

INICIACIÓN A LOS DEPORTES COLECTIVOS: EL FUTBOL

Alfredo Larraz Urgelés
Julio Salinas Cavero

JORNADAS DE ACTUALIZACIÓN PARA TÉCNICOS TITULADOS
COMITÉ ARAGONÉS DE ENTRENADORES DE FÚTBOL

OCTUBRE 2012
ZARAGOZA

Resumen

Con este texto se quiere poner de manifiesto una serie de ideas que están enmarcando nuestra acción pedagógica en la iniciación a los deportes colectivos y más concretamente en el fútbol.

Colocar al jugador que aprende en el centro del sistema, determinar los aprendizajes fundamentales a considerar, esbozar los modelos de aprendizaje según las edades, y aportar propuestas para el entrenador de cara a elegir situaciones de enseñanza – aprendizaje y animar o conducir las sesiones, son los aspectos en los que hemos querido centrar nuestra reflexión.

1. Introducción

A lo largo de nuestra exposición vamos a abordar una serie de consideraciones sobre la iniciación a los deportes colectivos y más concretamente al fútbol en edades tempranas. Nos referimos a niños y niñas de edades comprendidas entre los 4 o 5 años y los 11 o 12 años, lo que correspondería, en el ámbito escolar, al alumnado de los últimos cursos de educación infantil y al de toda primaria, y en el ámbito federativo a prebenjamines, benjamines y alevines.

Esta iniciación se realiza habitualmente en clubes deportivos y escuelas deportivas municipales o de centros escolares.

Las finalidades que estas instituciones pretenden conseguir con la iniciación deportiva suelen ser diferentes: buscar la formación básica de futuros jugadores de fútbol, conseguir títulos y ganar ligas, facilitar la ocupación del ocio y tiempo libre de los niños de forma organizada, responder a una demanda de aprendizaje de un deporte colectivo concreto, etc. Evidentemente que las finalidades suelen mediatizar bastante el cómo abordar el tratamiento de la actividad, pero el objeto común de todas ellas parece que pasa por la **adquisición** de experiencias y conocimientos relacionados, en nuestro caso, con el fútbol. Los niños vienen a iniciarse, **a aprender**, para jugar más y mejor al fútbol; actividad que les apasiona.

Pues bien, si estamos hablando de un proceso de enseñanza – aprendizaje tendremos que definir, entre otras cosas, lo que han de aprender nuestros jugadores/alumnos y más concretamente qué contenidos consideramos fundamentales para su formación y cuáles no tanto. También deberemos diseñar situaciones de aprendizaje apropiadas para conseguir esos aprendizajes. Así mismo, los adultos responsables tendremos que pensar cómo actuar para llevar a cabo este proceso con éxito.

El tramo de edad al que nos referimos es bastante amplio y diverso. Cabe plantearse si un niño de 5 años aprende de la misma manera que uno de 12. Si no fuera así habría que adecuar la metodología de los entrenamientos y ajustarla a las capacidades y posibilidades de aprendizaje de los jugadores.

Lo que a continuación exponemos sólo es una forma de entender la iniciación deportiva, concretada en el fútbol. Tanto en los equipos de fútbol base de la Unión Deportiva Barbastro como en las clases de Educación Física de algunos profesores de la provincia de Huesca se está llevando a cabo esta propuesta.

2. Educación Física e iniciación deportiva .

La Educación Física ha utilizado y sigue utilizando, entre sus prácticas soporte, las actividades deportivas. Se ha servido de ellas para alcanzar los objetivos y contenidos propios de esta disciplina escolar.

La realidad es que, en muchas ocasiones, el tratamiento de los deportes colectivos (que son los que nos ocupan) en las clases de Educación Física ha consistido en aplicar las mismas iniciaciones deportivas que se han ido realizando fuera del ámbito escolar, basadas prioritariamente en el análisis técnico y táctico de los deportes concretos. Así ocurría, por ejemplo, que si un

alumno sabía realizar correctamente 5 toques de dedos consecutivos en voleibol, o una conducción rápida en zig-zag entre conos en fútbol, o la entrada a canasta en baloncesto, tenía buena nota. Pero no se valoraba si era capaz de generar un desequilibrio a su favor en fútbol y/o en balonmano, o si facilitaba el control colectivo significativo del balón realizando apoyos y desmarques adecuados.

Al finalizar el periodo escolar obligatorio cualquier persona debería: haber tenido la posibilidad de desarrollar y perfeccionar sus conductas motrices, ser capaz de gestionar adecuadamente su vida física y haber descubierto de forma activa (realizando actividades físicas variadas) la cultura motriz. La Educación Física actual no puede dar la espalda, entre otras, a las actividades deportivas que forman parte de la cultura motriz actual.

Ahora bien, el alumnado de 2º de primaria (de 7- 8 años) no es capaz de hacer frente a las mismas situaciones que los deportistas adultos federados. Evidentemente no tienen los mismos recursos y potencialidades, ni se pretenden con ellos los mismos objetivos. Para que esos alumnos puedan jugar a fútbol, o baloncesto, que es lo que ven por la tele, será necesario facilitarles su práctica y **adaptar la actividad deportiva** al ámbito escolar y a la edad de los participantes.

3. Los deportes colectivos

El fútbol y el balonmano, entre otros, reflejan la estructura de duelo simétrico de equipos mediado por un balón en el que dos grupos de igual número de personas se enfrentan para atacar la portería contraria y defender la suya, con la obligación de respetar una serie de normas. El único objetivo es dominar al otro equipo y lograr un desequilibrio de fuerzas a su favor.

Evidentemente cada deporte tiene su especificidad: el fútbol utiliza el manejo y la conducción del móvil con el pie y el balonmano con la mano; en fútbol hay que atacar una portería vertical y en baloncesto un pequeño aro horizontal y elevado. Ahora bien, como veremos más adelante, existen unos saberes fundamentales, unos principios para actuar, que son comunes a este conjunto de deportes. Si conseguimos evidenciarlos, ponerlos de manifiesto y hacer de ellos los objetivos principales de nuestro trabajo desde edades tempranas, seguramente podremos ofertar a los jóvenes jugadores una formación más polivalente, útil y funcional, que les permita abordar con éxito el aprendizaje de deportes colectivos en general y del fútbol en particular.

Ejemplo.- La continuidad de acciones es fundamental para todo este tipo de actividades, al igual que la rapidez en el cambio de rol (defensa x ataque). En ocasiones se producen auténticas “siestas” tanto en las alternancias de juego como en la continuidad del mismo.

Este es el marco y objeto de nuestra propuesta. Abordar la iniciación deportiva del fútbol, que es el deporte que nos ocupa, apoyándonos prioritariamente en los aprendizajes fundamentales de los deportes colectivos.

4. Constataciones y propuesta

Muchas veces cuando el entrenador se enfrenta a un grupo de niños que quieren aprender fútbol organiza sus entrenamientos de la siguiente manera: calentamiento (carrera continua, estiramientos y/o movilidad articular), unos ejercicios de técnica, rondos, posesiones y un partidillo con un sistema táctico que determina el propio entrenador. Los aspectos físicos, técnicos y tácticos son generalmente los tres ejes básicos del entrenamiento. En este contexto los niños apenas tienen posibilidad de ser autónomos y tomar iniciativas de acuerdo con parámetros previamente reflexionados y adquiridos. Generalmente el que interpreta y decide sobre el juego es el entrenador. Cabe preguntarse si esa forma de entrenar permite a un niño implicarse más y mejor en su propio proceso de aprendizaje.

En otras ocasiones los entrenadores suelen pensar que la mera puesta en escena de situaciones lúdicas, en las que se les da a los jugadores la posibilidad de decidir, ya aporta conocimientos suficientes para mejorar el juego global.

A veces nos preocupa tener ocupados a los niños, tenerlos en actividad. ¿Es que la activación o la actividad por la actividad, es suficiente para aprender? Los entrenamientos tienen que tener objetivos claros, han de servir para poner en evidencia aprendizajes. Todos los jugadores y por supuesto el propio entrenador, al finalizar una sesión, deberían saber responder a la siguiente pregunta: ¿hoy qué hemos aprendido?, ¿hoy qué han aprendido los jugadores? Sí, hay que explicitar lo que se aprende para tomar mayor conciencia de lo aprendido, para reforzar la idea de que al entrenamiento se viene a aprender y para reafirmar que el centro de todo lo ocupa **el jugador que aprende** y no el entrenador que enseña.

Pretendemos formar **personas** que jueguen al fútbol con intencionalidades claras, con autonomía y capacidad de tomar decisiones adecuadas sobre la marcha, que interpreten las informaciones relevantes durante el juego y que ajusten sus conductas al análisis del mismo. Que en definitiva, sepan por qué y para qué actúan de una manera determinada. Este planteamiento comporta replantearse en qué aprendizajes vamos a poner mayor énfasis y qué metodologías serán las más apropiadas para aprenderlos. Si pretendemos que lo que aprendan les sirva, también tendremos que tener en cuenta que “la adquisición de aprendizajes reutilizables, depende de la manera como se construyan” (Equipe EPS1 La Somme, 1995:10)

5. Qué aprender

Las escuelas deportivas de fútbol se plantean hacer que todos los jugadores aprendan, que adquieran una serie de contenidos para ser más competentes en el juego.

En ocasiones se piensa que cuantas más habilidades motrices específicas o “más técnica de fútbol” tengan los jóvenes jugadores, más y mejor jugarán a este deporte. Podemos pensar que saber ejecutar con mucho dominio técnico es sinónimo de ser bastante competente para jugar. Siguiendo esta

argumentación es fácil pensar que en los entrenamientos con niños se dedique bastante tiempo al dominio técnico.

Frecuentemente las tareas técnicas (conducción, pase, tiro...) se entrenan de forma aislada, fuera del contexto global de juego, a base de “ejercicios”. Es como si primero se quisiera “domar” al sujeto aisladamente, con la pretensión de adquirir una gestualidad que se considera fundamental para luego aplicarla al juego global.

Al juego se le “poda” su aspecto más significativo. La incertidumbre generada por compañeros y adversarios se ha esfumado, lo imprevisto no existe. Muchas veces se empieza por las partes y no por el todo; esta forma de hacer, propia del conductismo, choca frontalmente con el pensamiento sincrético del niño: para él las cosas son inicialmente globales.

Es como aprender cada letra por separado para luego construir palabras. Hoy sabemos que un niño de 3 o 4 años encuentra mayor sentido a la escritura aprendiendo primero a escribir su nombre de forma global y luego, poco a poco, va reconociendo sus letras en el nombre de sus padres o compañeros. Así va adquiriendo el aprendizaje de la lecto-escritura, a base de relacionar y analizar las palabras.

Para el que aprende es muy importante **encontrar sentido** a aquello que está aprendiendo. Un aprendizaje descontextualizado y carente de funcionalidad pierde mucha motivación para el alumno y no es seguro que le sirva para alcanzar la competencia.

Constatamos por otro lado que en las situaciones de juego global (*ej. partido de 3 x 3 con 2 comodines*), además de los recursos técnicos, tácticos y físicos, es necesario poner en funcionamiento otro tipo de recursos cognitivos que están ahí, que casi nunca se explicitan, y que hacen referencia por ejemplo a: “cuándo he de hacer un tipo u otro de acción” (*pase, control, conducción, regate..*), “por qué pasar a un compañero y no a otro”, “cuándo he de tirar o no”, “en qué momento justo es mejor pasar”, “qué he de hacer para recuperar el balón perdido”, “cuándo y cómo he de crear un desequilibrio a mi favor”, etc. En definitiva saber los porqués y para qué de las actuaciones. La adquisición de estos aprendizajes de tipo cognitivo, que subyacen en la toma de decisiones, puede ser de gran ayuda para jugar mejor.

¿Por qué no hacer de esos conocimientos la parte fundamental del aprendizaje deportivo en las edades tempranas y no cargar tanto tiempo en aprendizajes técnicos, tácticos o de preparación física?

En muchas ocasiones este tipo de contenidos se han dejado de lado. Se ha pensado que la táctica colectiva que proponía el entrenador era suficiente para dar respuesta a las cuestiones anteriores.

El grupo GAIP de Nantes, dirigido por Michel Delaunay, fue capaz de extraer nueve principios de acción u operacionales comunes a los deportes colectivos y que podemos considerar aprendizajes fundamentales (Beunard, P y Dersoir, G., 1992, 1993). De ellos hemos retenido seis, los más apropiados para las edades en que nos movemos:

- 1. Crear un desequilibrio a su favor.**

Sistemáticamente, la dominación resulta de la creación antes que el otro (jugador adverso, equipo adverso,) de un desequilibrio de fuerzas (en número, en espacio libre, en tiempo de reacción...) a su favor, cuya situación ideal es : 1 contra 0 delante de la portería. El objetivo no es resolver un problema planteado por el adversario (someterse a su dominio), sino crearle un problema antes de que él me lo cree a mí (imponer la dominación). El niño gracias a su capacidad para anticipar, reaccionar y desplazarse a los espacios libres, puede conseguir acciones colectivas eficaces.

2. Control individual significativo del balón (en el contexto real de juego) y conservación colectiva del mismo.

Para que se establezcan las comunicaciones (cooperación entre compañeros) y contracomunicaciones (oposición a los adversarios) propias del juego, habrá que desarrollar técnicas de control del balón que permitan producir transportes y trayectorias sin las cuales la lógica del juego no puede ser respetada. La técnica significativa es un instrumento al servicio del jugador para hacer factible su intención. El niño sabe utilizar acciones técnicas simples o más complejas en una acción colectiva y en un nivel de complejidad/dificultad de juego determinado. Es significativa una técnica adaptada a un contexto determinado (compañero-s, adversario-s, en un tiempo, en un espacio...).

3. Movimiento hacia la meta (portería).

Cuanto mayor sea el número de compañeros (en ataque y también en defensa) que esté en movimiento hacia la portería, para atacar o defender, son mayores las posibilidades de eficacia. Cuanto menos se vea interrumpido ese movimiento hacia la portería más válido es este principio. El niño sabe orientarse en un espacio definido en función de la finalidad del juego y de sus reglas.

4. Encadenamiento y continuidad de acciones, permuta de roles y cambio de status (reconocimiento de roles)

El niño comprende la reversibilidad de roles (atacante/defensor), sabe cambiar de estatus y está disponible para la continuidad del juego.

5. Puesta en práctica del algoritmo de ataque.

En todo momento del juego un atacante debe intentar aplicar, de acuerdo con la situación, el siguiente algoritmo: tiro/pase/guardo. Si puedo tirar a puerta (dentro de la zona de marca favorable) tiro con prioridad a cualquier otra acción; si no puedo tirar paso (al compañero mejor colocado); si no puedo ni tirar ni pasar, entonces mantengo la posesión del balón.

6. Puesta en práctica del algoritmo de defensa

En todo momento de juego un defensor que defiende una meta y quiere oponerse a la progresión de los adversarios, debe intentar aplicar el siguiente algoritmo: intercepción / acoso / disuasión / interposición. Si puedo interceptar, intercepto; si no puedo interceptar, acoso; si no puedo acosar, entonces disuado, si no puedo disuadir, entonces me interpongo.

Si el niño sabe “cómo crear un desequilibrio a su favor bien sea utilizando la anticipación perceptiva, los espacios libres o la superioridad numérica”, podrá solucionar con éxito muchas situaciones reales de los deportes colectivos y del fútbol en particular.

Lo que se propone es dar a los conocimientos mencionados el carácter de aprendizajes fundamentales y a los otros contenidos, más relacionados con los aprendizajes técnicos y tácticos descontextualizados, y la preparación física, otorgarles el valor de aprendizajes específicos.

El joven jugador ha de adquirir estos conocimientos fundamentales. Así podrá aplicar de forma autónoma, metódica y eficaz, principios y reglas para actuar en situaciones reales de juego. Con ello lograremos resolver eficaz y constantemente las múltiples y variadas situaciones problema que plantea el juego y alcanzar mayor dominio de la competencia como jugador.

6. Cómo aprenden según las edades.

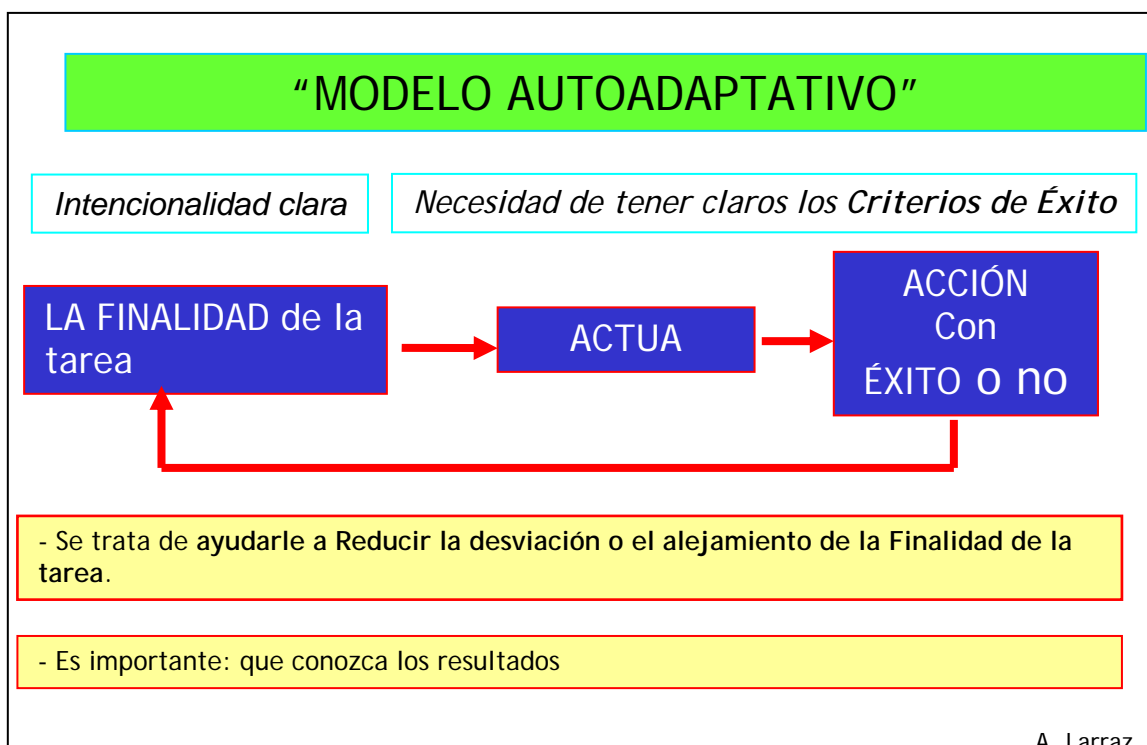
Los entrenadores y los profesores diseñamos situaciones de aprendizaje para que nuestros jugadores o alumnos adquieran a través de ellas determinados aprendizajes. Si conocemos cómo aprenden los niños según las edades y más concretamente las capacidades para aprender de nuestro grupo de jóvenes jugadores, podremos diseñar mejor esas situaciones, y sobre todo tendremos recursos para saberlas regular en su práctica y reconducirlas, si es preciso, hacia los objetivos pretendidos.

Para todo este estudio hemos tomado como referencia a Roland Michaud (1991, 2003 a, 2003 b) en sus diversas publicaciones.

Prebenjamines (4 y 5 años).-

Los niños de estas edades se desarrollan implicándose en la acción, comprometiéndose en la acción, **actuando**, haciendo. Esa interacción con el entorno es fuente de progreso en sus aprendizajes. Se trata de un **proceso "interaccionalista"**.

Si por ejemplo les planteamos la situación de "vaciar el campo", en la que dos equipos se enfrentan intentando pasar al campo contrario el mayor número de balones en un tiempo determinado, los niños de estas edades en primer lugar deberán saber la finalidad de la tarea que han de ejecutar (*pasar balones al campo contrario*) y tener clara la intencionalidad de la misma (*para que ellos tengan muchos y nosotros pocos*). En segundo lugar viene la actuación, la realización de la tarea. Una vez realizada la tarea constatan el resultado de su actuación y ven si han tenido éxito o no. Y nada más; no preguntaremos porqués.



Generalmente no son capaces de reflexionar sobre su práctica para extraer conclusiones. El conocimiento de resultados y las nuevas actuaciones son suficientes para movilizar sus recursos de cara a construir, modificar o perfeccionar sus conductas motrices.

En este periodo se está construyendo su repertorio motor de base, compuesto por acciones motrices elementales (desplazamientos, equilibrios, lanzamientos y recepciones, y manipulaciones de objetos). Será necesario ofertarles situaciones variadas a fin de que poco a poco adquieran solvencia en diferentes campos adaptativos. Su motricidad se está construyendo. Estamos hablando de un **modelo** denominado **autoadaptativo**.

Por tanto en estas edades centraremos nuestra intervención en: plantear situaciones variadas, que los niños conozcan la finalidad de la tarea a la que se enfrentan y los criterios para tener éxito (*tener menos balones en mi campo al final de la partida*), que conozcan los resultados tras su actuación y repetir las situaciones varias veces para poder construir aprendizajes.

Las situaciones que pueden presentarse en estas edades hacen referencia a: juegos de transporte o conducción de objetos de un lado al otro del campo o de unas cajas a otras sin oposición directa (*“ladrillos y cubos”, “mozos de mudanza”*) o con oposición directa (*juegos de “gavilán”*), juegos de pases de balones entre unas zonas y otras (*“vaciar el campo”, “vaciar la caja”*) o sobre blancos (*“cazadores y conejos”*), los pequeños juegos de persecución (correr para salvar o atrapar).

Podemos centrar nuestros objetivos en mejorar: la progresión hacia delante (meta, portería), el control de la motricidad específica, el reconocimiento de roles y la continuidad de acciones [ver cuadro 2]

Prebenjamines. Primer ciclo de Ed. Primaria (6 y 7 años).-

En estas edades los niños son capaces poco a poco de reflexionar sobre su práctica, sobre cómo han hecho para lograr éxito en su actuación. Esta capacidad enriquece sus posibilidades de aprendizaje. Así el modelo denominado **“actuar, tener éxito y comprender”** que se implanta de forma novedosa en estas edades, será una herramienta de aprendizaje que los humanos utilizaremos durante toda la vida.

Ante una situación de aprendizaje que se le plantee al joven jugador, habrá que cuidar que le queden claras, al igual que en el modelo autoadaptativo, las siguientes cuestiones: la finalidad de la tarea (lo que el jugador ha de realizar), el dispositivo (el espacio de juego, las normas para actuar, el material a utilizar, el tiempo disponible...) y los criterios de éxito que le van a permitir conocer el resultado de su actuación, así como la diferencia entre el efecto obtenido y el efecto buscado.

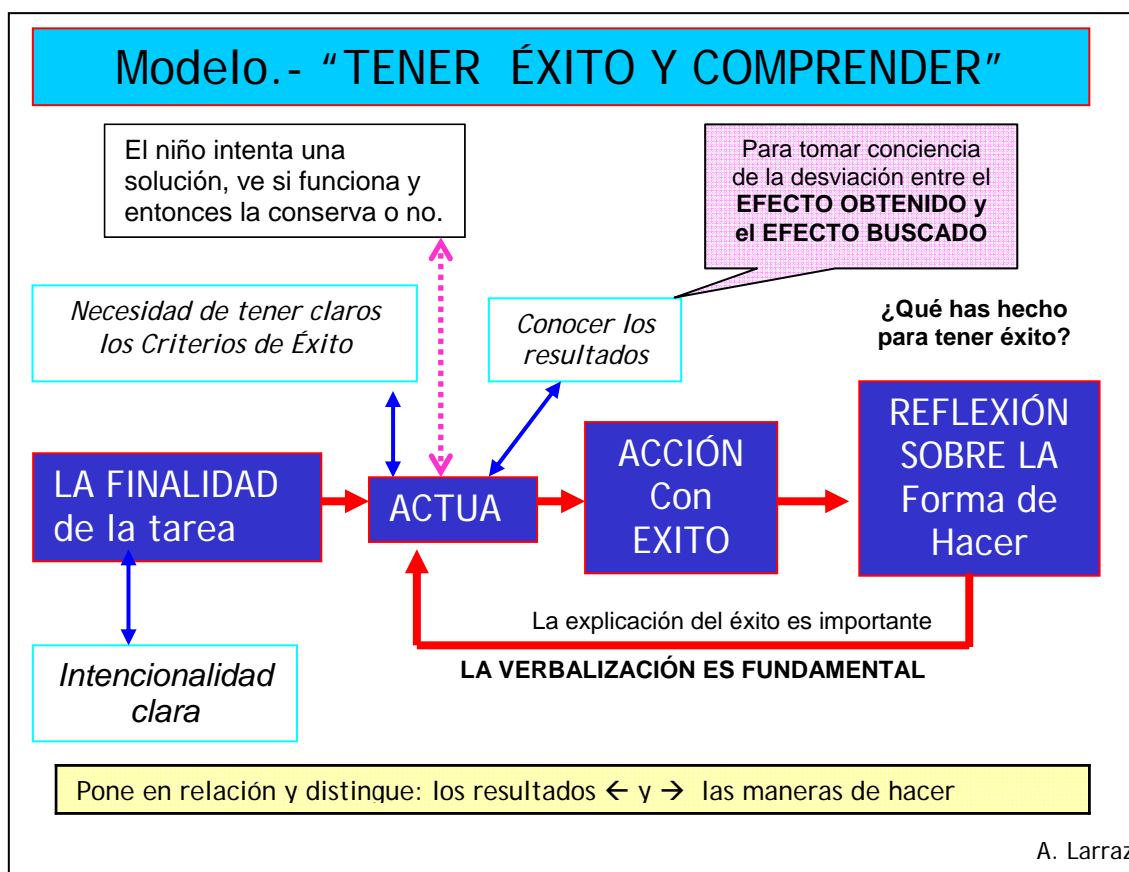
Con estas premisas los jugadores a los que se les propone una situación determinada, actúan, intentan resolver con éxito la tarea propuesta, buscan una solución, si funciona entonces la conservan y si no funciona intentan otra.

Si consiguen éxito se les puede cuestionar sobre qué han hecho para lograrlo. La verbalización es fundamental para explicitar el éxito; a través de ella vinculan y ponen en relación los resultados de su actuación y las maneras de hacer. Normalmente se utilizan expresiones basadas en la relación causa –

efecto. Ej. “Si el gavilán va a atrapar a un compañero que está colocado a un lado del campo, entonces es cuando he de salir por el otro lado para llevar el balón a la caja.” “Para pasar el balón a los compañeros del otro lado del pasillo, hay que enviarlo por donde no haya contrarios.” “Cada vez que..., entonces...” “Si quiero..., debo...”

Estas relaciones denominadas **reglas de acción** responden generalmente al cómo hacer en una situación o en un conjunto de situaciones concretas. Estas reglas de actuación, una vez sistematizadas, van a permitir a los jugadores enfrentarse a la misma situación y a otras similares con mayores posibilidades de éxito. Serán conocimientos que durante el juego les van a posibilitar actuar con parámetros que propicien el éxito y alcanzar mayor competencia en el juego global.

Para el entrenador son contenidos de enseñanza y para el alumno aprendizajes reutilizables.



A veces los entrenadores y profesores, no dejamos que los jugadores descubran por ellos mismos esas reglas y tendemos a aportarles soluciones desde nuestro conocimiento. Es mucho mejor ayudarles a que las descubran partiendo de la reflexión sobre los resultados de su acción. De esta manera ellos serán los agentes de su propio aprendizaje, estarán activando procesos cognitivos para aprender y, lo que es más importante, les estaremos iniciando en el “aprender a aprender”. Si siempre es el adulto quien da todas las soluciones a priori, les estaremos privando de poner en práctica sus capacidades para aprender por ellos mismos.

Es de gran ayuda para sistematizar reglas de acción contrastar datos relevantes, por *ejemplo balones que han llegado a la meta de cada equipo, o de cada jugador, en cada partida*, y establecer comparaciones entre las formas de hacer y los resultados obtenidos. Hacer consciente los resultados y las actuaciones permite retomar actuaciones posteriores con mayores posibilidades de éxito.

El niño se construye, construye sus conocimientos y saberes por la acción-reflexión-acción, y no por una transmisión pura y dura del entrenador, por azar o por la acumulación de horas de práctica sin reflexión alguna.

El entrenador, si entiende este modelo y lo maneja, tiene un arma poderosa para ayudar a aprender a sus jugadores.

Las situaciones que pueden presentarse en estas edades hacen referencia a juegos en los que la conducción, el pase y el tiro están presentes. Generalmente se plantean con una oposición modulada; dando mayor prioridad al ataque y por tanto poniendo menos efectivos en defensa (4x1, 3x1, 2x1), o restringiendo los defensas a zonas determinadas. Las situaciones pueden construirse en base a juegos de transporte y conducción de balones orientada con uno o varios oponentes “*juegos de gavián*”, juegos de ganar terreno como “*cazabalones*” (pases orientados), *partidos de 3 x 3 o 4 x 4* con restricciones o no de espacios para defensores y/o atacantes, o zonas refugio para atacantes.

Ver ejemplo de unidad didáctica de juegos colectivos con balón (Larraz, A. 2010) <http://ryc.educa.aragon.es/sio/ini.php?iditem=8&iz=11>

Podemos centrar nuestros objetivos en mejorar: la progresión hacia delante (meta, portería), el control de la motricidad específica, el reconocimiento + permuta de roles y continuidad de acciones, la creación de un desequilibrio a su favor [ver cuadro 2]

Benjamines, alevines e infantiles (de 8 a 14 años) / 2º y 3º ciclo de Primaria

Los jugadores de estas edades pueden utilizar para aprender el método hipotético-deductivo Poco a poco serán capaces de anticipar las acciones a realizar y elaborar un proyecto de actuación, un plan de acción, de acuerdo con la tarea que se les plantea.

Ante la presentación de una tarea a realizar, definida como hemos visto por: su finalidad, el dispositivo y los criterios de éxito, los jugadores pueden generar una hipótesis antes de actuar. Son capaces de predecir y anticipar los efectos de sus acciones.

Es posible que antes de actuar definan reglas de acción: *ej. “para... hay que ...”*. Estas hipotéticas reglas hay que validarlas en la práctica. La acción devolverá al sujeto la “justeza” o “pertinencia” de su proyecto. Si tras la práctica se verifica la idoneidad de las reglas de acción, éstas se reafirman y consolidan, si no es así, habrá que reformularlas y generar otras nuevas, que deberán ser probadas una y otra vez hasta que se establezcan las más apropiadas para actuar con eficacia.

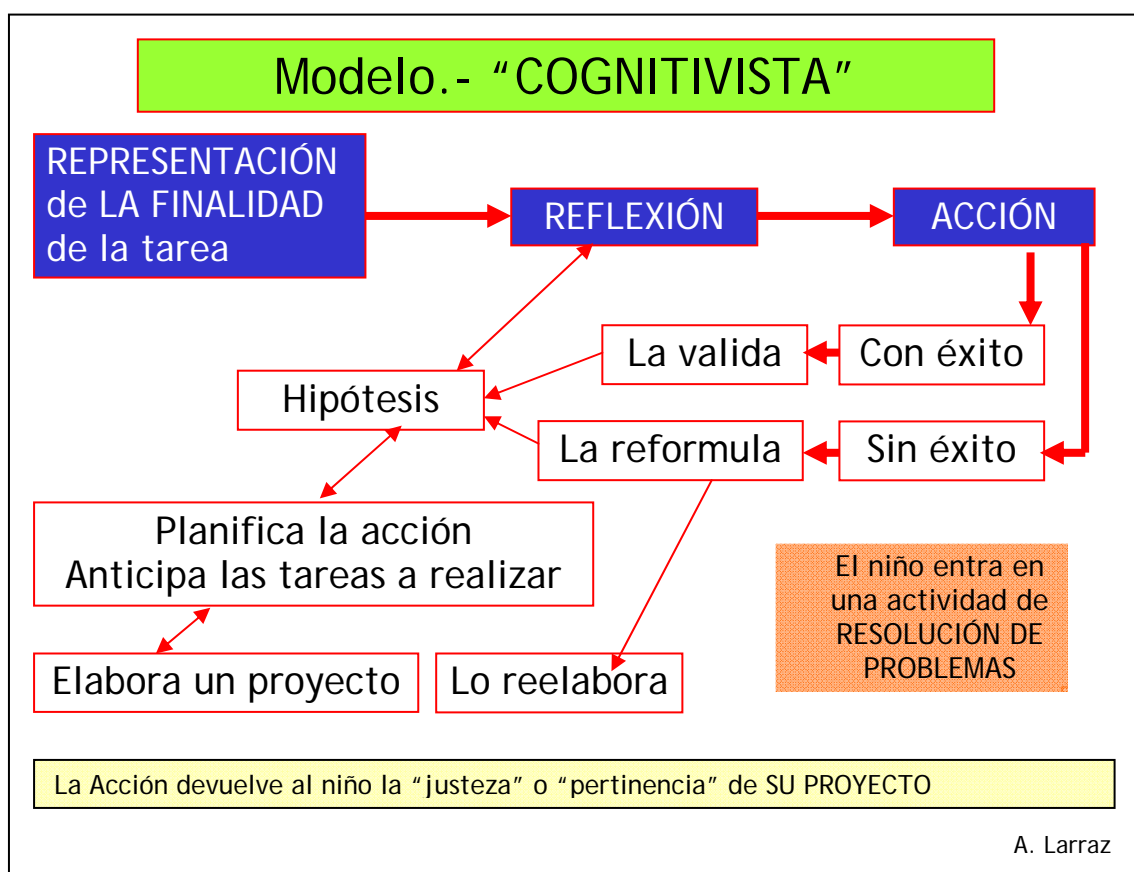
Se trata del **modelo cognitivista o cognitivo**.

- “Solo hay aprendizaje verdadero si se ponen en práctica procesos cognitivos” (Equipe EPS1 La Somme, 1995:11)

¿Quiere esto decir que un jugador de estas edades sólo aprende de esta manera? Evidentemente no. Los modelos anteriores basados en

- actuar → tener éxito
- actuar → tener éxito → comprender

siguen funcionando en estas edades [ver cuadro 1]. Será el entrenador el que según sus objetivos utilizará unos u otros para promover el aprendizaje. En todo caso es importante conocerlos y saberlos utilizar en la práctica para ayudar a nuestros jugadores en el proceso de adquisición de nuevos conocimientos.



Nos interesa destacar que al propiciar diferentes maneras de aprender, en base a diferentes modelos como hemos visto, posibilitaremos que nuestros jugadores poco a poco adquieran una competencia muy importante, nos estamos refiriendo a saber "aprender a aprender"

Las situaciones de aprendizaje que suelen presentarse en estas edades van de dar mayor superioridad al ataque (2×1 , 3×1 ..., $2 \times 2 + 2$ comodines que van con el equipo que posee el balón) a la igualdad entre defensa y ataque (2×2 , 3×3 ,... 7×7). Los espacios cada vez son más interpenetrados; en ocasiones los defensas están en espacios separados y los atacantes pueden ocupar todo el espacio o determinadas zonas. También es frecuente plantear mayor o menor puntuación de los tantos conseguidos según nos interese provocar un tipo u otro de conductas. Los diferentes juegos planteados en las etapas anteriores

pueden cobrar de nuevo interés si se modifican algunas normas o si se les hace jugar con acciones motrices diferentes.

Podemos centrar nuestros objetivos en mejorar: la progresión hacia delante (meta, portería), el control individual significativo (en el contexto real de juego) y la conservación colectiva del balón, el encadenamiento y continuidad de acciones - reconocimiento y permuta de roles - cambio de status, la creación de un desequilibrio a su favor, la puesta en práctica del algoritmo de ataque y en los últimos años del algoritmo de defensa [ver cuadro 2]

[Cuadro 1]

Prebenjamines de 4 y 5 años	Prebenjamines de 6 y 7 años	Benjamines y alevines
Actuar Modelo Interaccionalista: Actuar → tener éxito	Actuar Modelo Interaccionalista: Actuar → tener éxito	Actuar Modelo Interaccionalista: Actuar → tener éxito
	Reflexionar sobre el actuar Modelo Construtivista: Actuar → tener éxito → comprender	Reflexionar sobre el actuar Modelo Construtivista: Actuar → tener éxito → comprender
		Anticipación sobre el actuar Modelo Cognitivista: Hipótesis → actuar → ratificar o no la hipótesis
<i>Hay que "hacer", implicarse en la acción (comprometerse en la acción).</i>	<i>Es capaz de tomar conciencia de la diferencia entre el efecto obtenido y el efecto buscado.</i>	<i>Puede realizar la interacción: "abstracción - acción motriz" (anticipar...).</i>

[Cuadro 2]

	1. Crear un desequilibrio a su favor.	2. Control individual significativo del balón y conservación colectiva del mismo.	3. Movimiento hacia la meta (portería).	4. Encadenamiento y continuidad de acciones, permuta de roles y cambio de status (reconocimiento de roles)	5. Puesta en práctica del algoritmo de ataque.	6. Puesta en práctica del algoritmo de defensa
Prebenjamines 4-5 años		+++	+++	+++		
Prebenjamines 6-7 años	++	+++	+++	+++		
Benjamines	+++	+++	+++	+++	++	
Alevines	+++	+++	+++	+++	+++	+

A través de este cuadro realizamos un intento de priorizar aquellos principios a trabajar según edades o categorías. Se trata de una elección que hemos realizado a partir de las aportaciones bibliográficas reseñadas (Beunard, P y Dersoir, G., 1992, 1993); (Piednoir, JP. y Helmot, H., 1995); (Gibert, JF. y Piernoir, JP.,2001, 2005) y de nuestra propia puesta en práctica. Cada entrenador de acuerdo con sus jugadores y su contexto podrá priorizar unas u otras, en todo caso consideramos que la formación básica de un joven jugador, pasa en gran medida por afianzar en la práctica estos contenidos fundamentales.

7. Referencias para el entrenador.

La elección de las situaciones:

El entrenador al diseñar una situación de aprendizaje para sus jugadores tiene claro para qué la propone y qué finalidades u objetivos desea conseguir con ella. Cada situación plantea a los jugadores la tarea que han de realizar, lo que han de hacer.

Ejemplo de modelo de ficha para presentar situaciones: Larraz, A (2010)

http://ryc.educa.aragon.es/sio/admin/admin_1/file/DOC/Primaria/Educacion%20Fisica/Anexo%201.%20Modelo%20de%20Ficha%20de%20situaciones.pdf

Las situaciones:

- deben propiciar una relación de oposición entre dos grupos;
- han de ser abiertas y susceptibles de poder modificarse en sus aspectos organizativos, sin perder la lógica interna de la situación, y así permitir que los jugadores obtengan éxito en sus tareas y/o puedan aportar respuestas originales;
- la finalidad del juego ha de estar clara para los que participan;
- las reglas o normas han de ser fáciles de comprender y de sacarles partido; han de hacer referencia a las posibilidades de marcar, de manipular los balones, de relación entre los participantes y de utilización del espacio;
- suelen apoyarse en juegos tradicionales, que tienen la ventaja de ser conocidos por los niños, o en situaciones propias de los deportes colectivos si disponen de normas de juego poco numerosas;
- el juego debe ser ágil, “no durmiente”, y permitir la continuidad de acciones.

* La sucesión de situaciones de aprendizaje ha de procurar guardar cierta continuidad en los aprendizajes; que la de hoy guarde relación con la de mañana y esta con la siguiente.

La duración de las situaciones:

Los jugadores deben poder dedicar tiempo suficiente para entender la tarea que se les propone y estructurar sus aprendizajes.

Tal y como afirma Michaud, R. (2003 a) “solo habrá aprendizaje si los jugadores:

- comprenden la finalidad de la tarea y tienen tiempo de construirse una representación clara de la misma;
- se apropian del dispositivo, o lo que es lo mismo, conocen los elementos que lo componen y se sitúan en ellos;
- se ejercitan, es decir utilizan los recursos disponibles;
- conocen el resultado de su acción”.

* Es aconsejable “no quemar” situaciones una tras otra. Los niños necesitan tiempo para aprender y repetir las situaciones.

Animar y conducir las sesiones.-

Con este epígrafe se pretende aportar algunas ideas a considerar por los entrenadores de cara a conducir sus entrenamientos con niños.

- a. Resituar la sesión en el proceso de entrenamiento.
- b. Presentar de forma precisa la finalidad del juego, las consignas y los criterios de éxito concretos y fácilmente identificables. Hacer que los jugadores los reformulen para comprobar su comprensión.
- c. Tras una primera puesta en práctica de la situación para que los alumnos se apropien de la actividad y conozcan su funcionamiento, alternar regularmente tiempos de juego y tiempos de reflexión o intercambio, procurando que en la sesión exista una duración importante de actividad motriz. Así pues se dispondrán momentos ágiles y rápidos de reflexión sobre la práctica para: constatar el respeto a las normas del juego, de seguridad y convivencia, verbalizar soluciones y estrategias encontradas, hacer emerger y sistematizar reglas de acción eficaces utilizadas por los jugadores, etc. Posteriormente habrá que volver de nuevo al juego para intentar reutilizar lo sistematizado y así, poco a poco, ir construyendo aprendizajes desde la acción – reflexión – acción...
- d. El entrenador podrá adaptar las situaciones y los juegos propuestos a las características y respuestas de sus alumnos, y así rentabilizar su potencial educativo y alcanzar los objetivos propuestos. Para ello manejará las variables que aumentarán o disminuirán la complejidad del juego, y su dificultad, sin modificar la esencia del mismo o su lógica interna. Las variables se referirán a: reducir o ampliar espacios, asignar más o menos efectivos en ataque, limitar o incrementar las acciones asignadas a un determinado rol (*por ejemplo permitir o no más de dos toques en el control del balón*), aumentar o disminuir progresivamente la relación de fuerzas entre atacantes y defensores (*4 x 3, 4 x 2*).
- e. En grupos heterogéneos se podrán modificar los estatus de los jugadores para dar más poderes a aquellos jugadores que tengan menos recursos o se encuentren en mayor dificultad (*Ej. permitirles a ellos utilizar todo el espacio de juego y a los otros no, sólo unas zonas determinadas; permitirles conducir con el pie y a los otros no, sólo control y pase*)

- f. Inicialmente hay que procurar que la situación responda al placer de jugar de los niños. Si no es así, habrá que intervenir para clarificar reglas o modificar aspectos organizativos de la propuesta, a fin de que el juego adquiera su verdadera dinámica.
- g. Aceptar un cierto desconcierto en las primeras fases del juego. La comprensión vendrá con la acción.
- h. Repetir varias veces la misma situación de juego para permitir a los niños inicialmente comprender la situación y posteriormente apropiarse de aprendizajes.
- i. Procurar que los jugadores pasen por diferentes roles y favorecer los cambios de rol (defensor, atacante, portero, árbitro, observador...)
- j. Sistematizar las reglas de acción descubiertas y trabajadas (anotarlas), para recordarlas en futuras sesiones.
- k. Valorar las iniciativas pertinentes apropiadas por los jugadores, no aportar soluciones tácticas (son ellos los que construyen sus aprendizajes, el entrenador puede ayudarles a reflexionar y a veces, ha de saber esperar); modificar o construir, si procede, normas con los jugadores no con la única finalidad de equilibrar el resultado de dos equipos, sino fundamentalmente para ayudarles a construir y consolidar aprendizajes.
- l. Las situaciones ya jugadas es bueno retomarlas en otras sesiones para que los jugadores vuelvan a recordar y reutilizar, si cabe con mayor eficacia, los aprendizajes adquiridos.
- m. Al finalizar el juego: conocer el resultado a partir de los criterios de éxito para, en adelante, regular las actuaciones futuras, expresar sentimientos sobre el placer del juego, los éxitos alcanzados, las dificultades técnicas (sobre recibir y controlar, conducciones, etc.) y las emociones... ; o proponer nuevas reglas.

8. Índices de progreso.

A continuación se expone unas líneas de progreso que pueden facilitar la observación de los jóvenes jugadores y los posibles progresos a los que puede conducirles el entrenador. Están pensadas para prebenjamines, pero muchas de ellas pueden apreciarse en otras categorías.

Para facilitar la observación se han determinado varios temas de estudio y sus ejes de progreso (Larraz, A., 2010)

http://ryc.educa.aragon.es/sio/admin/admin_1/file/DOC/Primaria/UD3_prim_ef.pdf

TEMAS DE ESTUDIO	Ejes de progreso		
	Del NIÑO QUE...	AL QUE...	y LUEGO AL QUE..
Hacia la construcción de una estrategia con otros. La acción colectiva.	Realiza una acción individual simple (lanzar, correr, transportar, ...) en una actividad común. * Jugar "al lado de", en el seno de un equipo. * Se desplaza por mimetismo	Descubre de la noción de equipo y de adversarios. * Cooperación fortuita. * Conoce a sus compañeros de equipo pero no colabora con ellos.	Construye la noción de cooperación con los compañeros para oponerse a los adversarios * Inicio de la colaboración entre algunos miembros del equipo, 2 o 3 jugadores. * Colabora eficazmente en el rol que le corresponde

El espacio	Usa el espacio de juego limitado a una sola zona. * Del uso reducido y estereotipado del espacio.	Utiliza espacios diferenciados, zonas distintas.	Utiliza conscientemente espacios libres y estratégicamente interesantes. * Uso racional del espacio.
Noción de roles.	Es capaz de realizar juegos con roles no diferenciados. Todos tienen el mismo rol (Ej. Vaciar la caja)	Realiza juegos en los que identifica y tiene un rol. Unos tienen un rol fijo durante toda la partida y otros otros (cazadores, cocodrilos)	Realiza juegos en el que el alumno identifica y tiene alternativamente 2 roles diferentes: atacante o defensor. * Reversibilidad de roles.
Acciones motrices * Ajustar la motricidad espontánea y construir una motricidad específica	Realiza una acción simple (correr, lanzar / recibir sin oposición...) Utiliza pocas exigencias en el uso y transporte del objeto (correr y transportar un objeto en la mano).		Coordina acciones simples (lanzar y recibir con oposición, recibir y correr hacia la meta para tirar, correr para interceptar) y realiza acciones específicas sobre el objeto (mantener el bote desplazándose, conducir un objeto)
Toma de decisiones	Trata pocas informaciones para tomar decisiones.		Maneja un cúmulo de informaciones relevantes para tomar decisiones apropiadas. Tomar decisiones en la acción y realizar elecciones.
Toma de informaciones	Tiene que parar su progresión para informarse. Se pone en acción sin tomar informaciones.		Toma información mientras actúan (mientras bota la pelota). Se informa antes de la acción.
Continuidad en el juego.	Realiza esperas largas antes de actuar ("siestas")		Realiza esperas cortas y reacciona rápido; encadena acciones y cambios de rol con rapidez.
El resultado	Considera el resultado como el único fin.		Lo utiliza como referente de análisis y progreso.
Intencionalidad	Realiza acciones con escasa o nula intencionalidad.		Realiza acciones con intención de ser eficaces.
Estrategias	No es consciente de las estrategias.		Expresa las estrategias utilizadas.
Movimiento hacia la meta	Multiplica las trayectorias aleatorias	Utiliza una trayectoria directa	Utiliza trayectorias indirectas
Desequilibrar	Permanece centrado en el objeto	Identifica los espacios sin adversarios pero no los utiliza adecuadamente.	Utiliza bien los espacios sin adversario.

9. Bibliografía.-

- BEUNARD, P. y DERSOIR, G. (1992) Education Physique. Sport Collectif. Savoirs Fundamentaux. Nantes: Centre Regional de Documentation Pedagogique de Pays de La Loire.
- BEUNARD, P. y DERSOIR, G. (1993). Connaissances et compétences : sports collectifs. *Revue EPS de l'Académie de Nantes*, 8, 27-37.
- BEUNARD, P. y DERSOIR, G. (1994) Education Physique. Sport Collectif. Articulation des savoirs. Compétences. Projets. Nantes: Centre Regional de Documentation Pedagogique de Pays de La Loire.
- Équipe EPS 1 de la Somme (1995). *Courir, sauter, lancer pour acquérir des compétences à l'école élémentaire*. Amiens : CRDP de Picardie.
- GIBERT, JF. y PIEDNOIR, JP. (2001). Éducation physique et polyvalence au cycle 2. Nantes: CRDP des Pays de la Loire.
- GIBERT, JF. y PIEDNOIR, JP. (2005). Éducation physique et polyvalence au cycle 3. Nantes: CRDP des Pays de la Loire.
- LARRAZ, A. (2010). Unidad didáctica. Juegos colectivos con balón. Zaragoza. DGA.
<http://ryc.educa.aragon.es/sio/ini.php?iditem=8&iz=11>
- MICHAUD, R. [et al.] (1991). Les enfants de la balle [video] : Pour un programme d'eps à l'école. Lyon. CRDP de Lyon.
- MICHAUD, R. (2003 a). L'education physique et sportive au Cycle 2 (Vol. 1). Paris: Nathan.

MICHAUD, R. (2003 b). L'education physique et sportive au Cycle 2 (Vol. 2). Paris: Nathan.

PIEDNOIR, JP. y HELMOT, H. (1995). A l'école de l'éducation physique. Nantes: CRDP des Pays de la Loire.