

LA ENSEÑANZA Y EL ENTRENAMIENTO EN DEPORTES DE EQUIPO

D. Luis Fradua Uriondo
Departamento Educación Física y Deportiva.
F.C.C.A.F.D.
Universidad de Granada

1. INTRODUCCIÓN

La dificultad que surge en estudios longitudinales en los que podemos probar y analizar la idoneidad de diferentes métodos de trabajo han sido clave para tener demasiadas dudas en el procedimiento exacto a seguir en el entrenamiento y enseñanza de diferentes deportes. Afortunadamente son cada vez más numerosos los estudios científicos que aportan información fiable para afrontar una adecuada enseñanza. La psicología, y las diferentes teorías de aprendizaje, la fisiología, la biomecánica, la pedagogía... y como no, el análisis del juego, con nuevas tecnologías y sistemas más automatizados, están contribuyendo a una mejor calidad en la enseñanza y el entrenamiento.

Por otro lado, la inexistencia de un modelo de formación, por ejemplo en fútbol, nos ha llevado a “dar palos de ciego” en el proceso de entrenamiento/enseñanza. En este sentido el único perjudicado ha sido el niño, que se ha visto privado de un planteamiento didáctico coherente y organizado en contenidos, objetivos, capacidades técnico-tácticas y físicas así como una metodología de actuación. Aún existe un largo camino por recorrer, sin embargo ya son algunos autores como Corbeau, (1990), Wein, (1995), Sans y Frattarola (1996,1998), entre otros, los que trabajan en relación a un modelo de formación concreto que optimice el proceso.

El basarnos en un modelo de formación tiene sus ventajas, como plantea Wein, (1995):

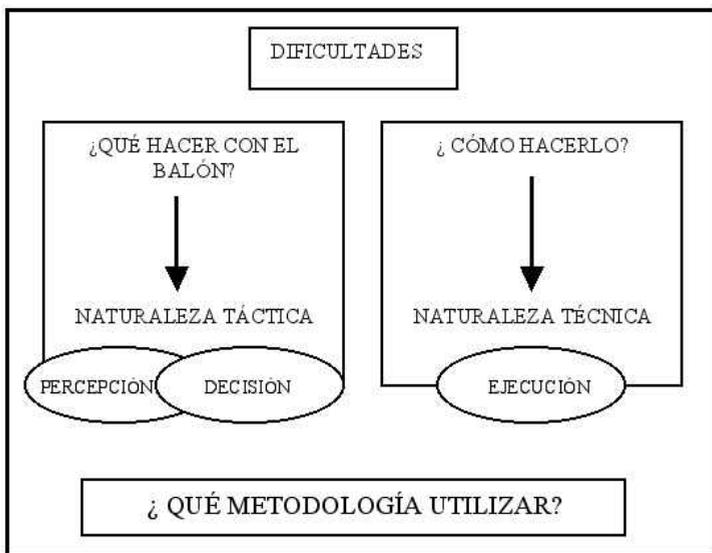
1. Proporcionar al entrenador no sólo una directriz para estructurar y desarrollar su proceso de enseñanza-aprendizaje, sino también le facilita después la valoración del contenido del “modelo”, la elaboración de sus propios programas formativos, al lado de los propuestos en el modelo
2. Ayuda a concretar los programas formativos propuestos con los fines preestablecidos.
3. Es un incentivo para los alumnos, si los objetivos son conocidos por ellos, lo que les permite centrar sus esfuerzos en algo definido sin que tengan que intuir hacia donde se dirigen.
4. Sirven al entrenador para poder valorar si los consigue o no, y con ello establecer las precisas correcciones.

Pero el modelo que llevemos a cabo tendrá que estar basado en una concepción concreta de entender el comportamiento de juego. En este sentido, ésta condicionará la actuación metodológica a utilizar en el proceso. Se han descrito modelos donde lo importante era el desarrollo del componente técnico, aunque actualmente la línea a seguir sigue una directrices en la que la técnica se encuentra subordinada al componente táctico. De este modo las tareas a desarrollar estarán mediatizadas por la finalidad de las acciones.

Según Brüggemann, y Albrecht, (1996) existen dos concepciones que nos dan como resultado dos actuaciones didácticas opuestas en la enseñanza-entrenamiento. Una primera basada en la “suposición de que los elementos de juego está formado por la suma y acumulación de componentes técnicos, tácticos, físicos y psíquicos sueltos”. Esto supone que en una primera fase se deberían aprender las habilidades técnicas a través de estrategias en la práctica de carácter analítico para pasar posteriormente a una segunda fase donde se entrenaba esas habilidades técnicas dentro de una situación real de juego. Sin embargo esta lectura del juego ha perdido fuerza en los últimos tiempos favoreciendo la idea, por la que abogamos nosotros, que entiende que el comportamiento de juego “es un elemento de aprendizaje global, que depende de la situación y en la cual los factores técnicos, tácticos, físicos y psíquicos aparecen con características diferentes pero siempre juntos”. El resultado es una didáctica donde la estrategia global conforma una perspectiva de entrenamiento de los contenidos técnico-tácticos en fútbol predominante.

Este planteamiento parte del análisis de los problemas que debe resolver un jugador ante una situación de juego. En primer lugar, un jugador que se encuentre en posesión de balón o no, se cuestiona ¿qué hacer?. En esos momentos el jugador analiza las informaciones sobre todo de carácter visual que le llega por medio de los elementos de conforman el contexto que le rodea (mecanismo perceptivo), a la vez que interpreta y comienza a plantear una solución mental con base en las experiencias anteriores (mecanismo de decisión) y su adecuación a la actual. De este modo, optaremos

por una solución que se tendrá que llevar a efecto mediante una solución motora (mecanismo de ejecución), que nos responderá al segundo problema, en este caso de naturaleza motora, ¿cómo hacerlo?



Cuadro 1: Dificultades del jugador en situación de juego.

Una vez que conocemos los tipos de comportamiento de juego, las metodologías que resultan de éstos y los problemas de distinta naturaleza con los que se encuentra el futbolista, consideramos que el planteamiento metodológico más coherente es aquel donde el jugador tiene una actuación activa en los mecanismos del acto deportivo ante el desarrollo del juego. En este sentido remitimos al cuadro 3 donde se establece la relación entre los mecanismos del acto deportivo y las estrategias de tipo analítico y global. Si observamos la implicación tanto de la percepción, decisión como ejecución en las tareas analíticas y globales, son estas últimas donde se trabajan todas las fases, sin embargo esto dependerá del diseño de la tarea.

MECANISMOS DEL ACTO DEPORTIVO	ESTRATEGIA ANALÍTICA	ESTRATEGIA GLOBAL
MECANISMO PERCEPCIÓN	Mínima	Máxima
MECANISMO DECISIÓN	Nula/ Mínima	Máxima
MECANISMO EJECUCIÓN	Máxima	Máxima

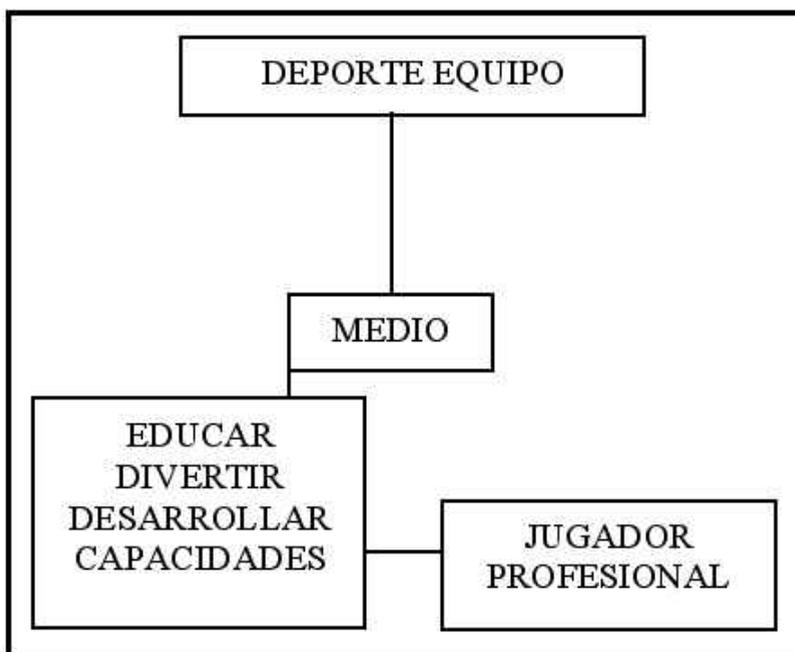
Este planteamiento nos puede llevar a un error fundamental, la utilización de tareas globales en todo el proceso de entrenamiento o enseñanza. Habrá situaciones que tengamos que utilizar tareas de carácter más analítico lo cual no supone un error metodológico, por ejemplo en situaciones donde se tenga que corregir un aspecto técnico concreto, plantear un aspecto táctico de grupo o colectivo.

Por todo ello, consideramos que sea cual sea la filosofía en la que se basa nuestro enfoque de enseñanza, las tareas deben poseer exigencias perceptivas, decisionales y de ejecución.

2. PLAN GENERAL DE ENSEÑANZA

Abordar el proceso de enseñar o entrenar a unos niños a jugar a un deporte de equipo requiere una mínima organización. Conocer lo que se pretende enseñar y planificar la forma de llevarlo a cabo parece, en principio, necesario. En la tentativa por ordenar las ideas de lo que podemos hacer aparece la sesión como una de las estructuras más concretas.

En el cuadro 3, esquematizamos de forma genérica, las dos grandes posibilidades que nos encontramos al tratar el fútbol. Según estos dos planteamientos iniciales, diferenciaremos los numerosos matices de la enseñanza o del entrenamiento, los métodos de trabajo, los objetivos y contenidos. Hemos utilizado la palabra matices como una forma de mostrar la inexistencia de grandes diferencias en las primeras fases de la enseñanza del fútbol. Hasta los 13 ó 14 años el planteamiento en ambas vías es similar, divertirse, disfrutar del juego y de la actividad física. Una vez observadas las verdaderas opciones de los jóvenes aspirantes a ser jugadores de cierto nivel, se plantearán las grandes diferencias.



Cuadro 3: Diferentes posibilidades en el deporte.

Siguiendo a Garganta y Pinto (1997), que citan a Dugrand (1989), podemos apreciar cinco diferentes fases en la formación del futbolista, ejemplo válido para otros deportes. Ver cuadro 4. En la primera fase en la que se trata de crear la relación del jugador con el balón, se pretende crear las bases mínimas para que el principiante pueda manejar el balón utilizando las diferentes superficies de contacto, dominando voluntariamente las trayectorias aportadas al balón y, como subrayan los autores, no descuidando los aspectos perceptivos para más allá del balón, es decir recibiendo la información necesaria del entorno en el que se mueve. Una segunda fase o de construcción de la presencia de las metas en la que no sólo se consigue gol con el juego directo hacia las metas sino con el juego indirecto, amplitud atacante, circulación del balón etc.

En la tercera fase los mencionados autores consideran fundamental la presencia del adversario destacando las situaciones de 1 x 1. En la cuarta fase se incorpora la presencia del compañero pasando del juego individual al juego colectivo. La lógica progresión incorporando los diferentes elementos que constituyen el juego del fútbol nos parece muy acertada, Corbeau (1990) también expuso un esquema parecido. En cualquier caso, no se debe ver esta estructura, por fases, como compartimentos separados que se tratan uno después del otro según las capacidades de los alumnos. Estamos hablando de dar prioridad a ciertas fases en detrimento de otras dependiendo del nivel del alumno. De hecho, como veremos posteriormente, en una misma sesión se verán diferentes tareas propias de varias fases vistas en este esquema.

Finalmente se tendrá en cuenta una última fase, la quinta, en la que el desarrollo de las nociones espacio-tiempo será protagonista en la enseñanza del juego.

Aunque hemos descrito someramente la organización por fases expuesta por estos autores, la consideramos muy interesante y por ello recomendamos su lectura más profunda.

FASES DE LA ENSEÑANZA DEL JUEGO EN FÚTBOL

FASE 1: CONSTRUIR LA RELACIÓN CON EL BALÓN

FASE 2: CONSTRUIR LA PRESENCIA DE LAS METAS

FASE 3: CONSTRUIR LA PRESENCIA DEL ADVERSARIO

FASE 4: CONSTRUIR PRESENCIA DE COMPAÑEROS Y
ADVERSARIOS

FASE 5: DESARROLLAR LAS NOCIONES DE ESPACIO Y TIEMPO

Cuadro 4: Fases de la enseñanza del juego del fútbol
(Garganta y Pinto, 1977 - adap. Dugrand, 1989)

El problema de un tratamiento a largo plazo como el presentado en los párrafos anteriores, se plantea al llevarlo a la práctica en el día a día. Como se aprecia en el título, nuestra propuesta se basa en la sesión. Una sesión que se debe basar en criterios claros de actuación para que un educador o entrenador principiante no se confunda en el maremagno de objetivos, tareas y contenidos existentes.

3. LA SESIÓN

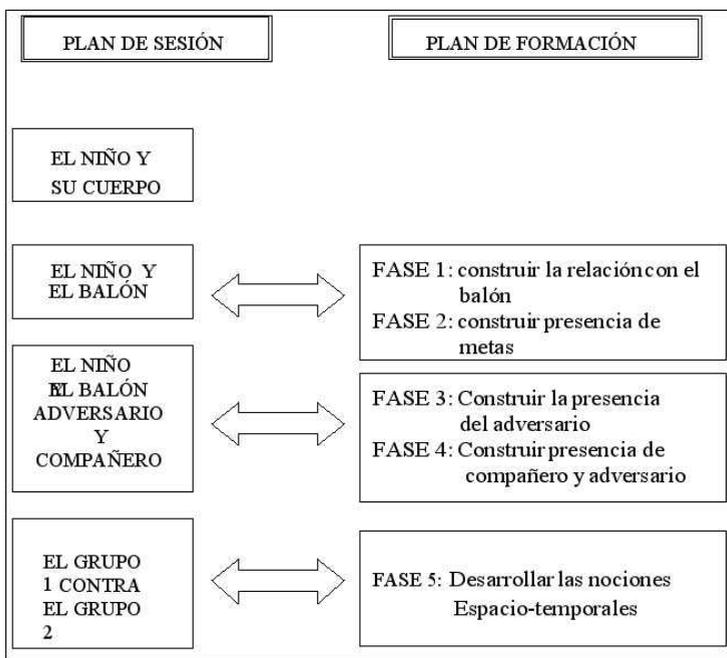
La estructura de sesión que nos parece más clara y sencilla para cumplir el objetivo propuesto es la que muestran Chesneau y Duret, (1995) (ver cuadro 6). Estos autores franceses dividen la sesión en diferentes bloques, primando en cada uno objetivos diferentes como la mejora de la relación “el niño y su cuerpo”, conocido comúnmente como mejora de las habilidades motrices básicas; “el niño y el balón”, referente a la mejora de todas las habilidades de manejo del balón; “el niño, el balón, el compañero y el adversario” que destaca por la incorporación de la colaboración y la oposición elementales, en número reducido. En el último apartado se plantea el grupo 1 contra el grupo 2, simulando la situación real de partido pero con posibilidades de reducir el número de jugadores y modificar las reglas de juego.

En los diferentes bloques de la sesión expuestos por estos autores, utilizan también, la terminología más clásica de calentamiento, dominio técnico, táctico, colectivo etc. Recomendamos, si tratamos con niños principiantes, no recoger el término calentamiento como la forma de preparar al organismo para un esfuerzo mayor, como habitualmente se define, y sí como una parte fundamental de la sesión para experimentar con juegos y ejercicios de coordinación dinámica general, de mejora de habilidades básicas y genéricas y todas aquellas tareas que tengan como objetivo enriquecer motrizmente al alumno. Por desgracia es demasiado usual copiar las fórmulas de calentamiento realizadas por los adultos para iniciar una sesión de enseñanza o entrenamiento en fútbol.



Cuadro 5: Estructura de una sesión. Chesneau y Duret (1995)

Un rápido análisis de las propuestas de Garganta y Pinto (1997) y la de Chesneau y Duret (1995), permite observar una relación interesante entre objetivos que se proponen a largo plazo y otros que se proponen a corto plazo, como es la propia sesión (cuadro 6).



Cuadro 6: Relación entre planteamiento a largo plazo (Garganta y Pinto, 1997) Y a corto plazo, la sesión (Chesneau y Duret, 1995).

Una forma sencilla de acercarnos a los objetivos propuestos a largo plazo por Garganta y Pinto (1997) es siguiendo el esquema de Chesneau y Duret (1995), que en cada sesión tratan casi todas las fases a las que pretendemos llegar a más largo plazo. En primer lugar, el reto está en plantear las sesiones de forma que estén encadenadas y orientadas hacia un objetivo intermedio y a largo plazo, común, por ejemplo, tratar de mejorar los comportamientos de juego en relación con la presencia de las metas. En segundo lugar, los diferentes apartados de la sesión deben estar coherentemente distribuidos, si el objetivo de la sesión es asimilar el concepto de penetración o progresión, aprendiendo a observar los espacios libres hacia portería, en el bloque inicial de la sesión “ el niño y su cuerpo” se tratará de familiarizar al niño con los cambios de dirección y ritmo, posteriormente, se enseña la conducción y el pase-recepción, habilidades de transporte del balón en carrera individualmente y en colaboración.

Al comenzar con las situaciones reducidas con adversario y compañero, éstas también deberán basarse en metas relacionadas con la progresión, por ejemplo, en una situación de 3 contra 1 se trata de llevar el balón hasta una línea, pudiendo pasarse el balón hasta que uno decida conducirlo, llegando a la línea final, sin ser tocado por el adversario.

Finalmente el enfrentamiento o partido “grupo contra grupo” debe guiarse por unas normas que provoquen situaciones potenciales de progresión en el terreno. Por ejemplo, se enfrentan 4x4 en un espacio de 30x10 metros de ancho, puntuando cada vez que un jugador lleva el balón a la línea de fondo del campo, norma que provoca el comportamiento deseado.

Es interesante conocer el procedimiento para construir tareas, conociendo el uso de las variables como el espacio, las superioridades numéricas, las demandas técnicas de pierna dominante, no dominante, así como manejar adecuadamente las reglas de provocación.

4. PLANIFICAR A PARTIR DE LOS PRINCIPIOS GENERALES DEL JUEGO

La sesión se diseñará en función de los objetivos a más largo plazo, seleccionando el objetivo específico que más interesa para cada sesión. Es muy frecuente que los objetivos prioritarios de las sesiones sean la mejora de cada una de las habilidades individuales: mejorar la conducción, el regate, el pase y la recepción etc. En algunos casos también son objetivos habituales las habilidades grupales como la pared, las coberturas y permutas. En grupos de alumnos que compiten es frecuente que el objetivo sea mejorar la disposición en el campo y comprender y asimilar las funciones elementales de los participantes en el sistema elegido. En general, los objetivos de la sesión se basan en las habilidades del deporte, denominados gestos técnicos.

Fruto de esta forma de diseñar las sesiones se ha cometido el error de centrar todos los esfuerzos en mejoras, habitualmente técnicas, sin sentido en el propio juego. Nuestra propuesta es orientar los objetivos de la sesión hacia conceptos de juego “enseñar los principios” como una manera de dar prioridad a los principios tácticos del juego, a través de los cuales se enseñan las habilidades individuales, grupales y de equipo. “ El aprendizaje de los juegos deportivos progresará desde un énfasis en la táctica a un énfasis en la técnica, del por qué al qué hacer. “ (Devis y Peiró, 1995).

El objetivo de la sesión se planteará basándonos en los principios del juego que tratan de orientar al alumno en el comportamiento más idóneo. Revisando la literatura específica sobre los principios del juego en fútbol y otros deportes de equipo, se aprecia cada vez más, diferentes puntos de vista en la enumeración de principios (ver cuadro 7) Cada principio, a su vez, se divide en otros principios y reglas de actuación del jugador. Trataremos de elegir los más básicos y generales. Según Castelo, J. (1999), los principios de juego son líneas orientadoras para el comportamiento del jugador, forma muy práctica de entender el concepto de principios de juego. Es fundamental seleccionar los más adecuados a la etapa de formación correspondiente.



Cuadro 7: Diversidad de puntos de vista en la estructuración de los principios de juego.

En las primeras etapas, los comportamientos de los principiantes no son los más acertados para un juego eficaz, por lo tanto empezaremos por exponer sencillamente los roles básicos en relación con el jugador poseedor del balón, compañero del poseedor, oponente directo del poseedor, oponente del compañero del poseedor y resto de participantes. Como afirman Garganta y Pinto (1997), se trata de orientar al jugador en la búsqueda de soluciones eficaces. Si un alumno se

encuentra en posesión del balón, lo primero que tratará de hacer es ver si puede marcar gol, tratará de avanzar, principio denominado penetración, para otros autores, obtener tanto, o progresar si estamos lejos de la meta adversaria.

Tenemos que valorar el nivel que poseen los alumnos para comenzar con la enseñanza de principios elementales o por el contrario enseñar principios más específicos de una fase concreta del juego, de una habilidad de equipo, grupal o incluso individual.



BIBLIOGRAFÍA

- Chesnau, J.L. y Duret, G. (1995). Iniciación al Fútbol. Barcelona. Hispano Europea.
- Corbeau, J. (1990). Fútbol. De la escuela a las asociaciones deportivas. Zaragoza. Agonos.
- Devis, J. y Peiró, C. (1995). Enseñanza de los Deportes de equipo: La comprensión en la iniciación de los juegos deportivos. En Blázquez, D. (1995). La iniciación deportiva y el deporte escolar. Barcelona. Inde.
- Fradua, L. (1997). La Visión de juego en el futbolista. Barcelona. Paidotribo.
- Garganta J. y Pinto, J. (1997). La enseñanza del fútbol. Capítulo del libro La enseñanza de los juegos deportivos. Graca, A y Oliveira, J. (1997). Barcelona. Paidotribo.
- Sans, A. y Frattarola, C. (1996). Manual para la organización y el entrenamiento en las Escuelas de Fútbol. Barcelona. Paidotribo.
- Sans, A. y Frattarola, C. (1998). Fútbol Base. Programa de Entrenamiento para la etapa de técnica. Barcelona. Paidotribo.
- Wein, H. (1995). Fútbol a la medida del niño. CEDIF. Madrid.

