenvuelvo. Al principio suelo explicarlos en voz alta y mostrarlos, luego dejo con el tiempo que los demuestren ellos y una vez que ya se acostumbran al vocabulario y los tipos de ejercicio que realizamos ya simplemente los explico en voz alta para que los desarrollen. Buscamos siempre que se diviertan en los entrenamientos por lo que les planteamos todo en forma de juego. Por más que yo sepa que están haciendo un ejercicio muy analítico siempre se busca que haya competencias en carreras, enfrentamientos o formas similares que incentiven a los chicos a esforzarse al máximo.

11. En cuanto a los contenidos desarrollados, ¿qué acciones técnico-tácticas individuales ofensivas trabaja?

De eso se ocupan puntualmente los DT, pero puedo decirte que se abordan la recepción, el control y el pase, las conducciones, todos los dominios posibles de la pelota, la utilización de ambos pies y los remates.

12. ¿Y qué acciones técnico-tácticas individuales defensivas?

En cuanto a lo defensivo se trabaja con el entrenador de arqueros la técnica del mismo y en los jugadores de campo la ocupación de los espacios, los relevos, cómo marcar, interceptar las líneas de pase, esperar al rival.

13. ¿Respecto a las acciones técnico-tácticas colectivas ofensivas en cuáles se centra?

Se trabaja sobre los desdobles, triangulaciones y paredes en busca del espacio vacío. Generar un hábito del cuidado de la pelota y no ir hacia adelante sin ideas, tener en cuenta los espacios que hay y el tiempo, es decir, si estamos en superioridad o inferioridad numérica.

En cuanto a jugadas preparadas buscamos generar un 2vs.1 en los córners dado las distancias, porque no llegan a tirar un centro; y salidas del arco jugando con aparición del 5 entre los centrales, pero no más que eso.

14. ¿Y en cuáles acciones técnico-tácticas colectivas defensivas?

En ello trabajamos sobre las coberturas y doblamientos de marca, como así también en orientan al equipo rival a que juegue hacia los laterales y no por el centro, donde más peligro pueden generar.

15. Siguiendo esta línea de contenidos, ¿en qué aspectos de los roles de ataque y defensa enfoca sus entrenamientos?

Varía mucho, puedo decirte que en todos ya que están a un paso de ser categorías infantiles, porque dependiendo el momento del año hacemos trabajos individuales, puntualmente con quien lleva la pelota; sectoriales, trabajando con cada línea de juego (defensores, mediocampistas o delanteros) buscando asociaciones y ocupación del espacio de acuerdo a por donde se desarrolla la jugada; y lo mismo pero con el equipo completo en todas sus líneas.

ENTRENADOR 3 - Entrevista

Club: C. A. Banfield

Cargo: Director técnico

División: Pre-infantiles 2009-2010

1. ¿Podría contarnos sobre su formación profesional y experiencia laboral en el la categoría que trabaja actualmente en el club?

Hice el curso de DT de ATFA, que duró dos años, en 2012 y 2013.

Comencé en San Martín de Burzaco, como DT en cancha de 11 en el año 2014, con las categorías 2004 y 2005. Estuve un año y llegué a Banfield en el 2015 con las categorías 2007-2008 que en ese entonces eran las más chicas.

A su vez hice el año pasado un curso de Coaching deportivo.

2. Si tuviera que describir su labor como DT/PF, ¿cómo lo haría?

Soy una persona muy constante que está siempre encima de los chicos, de que realicen bien los ejercicios y comprendan el juego en sí mismo. Trato de que siempre estén haciendo lo solicitado, dado que al trabajar con los más chicos de la estructura suelen desbandarse e irse de la tarea solicitada.

3. Cómo entrenador o profesor ¿Qué cosas considera desde el punto de vista de la enseñanza?

Hay que tener en cuenta que se trabaja con niños de 6 y 7 años, como que son muy egoístas y debemos abordar la grupalidad y el equipo en sí. Después enseñarles los gestos técnicos y la coordinación, fundamental.

4. ¿Qué tiene en cuenta para desarrollar la planificación de sus entrenamientos?

Algo que hacemos mucho que antes no se realizaba es el trabajo desde situaciones de juego, ya que antes trabajábamos muy analíticamente. Ahora abordamos las capacidades pero siempre desde un enfoque del juego.

5. ¿Qué considera que se debe tener en cuenta para la formación del futbolista? ¿Y puntualmente de la edad que usted trabaja?

Es muy importante la conducta, sobre todo en estas edades. Que sean compañeros, que no piensen en ellos solos, sino en jugar en equipo, no en hacer “su gol”.

6. ¿Cuáles son las estrategias que utiliza y considera esenciales para que sus jugadores entiendan y puedan desarrollar la actividad propuesta?

Suelo basarme en la explicación oral y en ejemplificar porque así a ellos les llega mejor, la visualización del ejercicio en otro.

7. ¿Qué tipos de propuestas de enseñanza suele brindar a sus jugadores? ¿Por qué?

Como hablábamos antes, solemos hacer ejercicios que finalicen con situaciones de juego, o al menos similares a este. Siempre realizamos reducidos luego de ejercicios coordinativos y técnicos. A su vez buscamos que todo sea jugado para que los chicos no se aburran, es decir, que sumen puntos para su equipo, o que sean carreras, enfrentamientos a meter goles, etc.

8. En la práctica ¿cómo se plantea el desarrollo de una clase?

Entrenamos dos días a la semana, miércoles y viernes.

Los miércoles trabajamos en estaciones, dividiendo grupos de acuerdo a lo planificado, si separar delanteros, mediocampistas y defensores, o mezclar delanteros y defensores, todo depende de lo que busquemos hacer. Este día nos enfocamos en la técnica individual y en juegos reducidos que van desde el 1vs.1 al 6vs.6.

Los días viernes hacemos fútbol formal buscando que los chicos comprendan el juego y su desarrollo dado que apenas están comenzando, y por fuera del campo con el PF se realizan ejercicios de definición.

9. ¿Cuáles son los contenidos que usted planifica y trata de enseñar en la categoría con la cual trabaja?

Desde coordinación nos piden que trabajemos en la coordinación y el entendimiento del juego de 11, dado que es muy distinto a lo que acostumbran en baby fútbol. También abordamos mucho en los perfiles y la definición.

10. Al momento de transmitir un contenido, ¿cómo lo trasladaría al campo?

Siempre lo que hago es explicarlo en voz alta y después que los chicos lo muestren y corregir si es necesario para que salga como se desea, para que luego lo hagan todos al momento del ejercicio.

11. En cuanto a los contenidos desarrollados, ¿qué acciones técnico-tácticas individuales ofensivas trabaja?

Las recepciones y el pase, que utilicen las dos piernas; y también mucho en el enfrentamiento 1vs.1 y la definición.

12. ¿Y qué acciones técnico-tácticas individuales defensivas?

En lo defensivo los arqueros tienen su entrenamiento con el entrenador de arqueros y los jugadores sólo buscamos que respeten su lugar en el campo y realicen coberturas, para que abaniquen las líneas al presionar al jugador con pelota.

13. ¿Respecto a las acciones técnico-tácticas colectivas ofensivas en cuáles se centra?

En cuidar la pelota, que “den la vuelta”, empiecen de nuevo y no busquen pelotazos y en desdobles, de tocar y pasar al ataque. Pero aún mucho no comprenden al respecto, nos centramos más en el posicionamiento.

Después generamos situaciones preparadas para salir jugando del arco y en los córners y tiros libres jugar corto dado que no tienen fuerza para lanzar un centro. Por esas situaciones ronda el trabajo que realizamos.

14. ¿Y en cuáles acciones técnico-tácticas colectivas defensivas?

Como pasa con lo ofensivo, sólo buscamos lo inicial, de ocupar los espacios correctos y cubrir las espaldas de los compañeros al presionar, pero no más que eso.

15. Siguiendo esta línea de contenidos, ¿en qué aspectos de los roles de ataque y defensa enfoca sus entrenamientos?

Al principio nos basamos en el posicionamiento sin pelota, que respeten sus lugares. Después de eso en la toma de decisiones con la pelota, para que ataquen por los sectores vacíos; y en los jugadores que acompañan a quien tiene la pelota para no chocarse y brindar soluciones. En todo el año estamos trabajando todas a la par, sin focalizar en movimientos específicos, sino en el entendimiento del juego de manera global.

ENTRENADOR 4 - Entrevista

Club: C. A. Banfield

Cargo: Director técnico

División: Pre-infantiles – Cat. 2009-2010

1. ¿Podría contarnos sobre su formación profesional y experiencia laboral en el la categoría que trabaja actualmente en el club?

La divido siempre en dos. Porque primero me formé como jugador de fútbol en la década del '80/'90 con todo lo que viví como experiencia y lo que traté de desarrollar en mi carrera. Tuve suerte, aunque la luché mucho para llegar. Hice inferiores en Banfield, Racing, donde tuve de DT al Chango Cárdenas, Ángel Cappa, Menotti y aprendí mucho de cada persona que me rodeó. En el Taladro firmé mi primer contrato aunque no jugué, pero pude codearme con jugadores consagrados y que hoy trabajan en el club coordinando, como el Tolo Berrutti, el Pampa Orte.

Después tuve la suerte de jugar en el exterior, en la liga Mendocina, en la Unión Española de Chile. Lo mejor de mi carrera fue en Ecuador, en primera A, donde me consagré como jugador. Todo esto me dio un bagaje de experiencia, haber caminado la cancha y el vestuario.

Como DT estudié en la Escuela Nicolás Avellaneda, que la preside Juan Carlos Merlo, ex jugador de Independiente, Temperley. Duró dos años, y me recibí en el 2003. Empecé como entrenador en la escuela de fútbol del Country Club Valentín Alsina, luego en La Bancaria dirigiendo adultos. En el año 2007 llegué a Banfield, dirigiendo liga, categorías infantiles y el baby fútbol ya desde un año antes en la sede de Vergara. Y hoy me encuentro en las categorías pre-infantiles, 2009-2010 y en el área de captación del club, buscando chicos de entre 4 y 12 años.

2. Si tuviera que describir su labor como DT/PF, ¿cómo lo haría?

En primer lugar me describo muy honesto de lo que hago. Si veo que me estoy equivocando puede decirlo y buscar corregir o bien recurrir a alguien para solicitar ayuda o consultar algo. También soy franco y responsable, me describo así.

Trato de volcar la experiencia como jugador, lo que me pasó a mí y la formación. Volcar lo bueno, lo que creo que debe volcarse, y lo que no, descartarlo.

Soy apasionado, trato de disfrutar cada momento con los chicos, y ser docente con ellos. Soy muy repetitivo, me gusta que repitan y les salga bien, eso me obsesiona, busco que mejoren y siempre se lleven algo del entrenamiento. Trabajo de lo más simple a lo más complejo para que las herramientas que se les da le sean positivas y no lo compliquen.

Me molesta trabajar mal, me incomoda. Algo que digo siempre es que hay que salir de la mediocridad, marcar la diferencia y no conformarse, siempre aspirar a más.

Esa es mi descripción como docente en el fútbol.

3. Cómo entrenador o profesor ¿Qué cosas considera desde el punto de vista de la enseñanza?

Como DT lo que te puedo decir va un poco relacionado con la pregunta anterior. Te puedo decir que lo que habría que hacer y mejorar es pretender que haya un buen entendimiento del deporte en cuestión. No sólo de la manera que puedo considerarlo, sino que con las herramientas que se les brinden puedan descomprimir y destrabar lo compacto que está hoy el fútbol. Está muy estructurado, no sueltan a los chicos. Estamos con el tema de tantos conitos, que un bloque, dos bloques, tres bloques, que se lo complica demasiado. El fútbol es muy simple.

De eso se trata, de liberarles la cabeza, incluso de los problemas sociales que atraen. Yo propongo eso, que jueguen sin presión y que creen, que haya mucha creación, porque sino los DT son los protagonistas junto a otros agentes que rodean al fútbol que no tienen nada que ver.

4. ¿Qué tiene en cuenta para desarrollar la planificación de sus entrenamientos?

Sobre todo la edad de los chicos, el momento en el que se encuentran en cuanto a su madurez y la experiencia que ya tienen o no en el juego

en 11. A partir de ahí es que vamos diseñando de acuerdo a la planificación los entrenamientos. Estas edades son de iniciación y es todo muy de base, las dimensiones y cantidad de jugadores les cambian mucho por lo que todo gira en torno a eso, a que aprendan a jugar en equipo y respeten los lugares en el campo mientras se van formando en las distintas capacidades con los PF.

5. ¿Qué considera que se debe tener en cuenta para la formación del futbolista? ¿Y puntualmente de la edad que usted trabaja?

Lo que más se tiene en cuenta es la formación base, la técnica y el aprendizaje de los juegos, del juego en sí, la forma colectiva; porque ellos están con el “súper yo” a más no poder.

Debemos adecuar todos los ejercicios para que tengan sentido en torno al fútbol y a su lógica, sumado a las tareas coordinativas.

6. ¿Cuáles son las estrategias que utiliza y considera esenciales para que sus jugadores entiendan y puedan desarrollar la actividad propuesta?

Trato de ser lo más transparente con el niño y lo más claro en cuanto a no fallarse, si le prometo algo tengo que cumplirlo. Así ganarse a los chicos y tenerlos cerca para poder llegarles de una mejor forma.

Los hago participar mucho, primero explico y luego que ellos muestren lo que se hace.

También los felicito mucho a los que realizan bien las cosas para que observen que se está encima y se premia su actitud positiva, también con doble intención para que los demás vean que se está premiando la buena actitud y se esfuercen más ya que como decía están a mil con el “súper yo”.

A su vez creo que el apoyo visual es muy importante, uso mucho la pizarra para explicar las cuestiones, sobre todo en los partidos. Por ejemplo, el otro día vs. Lanús estábamos jugando mal y los nenes estaban preocupados, y en la pizarra para explicar empecé a dibujar animales en sus lugares para decirles lo que quería, y entre risas los chicos se relajaron y terminamos ganando el partido 1 a 0. Creo que de

esta manera se los puede mantener dentro de la línea del juego de una manera divertida para ellos y no sea bajo la presión que siempre les imponen las familias.

7. ¿Qué tipos de propuestas de enseñanza suele brindar a sus jugadores? ¿Por qué?

La propuesta que me gusta es en torno a lo global, lo colectivo. Posterior a que realicen algo individual, que trabajen la técnica. Siempre trabajamos situaciones analíticas al principio y luego, ya sea en otro momento o en la misma situación, finalicen con situaciones reales de juego.

8. En la práctica ¿cómo se plantea el desarrollo de una clase?

Generalmente lo que hacemos hoy en día es manejarnos con tres bloques. Primero el PF hace la entrada en calor, luego en el segundo momento trabaja el PF también con juegos, situaciones analíticas y en espacios reducidos. Y después terminamos con los DT que es donde me involucro yo con ejercicios técnicos-tácticos: ubicación en la cancha, algún concepto defensivo muy básico, etc.

9. ¿Cuáles son los contenidos que usted planifica y trata de enseñar en la categoría con la cual trabaja?

Básicamente el entendimiento del juego, el cómo jugar al fútbol 11, su lógica. Como te decía antes, el cómo pararse en la cancha, de qué manera moverse, qué situaciones generar para tener distintas opciones. Todo ronda por ahí con los más chicos.

10. Al momento de transmitir un contenido, ¿cómo lo trasladaría al campo?

Creo que lo más conveniente es explicar y luego ejemplificar. De esta manera se les llega mejor a los chicos. Cuando explico lo hago conjunto con la pizarra, el apoyo visual sirve muchísimo y captan mucho más rápido. Al menos en cuanto a mi experiencia con estas edades me funciona mucho eso.

11. En cuanto a los contenidos desarrollados, ¿qué acciones técnico-tácticas individuales ofensivas trabaja?

Trabajamos mucho la pegada, pases y recepciones, el gesto técnico de cada situación, sobre todo en lo que te digo del remate. Para mí es preferible enseñarle lo último y que después se lo sume a la situación de gambetear un rival y lanzar un centro. Para así poder dar el recorrido necesario al golpe.

12. ¿Y qué acciones técnico-tácticas individuales defensivas?

Que mantengan sus lugares y posiciones, el orden en el campo. El cómo pasar al ataque y cómo cerrarse para mantener los lugares, ya que a esta edad es muy importante que aprendan a acomodarse en el campo y no correr detrás de la pelota.

13. ¿Respecto a las acciones técnico-tácticas colectivas ofensivas en cuáles se centra?

Les damos mucha libertad en ese sentido. Abordamos mucho los 2 vs. 1 y que realicen paredes, como mucho se trabaja sobre los desdobles pero simplemente sumándose al ataque en las líneas de juego. Por ejemplo trabajando con cintas como límites y que si dan un pase puedan pasar de zona, pero no más que eso. Más adelante lo conceptualizarán en otra edad.

14. ¿Y en cuáles acciones técnico-tácticas colectivas defensivas?

Se trabajan cierres y coberturas pero de manera muy básica, que entiendan de moverse en conjunto las líneas, si uno sale a presionar en un lateral ir haciendo los relevos en las posiciones, que se achique en bloque, pero no más que eso. Es muy básico a esa edad.

15. Siguiendo esta línea de contenidos, ¿en qué aspectos de los roles de ataque y defensa enfoca sus entrenamientos?

En todos, siempre en situaciones de juego. Por ejemplo hacemos trabajamos de líneas en las que enfrentamos 3 delanteros y 2 volantes

contra 4 defensores, y abordamos la situación desde el juego para que comprendan en él mismo qué pueden hacer. Les damos alternativas, tanto al que tiene la pelota como al que genera opciones o el que realiza las coberturas o relevos; pero siempre que elijan ellos. Le damos la posibilidad de que hagan su propia resolución. Sí que los orientamos al respecto a qué consideramos que es lo mejor, pero entre las alternativas que les damos ellos deben elegir lo que consideran mejor.

ANEXO 2 – NOTAS DE CAMPO

NOTAS DE CAMPO				
PERSONA A CARGO	ENTRENADOR 1			
TAREA/EJERCICIO/SIT.	1	2	3	4
CONSIGNA VERBAL	<p>"Estación n°1. Equilibrio unipodal en minibosu y remate de cabeza, 3 con cada pierna. Tijera en escalerita y salen a recibir el pase y jugar 2vs1 y terminar con remate al arco." / "Mantenganse erguidos en la minibosu con leve flexión de rodilla." / "No, en la escalerita tienen que hacerlo así." / Más rápido el enfrentamiento, busquen el espacio vacío. El que defiende corte línea de pase y presione hacia el lateral, no se la jueguen de frente."</p>	<p>"Bien, acá lo que vamos a hacer es lo siguiente: Un jugador sale con pelota y realiza el drill con ambos pies, luego realiza un cambio de frente al jugador que está del otro lado, quien recibe y debe encarar a los defensores, sumándose el que dio el pase y el del medio. Juegan 3vs3. Los que atacan tienen 15" para convertir el gol en uno de los dos arcos, los que defienden deben recuperar." / "Péguele bien abajo a la pelota, que se eleve, sino el rival corta y contragolpea." / "Vamos, más rápido ese ataque, vuelve el contrario y se acomodaron. Tiene que ser explosivo."</p>	<p>"Lo que tienen que hacer es jugar un loco. Va a haber dos personas en el medio y 4 personas afuera, 1 en cada lateral. Deben realizar la mayor cantidad de pases sin ser interceptados por los del medio. Cada jugador puede moverse sólo en su lateral, no pueden ingresar al medio ni cruzarse. La pareja que más pases haga gana. Si les interceptan el pase se vuelve a contar de cero. Cada 1' toco el silbato y cambian los dos del medio." / "Vamos esos pases, precisos. Antes de recibir ya tienen que tener decidido a dónde tirarla. Dale." / "Lean la jugada los del medio, no se la jueguen sin pensar, distribuyan el espacio." / "Muéstrense para recibir, quiero movilidad."</p>	<p>"Bueno, escuchamos. Ahora vamos a hacer el juego de los 10 pases, 6vs6. Si, es un juego de tenencia, cada 5' vamos a cambiar, ingresa el equipo que está afuera haciendo los trabajos de fuerza y sale uno, así iremos rotando. 10 pases es un gol." / "Sepárense rápido, sean solución de pase, vamos chicos." / "No miren sólo la pelota, tengan en cuenta el lugar de sus compañeros y los rivales. Antes de recibir ya tengo que tener pensado dónde la voy a pasar."</p>

DESCRIPCIÓN DE TAREA	Realización de un trabajo de propiocepción sobre minibosu rematando de cabeza y coordinación con escalerita. Luego el jugador se dirige a un cono y debe recibir un pase de un compañero para enfrentarse 2vs1 al rival, finalizando con remate al arco.	Ejercicio analítico de conducción y pase largo. Luego de recibir el compañero juegan 3vs3 a convertir el gol. Los defensores buscan recuperar la pelota únicamente.	Ejercicio de posesión, en un cuadrado se disponen 4 jugadores, uno en cada lado, y 2 en el medio del mismo. Los de los lados deben cuidar la posesión de la pelota buscando realizar la mayor cantidad de pases en 1' sin ser interceptados. Los del medio deben interceptar los pases.	Situación de posesión. Dos equipos enfrentados, deben hacer 10 pases continuos sin ser interceptados. Cada 5' cambian y sale uno para que ingrese el que está afuera haciendo otros ejercicios.
-----------------------------	--	---	---	---

NOTAS DE CAMPO				
PROPUESTAS DE ENSEÑANZA				
	PERSONA A CARGO		ENTRENADOR 1	
TAREA/EJERCICIO/SIT.	1	2	3	4
CATEGORÍAS				
Psicopráxicas (SEP): los participantes actúan concomitante o consecutivamente pero sin generar una interacción motriz entre ellos. Es decir, atiende solamente a su propia ejecución sin tener en cuenta la de los demás.	X	X		
Sociopráxicas de cooperación (SESC): la interacción motriz que se da entre los participantes es de comunicación. Esta interacción motriz de comunicación se puede establecer con un compañero o con varios, y en cada caso con presencia o ausencia del móvil y referencia espacial.				

<p>Sociopráxicas de oposición (SESO): la interacción motriz que se da entre los participantes es de contracomunicación. Se establece entre dos jugadores, y con presencia o ausencia de móvil y referencia espacial.</p>				
<p>Sociopráxicas de cooperación/oposición (SESCO): la interacción motriz que se da entre los participantes es, simultáneamente, de comunicación entre los jugadores del mismo equipo y de contracomunicación con los jugadores del otro equipo. Esta interacción motriz se puede establecer, únicamente con un compañero y con un adversario; con un compañero y con varios adversarios; con varios compañeros y con un adversario; o con varios compañeros y con varios adversarios.</p>	X	X	X	X

NOTAS DE CAMPO				
PERSONA A CARGO	ENTRENADOR 2			
TAREA/EJERCICIO/SIT.	1	2	3	4
CONSIGNA VERBAL	<p>"Realizan una conducción con ambos pies, en velocidad, pasan por atrás de cada cono. ¿Con qué pie tengo que enganchar acá? ¿Y acá? Bien, entonces cada vez que cambian de lado deben enganchar hacia adentro con la pierna que corresponda. Terminan y juegan 1vs1 con el defensor, tienen 10" para hacer el gol. El que atacó se queda defendiendo y el que defendía agarra la pelota y va a la fila." / "Dale, más rápido encaralo, vuelven y te la roban los demás contrarios." / "Cerca del pie la conducción, no podemos tocar ningún cono, no son rivales y están parados, vamos." / "Eso es, rápido, amaguen y busquen definir en velocidad, imaginen un contragolpe en el partido."</p>	<p>"Jugamos 2vs1. La idea es que para superar al rival se lo engañe y puedan realizar una pared dentro del área delimitada. Hay que ser precisos, dar el pase firme y buscar el momento correcto para hacerlo. Luego de superarlo rematan al arco. ¿Cómo rotamos? El que arrancó con pelota pasa a ser el que tira la pared, el de la pared va a defender y éste busca la pelota y va detrás de la fila." / "El que no tiene la pelota tiene que mostrarse, salir de atrás del que los marca para recibir con espacio." / "Perfílese para dar el pase, fuerte y firme al compañero."</p>	<p>"Simple. Conducción en velocidad, zig-zag en los conos, regatean a la silueta (pásenle cerca, simulen que es un rival, sino no tiene sentido) y definen desde afuera del área." / "Vamos, más rápido, cerquita del pie." / "Usen las dos piernas, amaguen a un lado y vayan al otro con el rival. Practiquen fantasías para gambetearlo. Anímense. Si uno se equivoca nada mejor que el entrenamiento."</p>	<p>"Bien, dos equipos hacemos fútbol 4vs4. Afuera hay dos equipos más que funcionan como apoyos. Ellos son neutrales, juegan para quien les de el pase y tienen 1 sólo toque. Es decir que no hay laterales ni córners, sino que deben buscar jugar con los de afuera para mantener la posesión. Se juega a 2 toques y el gol vale sólo después de recibir la pelota de un apoyo. Cada 10' cambiamos los equipos." / "Juego rápido, paro y paso, abran la cancha, no me quedo quieto. Sean solución para los compañeros." / El apoyo tiene 1 toque, decidan antes de recibir, vean todas las opciones."</p>

DESCRIPCIÓN DE TAREA	Conducción en zig-zag con ambos pies y enfrentamiento 1vs1 con 10" para definir.	Situación de 2vs1 buscando realizar paredes en un espacio delimitado para superar al rival y definir.	Ejercicio de conducción en velocidad en línea recta, luego zig-zag, relizan una finta a la silueta y definen al arco.	Fútbol propiamente dicho en espacio reducido 4vs4. Fuera de la cancha tienen dos jugadores en la cada lateral y dos en cada línea de fondo para utilizar de apoyos. Consigna: utilizar sólo 2 toques como máximo (los apoyos sólo 1) y el gol vale sólo después de recibir la devolución de un apoyo.
----------------------	--	---	---	---

NOTAS DE CAMPO				
PROPUESTAS DE ENSEÑANZA				
	PERSONA A CARGO		ENTRENADOR 2	
TAREA/EJERCICIO/SIT.	1	2	3	4
CATEGORÍAS				
Psicopráxicas (SEP): los participantes actúan concomitante o consecutivamente pero sin generar una interacción motriz entre ellos. Es decir, atiende solamente a su propia ejecución sin tener en cuenta la de los demás.	X		X	
Sociopráxicas de cooperación (SESC): la interacción motriz que se da entre los participantes es de comunicación. Esta interacción motriz de comunicación se puede establecer con un compañero o con varios, y en cada caso con presencia o ausencia del móvil y referencia espacial.				
Sociopráxicas de oposición (SESO): la interacción motriz que se da entre los participantes es de contracomunicación. Se establece entre dos jugadores, y con presencia o ausencia de móvil y referencia espacial.	X			

Sociopráxicas de cooperación/oposición (SESCO): la interacción motriz que se da entre los participantes es, simultáneamente, de comunicación entre los jugadores del mismo equipo y de contracomunicación con los jugadores del otro equipo. Esta interacción motriz se puede establecer, únicamente con un compañero y con un adversario; con un compañero y con varios adversarios; con varios compañeros y con un adversario; o con varios compañeros y con varios adversarios.

	X		X
--	---	--	---

NOTAS DE CAMPO				
PERSONA A CARGO	ENTRENADOR 3			
TAREA/EJERCICIO/SIT.	1	2	3	4
CONSIGNA VERBAL	"Bueno chicos, escuchamos. Acá vamos a hacer lo siguiente: el jugador que tiene pelota hace un pase por el arquito al compañero. Éste la para y encara hacia los conos, los esquiva con los dos pies, le da un pase al jugador que está de poste, se la devuelve y le pega al arco." / "Usen las dos piernas para hacer el dribbling." / "¿Los pases cómo tienen que ser? Fuertes y precisos, con el borde interno. Vamos." / "Péguenle con el empeine, bien abajo a la pelota y lejos del arquero."	"En estas canchitas juegan 2vs2. Como ven no hay arcos, el gol vale pisando la pelota del otro lado de la línea. Si la tiran larga no vale, tiene que ser con pelota dominada, cerca del pie. Cantidad de toques libre." / "Muéstrense, vamos chicos, que los vean para dar el pase."	"Bien, ahora que vamos a hacer fútbol quiero que hagan caso y juegue cada uno en su posición." / "Si el rival ataca por acá (muestra en la pizarra), ¿qué hacen los defensores?" / "¿Si el 3 se va al ataque cómo queda la defensa?" / "Bien, eso es, juego rápido, de un lado para el otro. Cuiden la pelota, pases fuertes y precisos. No me desordeno."	"1vs1 . Uno ataca y otro defiende. Cada 15" sonará el silbato y cambian, el que ataca defiende y el que defiende ataca." / "Rápidos esos ataques, gambeteo al rival y pego al arco." / "Pateen con el empeine, péguenle lejos del arquero."

DESCRIPCIÓN DE TAREA	El jugador A realiza un pase a B, éste domina y realiza un dribling a los conos, luego da un pase a C, quien le devuelve y B remata al arco.	Reducido 2vs2 a cuidar la posesión. El punto lo obtienen cuando logran pasar la línea con pelota dominada (no hay arcos).	Fútbol 11vs11 propiamente dicho.	Situación de 1vs1 en espacio reducido. Un jugador ataca al otro, tiene 15" para superarlo y definir al arco. Cada vez que suene el silbato cambian el rol.
-----------------------------	--	---	----------------------------------	--

NOTAS DE CAMPO					
PROPUESTAS DE ENSEÑANZA					
PERSONA A CARGO	ENTRENADOR 3				
	TAREA/EJERCICIO/SIT.	1	2	3	4
CATEGORÍAS					
Psicopráxicas (SEP): los participantes actúan concomitante o consecutivamente pero sin generar una interacción motriz entre ellos. Es decir, atiende solamente a su propia ejecución sin tener en cuenta la de los demás.	X				
Sociopráxicas de cooperación (SESC): la interacción motriz que se da entre los participantes es de comunicación. Esta interacción motriz de comunicación se puede establecer con un compañero o con varios, y en cada caso con presencia o ausencia del móvil y referencia espacial.					
Sociopráxicas de oposición (SESO): la interacción motriz que se da entre los participantes es de contracomunicación. Se establece entre dos jugadores, y con presencia o ausencia de móvil y referencia espacial.					X

Sociopráxicas de cooperación/oposición (SESCO): la interacción motriz que se da entre los participantes es, simultáneamente, de comunicación entre los jugadores del mismo equipo y de contracomunicación con los jugadores del otro equipo. Esta interacción motriz se puede establecer, únicamente con un compañero y con un adversario; con un compañero y con varios adversarios; con varios compañeros y con un adversario; o con varios compañeros y con varios adversarios.

	X	X	
--	---	---	--

NOTAS DE CAMPO				
PERSONA A CARGO	ENTRENADOR 4			
TAREA/EJERCICIO/SIT.	1	2	3	4
CONSIGNA VERBAL	"Vamos a jugar un arco a arco de cabeza. Ya conocen las reglas, un compañero se la tira al otro para cabecear, siempre desde atrás de los conos que marcan la zona. El otro equipo puede atajar con todo el cuerpo menos con las manos." / "Cabeceen con la frente, péguenle ustedes a la pelota." / "No cierren los ojos, busquen hacerlo de pique al suelo".	"Jugamos un arco a arco pero con pases. El que mete más pases al compañero por el arquero es el que gana." / "Pego con la parte de adentro del pie, firme y fuerte."	"Vamos a jugar al fútbol pero con una condición. ¿Ven las cintas? Bueno, marcan las zonas. Los defensores verdes juegan acá contra los delanteros amarillos, los mediocampistas de los dos equipos juegan acá, y en esta zona los delanteros verdes con los defensores amarillos. Sólo puede pasar de zona el jugador que le da un pase al compañero que está ahí delante. Si pierden la pelota deben volver a su zona." / "Busquen tocar y pasar rápido, para ser más jugadores que el rival."	"Hoy hacemos fútbol. Va a jugar (relata las posiciones de cada uno y las dibuja en la pizarra). Quiero que sean ordenados para jugar. Al que veo que se cruza para cualquier lado lo saco. Presten atención." / "Bien, jueguen rápido." / "Tocaste y pasá, eso es, por la espalda. Bien" / "Salgan ordenados, jueguen en sus lugares."

DESCRIPCIÓN DE TAREA	Se ubican en el campo dos arcos enfrentados en un espacio reducido (cada palo es representado por un poste y el travesaño una cinta que los atraviesa) y se realiza un arco a arco 2vs2 en el cual el gol vale únicamente de cabeza (un compañero se la lanza al otro para que cabecee) y se puede atajar con cualquier parte del cuerpo menos las manos.	Ejercicio de precisión: 2 jugadores enfrentados y un arco chico (hecho con dos conos) entre ellos. El objetivo es hacer más goles por el arco que el rival (los goles son realizando pases al jugador que está en frente por el medio del arco).	Fútbol por zonas: Cada línea de juego (defensores- mediocampistas-delanteros) tiene una zona para jugar. Sólo puede pasar a la zona siguiente el jugador que le da el pase al compañero. De esta manera puede sumarse para generar una superación numérica en cuanto a cantidad de jugadores.	Fútbol 11vs11 propiamente dicho.
----------------------	---	--	---	----------------------------------

NOTAS DE CAMPO				
PROPUESTAS DE ENSEÑANZA				
	PERSONA A CARGO	ENTRENADOR 4		
	TAREA/EJERCICIO/SIT.	1	2	3
CATEGORÍAS				
Psicopráxicas (SEP): los participantes actúan concomitante o consecutivamente pero sin generar una interacción motriz entre ellos. Es decir, atiende solamente a su propia ejecución sin tener en cuenta la de los demás.				
Sociopráxicas de cooperación (SESC): la interacción motriz que se da entre los participantes es de comunicación. Esta interacción motriz de comunicación se puede establecer con un compañero o con varios, y en cada caso con presencia o ausencia del móvil y referencia espacial.				

<p>Sociopráxicas de oposición (SESO): la interacción motriz que se da entre los participantes es de contracomunicación. Se establece entre dos jugadores, y con presencia o ausencia de móvil y referencia espacial.</p>		X		
<p>Sociopráxicas de cooperación/oposición (SESCO): la interacción motriz que se da entre los participantes es, simultáneamente, de comunicación entre los jugadores del mismo equipo y de contracomunicación con los jugadores del otro equipo. Esta interacción motriz se puede establecer, únicamente con un compañero y con un adversario; con un compañero y con varios adversarios; con varios compañeros y con un adversario; o con varios compañeros y con varios adversarios.</p>	X		X	X

ANEXO 3 – ANÁLISIS DE MATRIZ

MATRIZ DE DATOS					
UNIDAD DE ANÁLISIS (de anclaje)					
ENTRENADOR 1					
VARIABLE (V)	INDICADORES				
	Dimensión	Valores	Sub-dimensión	Valores	Sub-Valores
FORMACIÓN DOCENTE	TITULACIÓN	PRIMARIO	---	---	---
		SECUNDARIO	---	---	---
		TERCIARIO	---	---	---
		UNIVERSITARIO	---	---	---
	TRAYECTORIA PROFESIONAL	CURSOS	---	---	---
MODELOS DIDÁCTICOS EN LA ENSEÑANZA DEL FÚTBOL	TIPOS DE MODELOS DIDÁCTICOS	<u>Descompositivo</u>			
		<u>Situaciones problema</u>			
		<u>Comprensivo</u>			

Estructural**INDICADORES**

Dimensión	Valores	Sub-dimensión	Valores	Sub-Valores
Contenidos	Acciones técnico-tácticas individuales	Ofensivas	Recepción-Control	----
			Conducción	----
			Protección	----
			Dribbling-Regate	----
			Simulación-Finta	----
			Pase	----
			Saque de banda	----
			Remate	----
			Técnica del arquero	----
			Defensivas	Desarme-Entrada
	Interceptación	----		
	Carga	----		
	Técnica del arquero	----		
	Acciones técnico-tácticas colectivas	Ofensivas	Movimiento del equipo y ocupación racional del espacio juego	Desplazamientos
Desdoblamientos				

			Resolución temporal de las situaciones de juego	Combinaciones tácticas
				Paredes/pantallas
				Temporización
			Soluciones estereotipadas de las partes fijas del juego, acciones a balón parado (ABP)	Esquemas tácticos ofensivos
		Defensivas	Movimiento del equipo y ocupación racional del espacio juego	Desplazamientos
				Desdoblamientos
			Resolución temporal de las situaciones de juego	Doblamientos
				Paredes/pantallas
				Temporización
		Soluciones estereotipadas de las partes fijas del juego, acciones a balón parado (ABP)	Esquemas tácticos defensivos	
	ROL	ROL DE ATAQUE	Jugador con pelota	----
			Jugador sin pelota que participa activamente en el entorno de la acción	----

			motriz	
			Jugador sin pelota que no participa activamente en el entorno de la acción motriz	----
		ROL DE DEFENSA	Jugador sin pelota que se opondrá directamente al jugador rival con pelota	----
			Jugador sin pelota que tiene posibilidad de intervenir en la acción central del juego	----
			Jugador sin pelota que no tiene posibilidades de intervenir en la acción central del juego	----
INDICADORES				
Dimensión	Valores		Sub-dimensión	Valores
				Sub-Valores

Propuestas de enseñanza	<u>Psicopráxicas (SEP)</u>	SI	----	----
		NO	----	----
	<u>Sociopráxicas de cooperación (SESC)</u>	SI	----	----
		NO	----	----
	<u>Sociopráxicas de oposición (SESO)</u>	SI	----	----
		NO	----	----
	<u>Sociopráxicas de cooperación/oposición (SESCO)</u>	SI	----	----
		NO	----	----

MATRIZ DE DATOS					
UNIDAD DE ANÁLISIS (de anclaje)					
ENTRENADOR 2					
VARIABLE (V)	INDICADORES				
	Dimensión	Valores	Sub-dimensión	Valores	Sub-Valores
FORMACIÓN DOCENTE	TITULACIÓN	PRIMARIO	----	----	----
		SECUNDARIO	----	----	----
		TERCIARIO	----	----	----
		UNIVERSITARIO	----	----	----
	TRAYECTORIA PROFESIONAL	CURSOS	---	---	---
MODELOS DIDÁCTICOS EN LA ENSEÑANZA DEL FÚTBOL	TIPOS DE MODELOS DIDÁCTICOS	<u>Descompositivo</u>			
		<u>Situaciones problema</u>			
		<u>Comprensivo</u>			

<u>Estructural</u>				
INDICADORES				
Dimensión	Valores	Sub-dimensión	Valores	Sub-Valores
Contenidos	Acciones técnico-tácticas individuales	Ofensivas	Recepción-Control	----
			Conducción	----
			Protección	----
			Dribbling-Regate	----
			Simulación-Finta	----
			Pase	----
			Saque de banda	----
			Remate	----
		Técnica del arquero	----	
		Defensivas	Desarme-Entrada	----
	Interceptación		----	
	Carga		----	
	Técnica del arquero		----	
	Acciones técnico-tácticas colectivas	Ofensivas	Movimiento del equipo y ocupación racional del espacio juego	Desplazamientos
Desdoblamientos				

			Resolución temporal de las situaciones de juego	Combinaciones tácticas
				Paredes/pantallas
				Temporización
			Soluciones estereotipadas de las partes fijas del juego, acciones a balón parado (ABP)	Esquemas tácticos ofensivos
		Defensivas	Movimiento del equipo y ocupación racional del espacio juego	Desplazamientos
				Desdoblamientos
			Resolución temporal de las situaciones de juego	Doblamientos
				Paredes/pantallas
				Temporización
			Soluciones estereotipadas de las partes fijas del juego, acciones a balón parado (ABP)	Esquemas tácticos defensivos
	ROL	ROL DE ATAQUE	Jugador con pelota	----
			Jugador sin pelota que participa activamente en el entorno de la acción	----

			motriz	
			Jugador sin pelota que no participa activamente en el entorno de la acción motriz	----
		ROL DE DEFENSA	Jugador sin pelota que se opondrá directamente al jugador rival con pelota	----
			Jugador sin pelota que tiene posibilidad de intervenir en la acción central del juego	----
			Jugador sin pelota que no tiene posibilidades de intervenir en la acción central del juego	----
INDICADORES				
Dimensión	Valores		Sub-dimensión	Valores
				Sub-Valores

Propuestas de enseñanza	<u>Psicopráticas (SEP)</u>	SI	----	----
		NO	----	----
	<u>Sociopráticas de cooperación (SESC)</u>	SI	----	----
		NO	----	----
	<u>Sociopráticas de oposición (SESO)</u>	SI	----	----
		NO	----	----
	<u>Sociopráticas de cooperación/oposición (SESCO)</u>	SI	----	----
		NO	----	----

MATRIZ DE DATOS					
UNIDAD DE ANÁLISIS (de anclaje)					
ENTRENADOR 3					
VARIABLE (V)	INDICADORES				
	Dimensión	Valores	Sub-dimensión	Valores	Sub-Valores
FORMACIÓN DOCENTE	TITULACIÓN	PRIMARIO	----	----	----
		SECUNDARIO	----	----	----
		TERCIARIO	----	----	----
		UNIVERSITARIO	----	----	----
	TRAYECTORIA PROFESIONAL	CURSOS	----	----	----
MODELOS DIDÁCTICOS EN LA ENSEÑANZA DEL FÚTBOL	TIPOS DE MODELOS DIDÁCTICOS	<u>Descompositivo</u>			
		<u>Situaciones problema</u>			
		<u>Comprensivo</u>			

<u>Estructural</u>				
INDICADORES				
Dimensión	Valores	Sub-dimensión	Valores	Sub-Valores
Contenidos	Acciones técnico-tácticas individuales	Ofensivas	Recepción-Control	----
			Conducción	----
			Protección	----
			Dribbling-Regate	----
			Simulación-Finta	----
			Pase	----
			Saque de banda	----
			Remate	----
			Técnica del arquero	----
			Defensivas	Desarme-Entrada
	Interceptación	----		
	Carga	----		
	Técnica del arquero	----		
	Acciones técnico-tácticas colectivas	Ofensivas	Movimiento del equipo y ocupación racional del espacio juego	Desplazamientos
Desdoblamientos				

			Resolución temporal de las situaciones de juego	Combinaciones tácticas
				Paredes/pantallas
				Temporización
			Soluciones estereotipadas de las partes fijas del juego, acciones a balón parado (ABP)	Esquemas tácticos ofensivos
		Defensivas	Movimiento del equipo y ocupación racional del espacio juego	Desplazamientos
				Desdoblamientos
			Resolución temporal de las situaciones de juego	Doblamientos
				Paredes/pantallas
				Temporización
			Soluciones estereotipadas de las partes fijas del juego, acciones a balón parado (ABP)	Esquemas tácticos defensivos
	ROL	ROL DE ATAQUE	Jugador con pelota	----
			Jugador sin pelota que participa activamente en el entorno de la acción	----

			motriz	
			Jugador sin pelota que no participa activamente en el entorno de la acción motriz	----
		ROL DE DEFENSA	Jugador sin pelota que se opone directamente al jugador rival con pelota	----
			Jugador sin pelota que tiene posibilidad de intervenir en la acción central del juego	----
			Jugador sin pelota que no tiene posibilidades de intervenir en la acción central del juego	----
INDICADORES				
Dimensión	Valores		Sub-dimensión	Valores
				Sub-Valores

	Propuestas de enseñanza	<u>Psicopráxicas (SEP)</u>	SI	----	----
			NO	----	----
		<u>Sociopráxicas de cooperación (SESC)</u>	SI	----	----
			NO	----	----
		<u>Sociopráxicas de oposición (SESO)</u>	SI	----	----
			NO	----	----
		<u>Sociopráxicas de cooperación/oposición (SESCO)</u>	SI	----	----
			NO	----	----
MATRIZ DE DATOS					
UNIDAD DE ANÁLISIS (de anclaje)					
ENTRENADOR 4					
VARIABLE (V)	INDICADORES				
	Dimensión	Valores	Sub-dimensión	Valores	Sub-Valores
FORMACIÓ N DOCENTE	TITULACIÓN	PRIMARIO	----	----	----
		SECUNDARIO	----	----	----
		TERCIARIO	----	----	----
		UNIVERSITARIO	----	----	----

	TRAYECTORIA PROFESIONAL	CURSOS	---	---	---
MODELOS DIDÁCTICOS EN LA ENSEÑANZA DEL FÚTBOL	TIPOS DE MODELOS DIDÁCTICOS	<u>Descompositivo</u>			
		<u>Situaciones problema</u>			
		<u>Comprensivo</u>			
		<u>Estructural</u>			
	INDICADORES				
	Dimensión	Valores	Sub-dimensión	Valores	Sub-Valores
	Contenidos	Acciones técnico-tácticas individuales	Ofensivas	Recepción-Control	---
				Conducción	---
Protección				---	
Dribbling-Regate				---	
Simulación-Finta				---	
Pase				---	
Saque de banda				---	

				Remate	----	
				Técnica del arquero	----	
			Defensivas	Desarme-Entrada	----	
				Interceptación	----	
				Carga	----	
				Técnica del arquero	----	
			Acciones técnico-tácticas colectivas	Ofensivas	Movimiento del equipo y ocupación racional del espacio juego	Desplazamientos
						Desdoblamientos
					Resolución temporal de las situaciones de juego	Combinaciones tácticas
						Paredes/pantallas
		Temporización				
		Soluciones estereotipadas de las partes fijas del juego, acciones a balón parado (ABP)			Esquemas tácticos ofensivos	
		Defensivas			Movimiento del equipo y ocupación racional del espacio juego	Desplazamientos
			Desdoblamientos			
			Resolución temporal de	Doblamientos		

			las situaciones de juego	Paredes/pantallas	
				Temporización	
			Soluciones estereotipadas de las partes fijas del juego, acciones a balón parado (ABP)	Esquemas tácticos defensivos	
		ROL	ROL DE ATAQUE	Jugador con pelota	----
				Jugador sin pelota que participa activamente en el entorno de la acción motriz	----
				Jugador sin pelota que no participa activamente en el entorno de la acción motriz	----
			ROL DE DEFENSA	Jugador sin pelota que se opone directamente al jugador rival con pelota	----
				Jugador sin pelota que tiene posibilidad de intervenir en la acción central del juego	----

			Jugador sin pelota que no tiene posibilidades de intervenir en la acción central del juego		----
INDICADORES					
Dimensión	Valores		Sub-dimensión	Valores	Sub-Valores
Propuestas de enseñanza	<u>Psicopráxicas (SEP)</u>		SI	----	----
			NO	----	----
	<u>Sociopráxicas de cooperación (SESC)</u>		SI	----	----
			NO	----	----
	<u>Sociopráxicas de oposición (SESO)</u>		SI	----	----
			NO	----	----
	<u>Sociopráxicas de cooperación/oposición (SESCO)</u>		SI	----	----
			NO	----	----

Referencias

- Andrade, S.; Shedin, M. & Bonilla, E. (1987). *Métodos cualitativos para la evaluación de programas*. Watertown: El Fondo de Descubrimiento.
- Arjol Serrano, J. (2008) *La planificación actual del entrenamiento en fútbol: análisis comparado del enfoque estructurado y la periodización táctica*. Revista N° 8. Disponible en: www.accionmotriz.com
- Balagué Serre, N. (2014). Entrenamiento integrado. Principios dinámicos y aplicaciones. *Revista Apunts*. Barcelona.
- Balagué Serre, N. & Torrents Martín, C. (2011) *Complejidad y deporte*. Barcelona: INDE.
- Billat, V. (2002). *Fisiología y metodología del entrenamiento*. Universidad De Boeck. Paidotribo.
- Blázquez Sánchez, D. (1999). *La Iniciación deportiva y el deporte escolar*. Barcelona: INDE.
- Blázquez Sánchez, D. & Sebastiani Obrador, E. (2012). *¿Cómo formar un buen deportista?* Barcelona: INDE.
- Bompa, T. (2004). *Periodización del entrenamiento deportivo* (2° Ed.). Universidad de Nueva York. Paidotribo.
- Carreras Duiagües, J. & Giménez, J. (2010). *Metodología de enseñanza utilizada en la enseñanza del tenis durante la etapa de iniciación*. Universidad de Huelva. FEADef.
- Castellano Paulis, J. (2009). Conocer el pasado del fútbol para cambiar su futuro. *Revista Acción Motriz*. Las Palmas de Gran Canaria.

- Cavalli, D. (2008). *Didáctica de los deportes de conjunto*. Buenos Aires. Stadium.
- Davies, R. (2016). *Material de cátedra de uso interno. Entrenamiento I y II*. Universidad de Flores, Buenos Aires.
- De la Fuente González, R. (2008) *La evolución del fútbol*. Disponible en: www.efdeportes.com Directorio: /efd124/ Archivo: la-evolucion-del-futbol.htm
- Di Costa, S. (2014). *Neurociencias y entrenamiento deportivo*. Disponible en: www.alejandrokohan.com Directorio: /articulo/ Archivo: neurociencias-y-entrenamiento-deportivo/46
- Docampo Hernández, A. (2017). *¡Cómo está el fútbol base!*. Disponible en: www.martiperarnau.com Directorio: /author/ Archivo: como-esta-el-futbol-base
- García Cuesta, C. (2016). *La estandarización en el fútbol*. Disponible en: www.martiperarnau.com Directorio: /author/ Archivo: carlos-garcia-cuesta
- Hernández Moreno, A. (1994). *Fundamentos del deporte: análisis de la estructura de los juegos deportivos*. Barcelona: INDE.
- Hernández Moreno, A. (1998). *Hacia la construcción de un mapa de la acción estratégica motriz en el deporte*.
- Hernández Moreno, A. (2004). *La praxiología motriz: fundamentos y aplicaciones*. Barcelona: INDE.
- Jiménez Jiménez, F. (2011). *Análisis estructural de las situaciones de enseñanza en los deportes colectivos*. Revista Acción Motriz. Las Palmas de Gran Canaria.

Kohan, Al. (2011). *¿Por qué la periodización táctica?*. Disponible en: www.alejandrokohan.com Directorio: /articulo/ Archivo: por-que-la-periodizacion-tactica/40

Kohan, A. (2014). *Periodización táctica. Un enfoque metodológico diferente, llámese sistémico*. Disponible en: www.alejandrokohan.com Directorio: /articulo/ Archivo: periodizacion-tactica.-un-enfoque-metodologico-diferente-llamese-sistemico/39

Kohan, A. (2014). *Evolución de la preparación física en el fútbol*. Disponible en: www.alejandrokohan.com Directorio: /articulo/ Archivo: evolucion-de-la-preparacion-fisica-en-el-futbol/37

Lago Peña, C. & Acero, R. (2005). *Deportes de equipo. Comprender la complejidad para elevar el rendimiento*. Barcelona: INDE.

Lovrincevich, C. (2002) *Análisis de la evolución de los sistemas de juego en el fútbol*. Disponible en: www.efdeportes.com Directorio: /efd53/ Archivo: futbol.htm

Mansi, F. (2013). *Material de cátedra de uso interno. Fisiología*. Instituto Superior FODEHUM.

Martínez de Santos, R. (2009). Principios y elementos de organización de la cantera de un equipo de fútbol. *Revista Acción Motriz*. Las Palmas de Gran Canaria.

Méndez A., O (s/f). *Periodización Táctica. Un enfoque metodológico diferente, llámese sistémico*. Disponible en: www.alejandrokohan.com Directorio: /articulo/ Archivo: periodizacion-tactica.-un-enfoque-metodologico-diferente-llamese-sistemico/39

Monclá, A. (2016) *El nuevo estatuto, la Súper Liga, las elecciones y la TV, en la mira del fútbol argentino*. Recuperado de:

<http://www.telam.com.ar/notas/201611/169656-el-nuevo-estatuto-la-superliga-las-elecciones-y-la-tv-en-la-mira-del-futbol-argentino.html>

Morin, E. (1990). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.

Navarro Valdivieso, F. (2003). *Modelos de planificación según el deportista y el deporte*. Disponible en: www.efdeportes.com Directorio: /efd67/ Archivo: planif.htm

Padua, J. (1979). *Técnicas de investigación aplicadas a las ciencias sociales*. Texas: Fondo de Cultura Económica.

Ponce Ibáñez, F. (2007). *Modelos de intervención didáctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los deportes*. Universidad de Granada. Disponible en: www.efdeportes.com Directorio: /efd112/ Archivo: modelos-de-intervencion-didactica-en-el-proceso-de-ensenanza-aprendizaje-de-los-deportes.htm

Rodríguez Castellón, J. (2010). *La iniciación deportiva en el contexto escolar: análisis de los modelos de enseñanza*. Universidad de Granada. Disponible en: www.efdeportes.com Directorio: /efd142/ Archivo: la-iniciacion-deportiva-en-el-contexto-escolar.htm

Pérez, R. (2002). *Principios que orientan la práctica deportiva en edades formativas*. Disponible en: www.sobreentrenamiento.com

Pérez, R. (2011). *Capacidades y habilidades motoras*. Disponible en: www.sobreentrenamiento.com

Riera, J. (2005). *Habilidades en el deporte*. Barcelona: INDE.

Romero Cerezo, C. (2005). *Un modelo de entrenamiento en el fútbol desde una visión didáctica*. Disponible en: www.efdeportes.com Directorio: /efd80/Archivo:futbol.htm

Seirul-lo, F. (1987). *La técnica y su entrenamiento*. Apunts Medicina de l'Esport. Barcelona.

Seirul-lo, F. (2013). *El entrenamiento: ayer y hoy*. Congreso Catalán de Fútbol Barcelona.

Tamarit, X. (2007). *¿Qué es la periodización táctica?*. Barcelona: MC Sports.

Tapia Flores, A. & Hernández Mendo, A. (2010) *Fútbol: concepto e investigación*. Universidad de Málaga. Disponible en: www.efdeportes.com
Directorio: /efd148/ Archivo: futbol-concepto-e-investigacion.htm

The International Football Association Board (2016). *Reglas de juego 2016/17*. Zurich.

Torres Guerrero, J. (2003) *Consideraciones científico didácticas acerca del modelo integrado de enseñanza aprendizaje de los deportes colectivos*. Universidad de Granada.

Ynoub, R. (2007). *Cuestión de método. Aportes para una metodología crítica*. Buenos Aires: Cengage Learning.

Verdú, N. (2015). *Análisis de los diferentes métodos de enseñanza utilizados en el fútbol base*. Universidad de Alicante. FEADef.

Vives, M. (2012). *Estudio de la relación existente entre las acciones ofensivas en la fase de creación y en la fase de finalización del juego del R.C.D. Espanyol*. Tesis Doctoral. INEFC. Universidad de Lleida.