



4. LA ENSEÑANZA DE LOS DEPORTES DE EQUIPO

Modelos de enseñanza de deportes de equipo

****IGUAL QUE ANTERIORES ARCHIVOS: FUNDAMENTAL LO SEÑALADO EN ROJO Y/O ROTULADO EN AMARILLO**

Cuando aludimos a los **modelos de enseñanza tradicionales** nos referimos, fundamentalmente, a **modelos de enseñanza mecanicistas, basados en la técnica**. Ya comentamos que, hasta hace poco tiempo, la técnica ha sido el factor de mayor relevancia en la enseñanza de los deportes colectivos. **Estos modelos de orientación mecanicista ha estimado que el aprendizaje de las técnicas básicas era lo más importante** y, por tanto, los modelos de planificación han sido adaptaciones de los formulados para deportes individuales en donde han predominado la ejecución sobre la percepción y decisión. **En la actualidad estas concepciones han sido superadas estimándose que la ejecución (técnica), siendo parte fundamental de la acción de juego, no es lo más importante ya que está supeditada a los factores informacionales** (percepción y toma de decisión).

Las aportaciones respecto a modelos de enseñanza centrados en “la táctica”, muy escasas hace tan sólo veinte años, son numerosas en la actualidad. Según Mayo (2001), **estos modelos se caracterizan por orientar la enseñanza de la táctica a la técnica mediante el uso de juegos modificados**, que poseen similitudes tácticas con los deportes estándar de cada tipo o forma de juego deportivo, y **buscando la comprensión de los principios existentes** en cada una de dichas formas o tipos mediante la participación.



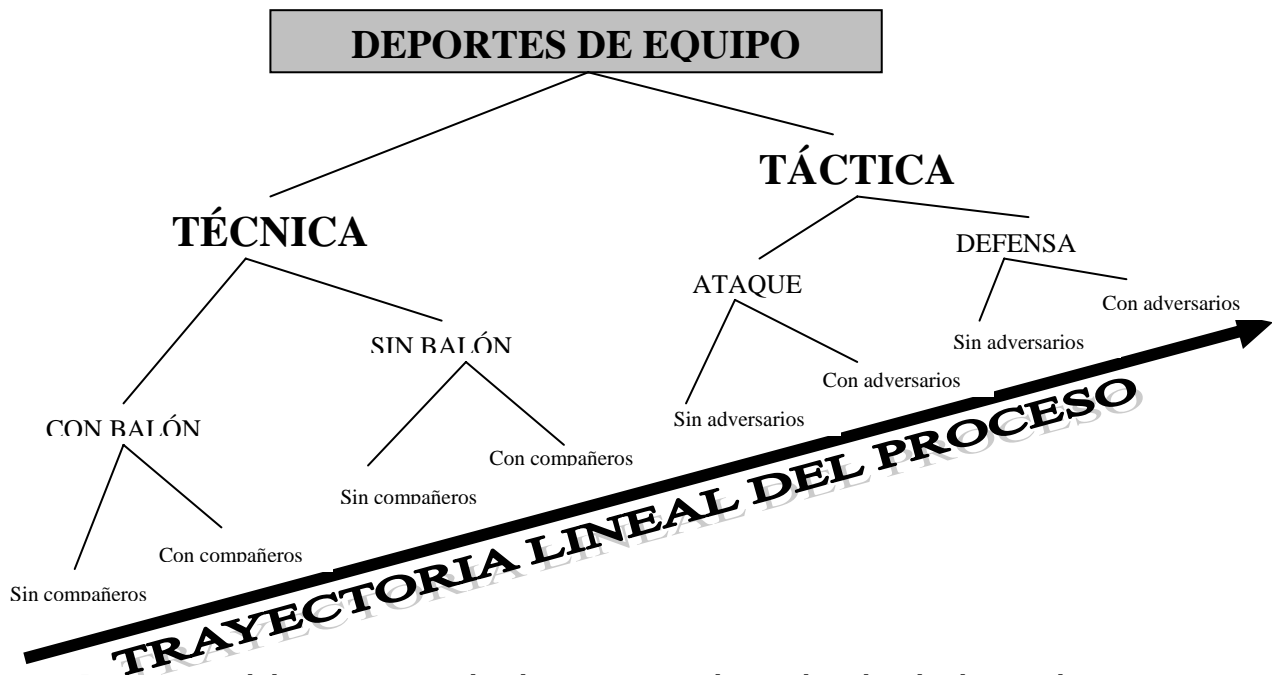
4. LA ENSEÑANZA DE LOS DEPORTES DE EQUIPO

Características fundamentales de la “práctica” en la enseñanza de los deportes de equipo (basado en Ribeiro y Volosovitch, 2004)

1) Práctica (y enseñanza) contextualizada

De lo expuesto anteriormente extraemos que “no tiene sentido la ejecución de una acción técnica (ni mucho menos su repetición hasta mecanizarse) fuera del contexto donde se produce” (Arnold, 1991).

La ejecución de cualquier gesto técnico en condiciones excesivamente simplificadas (entorno estable, solución única, baja complejidad perceptiva y decisional, sin oposición ni colaboración,...) permitirá al sujeto centrar mejor su atención sobre el gesto, sí, pero esa acción **no tendrá transferencia alguna al juego real** ya que el sujeto no sabrá dónde, cuándo, cómo y a qué velocidad debe realizarse. Por tanto, **no sabrá utilizar en el juego las habilidades que ha aprendido, es un modelo que va en contra de la formación de jugadores inteligentes.** A continuación se expone el gráfico de modelos clásicos de enseñanza de deportes de equipo:



Jerarquización de las acciones según los planteamientos analíticos adaptados a los deportes de equipo

(Blázquez, 1995)



4. LA ENSEÑANZA DE LOS DEPORTES DE EQUIPO

Tras la observación de este **modelo lineal (enseñanza tradicional o mecanicista)** hace que nos planteemos algunas cuestiones (modificado de Lasiera, G. y cols., 2001):

1. ¿No es cierto que en un modelo de progresión lineal, el jugador tarda mucho tiempo en poder aplicar al juego real, aquellos automatismos que entrena en unas fases iniciales del aprendizaje?
2. ¿Es el niño capaz de apreciar la transferencia al juego de sus entrenamientos técnicos, ajenos a cualquier situación de juego real?

La descontextualización de la práctica en los entrenamientos para simplificarlos afecta gravemente a la retención de los contenidos y transferencia al juego. En palabras de Ruiz y Sánchez (1997), si la situación de competición es la de una caldera a presión, el hacer la práctica en el entrenamiento semejante a una biblioteca, no tiene sentido.

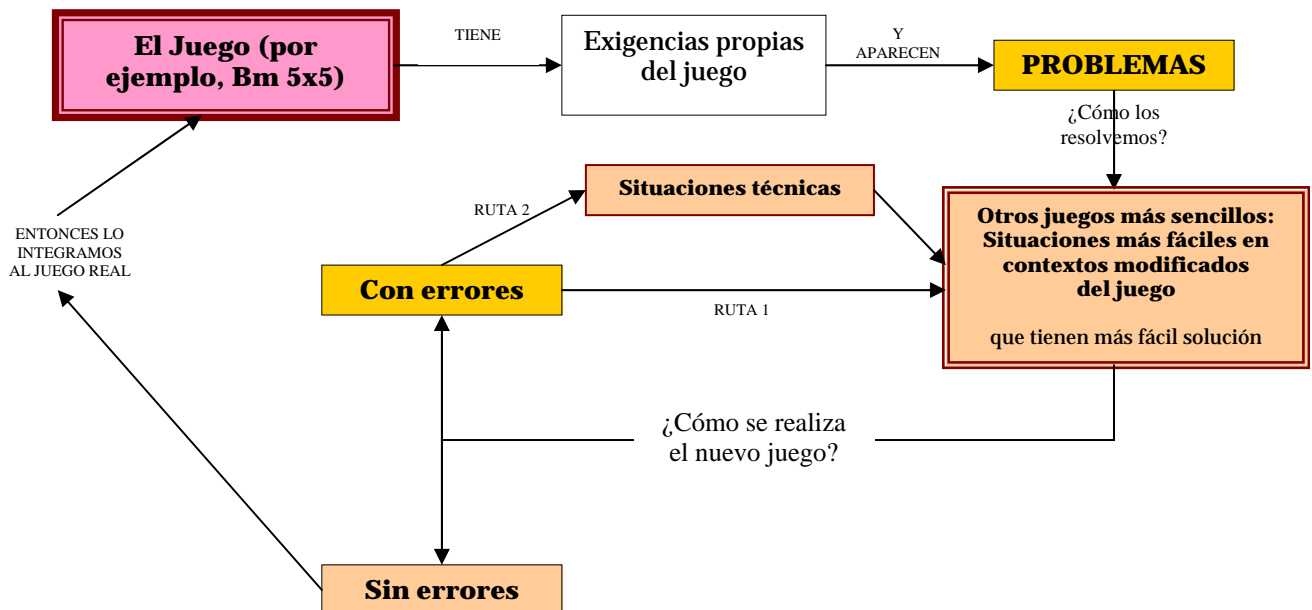
Queremos que nuestras sesiones sirvan para que el niño comprenda de qué va el juego, que comprenda la naturaleza del mismo, sus principios,... ¿Qué observamos al ver correr a los niños apiñados alrededor del balón en un partido de balonmano? Vemos que estos niños no han llegado a comprender en qué consiste este juego (Mayo, 2000). **¿Cómo conseguimos que el niño comprenda el juego? Respuesta sencilla: Jugando, es decir, “a jugar se aprende jugando”.**

2) La importancia de aprender a jugar “jugando”

A partir del juego, el educador debe identificar los problemas pertinentes para, después de analizarlos, encontrar la manera de concienciar a los jugadores de esos problemas y conducirlos a descubrir la solución (Oliveira, 2001). Dicho proceso queda muy bien definido en la siguiente figura:



4. LA ENSEÑANZA DE LOS DEPORTES DE EQUIPO



Esquema del modelo de enseñanza integrado (modificado de Mayo, 2000)

El juego significa, por sus características intrínsecas, voluntariedad, libertad, espontaneidad, realización, reglas, porque sí, placer,... Es espontáneo, imprevisible, contiene pocas limitaciones, o al menos no son perpetuas y varían según el gusto y placer de los protagonistas. **¿No son todos estos aspectos positivos en el proceso de formación del niño? Por favor, no eliminemos estas características en nuestro proceso de aprendizaje, sobre todo en las primeras fases, SON TAN VALIOSAS...** (Eiróa, 2000)

Muchos autores propugnan **la gran utilidad del juego en la enseñanza**. Marques (1984) comenta que el juego es al mismo tiempo punto de partida y de llegada y, por tanto, deberá valorarse como **el medio más efectivo del entrenamiento**.

El juego, además de poseer un gran poder motivador, enriquece al jugador desde todos los puntos de vista: técnico, táctico, estratégico, didáctico, psicológico,... en ese sentido, es una situación muy rica del entrenamiento.



4. LA ENSEÑANZA DE LOS DEPORTES DE EQUIPO

Por tanto, afirmamos que **el juego deberá estar presente en todas las sesiones como una forma muy significativa. Siendo particularmente importante en las fases iniciales del aprendizaje.** El hecho de que haya sesiones en las que el juego no esté presente se considerará un verdadero atentado pedagógico.

Existen numerosas ventajas en la utilización del juego, sobre todo en las primeras fases del aprendizaje (destacamos por encima de todo **dos ventajas: su gran poder motivador y su riqueza** desde los puntos de vista técnico, táctico, pedagógico,...) pero no podemos negar las elevadas exigencias que supone para el educador su utilización permanente en el proceso de enseñanza.

Exigencias de la utilización de juegos (Ribeiro y Volossovitch, 2004):

- Una atención permanente del educador sobre todas las acciones de los jugadores en el campo;
- La intervención constante “en tiempo real” en situaciones no planificadas anticipadamente.

En estas circunstancias, **para asegurar la calidad de la intervención es indispensable que el educador posea** (Ribeiro y Volossovitch, 2004):

- Un conocimiento profundo del propio juego para analizarlo durante la ejecución del mismo;
- La capacidad de identificar el nivel de juego planteado por los jugadores;
- La capacidad de identificar los comportamientos que favorecen y perjudican (los problemas) la evolución del juego



4. LA ENSEÑANZA DE LOS DEPORTES DE EQUIPO

Tras todo esto (diagnóstico), el educador debe asegurar una progresión adecuada de los contenidos a abordar de acuerdo con la evolución natural de los niños y jóvenes.

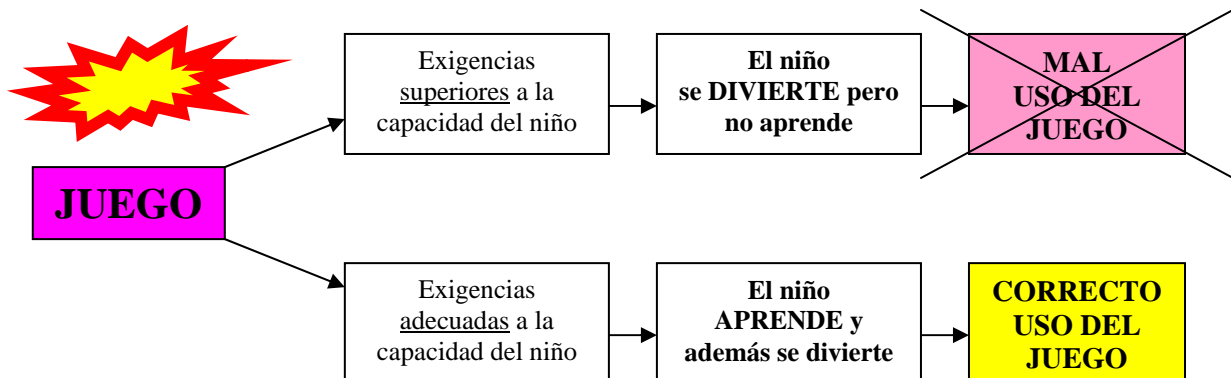
Pero, aun con todas estas exigencias, la utilización del juego está más que justificada por la gran recompensa que nos reportará: la formación de jugadores inteligentes, jugadores que entienden el juego y que saben utilizar sus habilidades durante el transcurso del mismo. ESA ES LA IDEA PRINCIPAL DE NUESTRO MODELO DE ENSEÑANZA.

Desde esta perspectiva, afirmamos que el juego debe estar presente en todas y cada una de las sesiones de enseñanza. La ausencia del mismo será un verdadero atentado contra su evolución.

Pero ¡OJO! Todos los juegos no son adecuados en la iniciación. Observamos en la práctica un uso indiscriminado del juego sin criterio alguno. En palabras de Alonso (1989), se establece el divertimento como objetivo fundamental y si de paso cae algún otro objetivo mejor. En estos casos, el juego no se está utilizando como medio educativo, sino como actividad lúdica y es un error pedagógico grave: que “el niño se divierta” no debe ser nunca el único objetivo, ni siquiera el más importante, hemos de ir más allá. ¿Cómo aseguramos el logro de objetivos pedagógicos (propios de la etapa) mediante la utilización del juego? Muy sencillo: utilizando juegos que se adecuen a las capacidades del niño. Para lo cual deberemos analizar cada juego (sus características y exigencias) para que en ningún caso superen la capacidad de análisis del niño.



4. LA ENSEÑANZA DE LOS DEPORTES DE EQUIPO



Pongamos un caso práctico: si utilizamos un juego en el que existe un constante cambio de roles (atacante, defensor, perseguidor,...) con un grupo de niños que aún no “se reconoce como atacante o defensor” (primera fase de enseñanza) estaremos utilizando un juego de exigencias superiores al grupo de niños.

Entonces, los niños deben poseer las habilidades necesarias (al menos en cierto grado) para realizar el juego y si no deberemos adaptarlo: simplificarlo, reducirlo,...

En el juego, es totalmente necesario que la práctica sea continua, que la participación sea máxima y que exista aprendizaje técnico y/o táctico.

3) Práctica divertida para aprender mejor

** Extraída de “divertirse para aprender mejor” (Pinaud, 1990)

Consideramos una necesidad para el educador el “**suscitar al máximo el interés del niño para obtener su adherencia al trabajo propuesto**”

El hecho de que el niño no acuda forzado a la actividad deportiva, como a menudo ocurre con las matemáticas o los idiomas, permite que reciba una educación y una formación basadas sobre otros métodos y otras relaciones que las que sigue durante su escolaridad.



4. LA ENSEÑANZA DE LOS DEPORTES DE EQUIPO

Si el niño no es feliz sobre el terreno, no intentará aprender (por tanto, no aprenderá), o si está forzado, no lo hará bien y, un día u otro, encontrará la manera de abandonar. Por el contrario, un aprendizaje voluntario en el que el niño se implique (aprendizaje significativo) conllevará una mayor asimilación y posterior mantenimiento de las enseñanzas.

Causa fisiológica: “que el niño se divierta” es esencial para el desarrollo de la actividad táctica ya que el campo de conciencia del jugador esté totalmente disponible para asumir funciones de observación y de decisión, y para eso es necesario que lo esté pasando bien.

4) Práctica (y enseñanza) conjunta de técnica y táctica

La problemática se presenta en torno a una serie de cuestiones (García, J.A., 2003):

- **¿Qué enseñar primero, la táctica o la técnica?**
- **¿Cuál es la forma de aprendizaje más eficaz para que posteriormente se transfiera al juego?**

Lo cierto es que en la actualidad aún no existen respuestas claras, comprobadas científicamente, que permitan establecer un modelo ideal de enseñanza. Pero también lo es que las investigaciones, cada vez más numerosas, comienzan a dar luz a este respecto.

Los estudios realizados hasta la fecha confirman a los modelos de enseñanza actuales como los más eficaces, estos modelos enseñan conjuntamente técnica y táctica (e incluso priorizan sobre la táctica).



4. LA ENSEÑANZA DE LOS DEPORTES DE EQUIPO

Anteriormente ya comentábamos que el **modelo de enseñanza mecanicista (tradicional) ha estimado que el aprendizaje de las técnicas básicas era lo más importante** y, por tanto, **los modelos de planificación han sido adaptaciones de los formulados para deportes individuales en donde han predominado la ejecución sobre la percepción y decisión.** Aconsejamos mirar el gráfico ilustrativo expuesto anteriormente en el que se exponían las fases de superación progresiva del modelo tradicional (gráfico de Blázquez, 1995)

Estos modelos tradicionales de enseñanza han establecido que la técnica no sólo era importante sino que era la base para poder acceder a otros aprender. Consecuentemente, su aprendizaje se ha estimado fundamental en las primeras etapas. En palabras de Falkowski y Enríquez (1982), el conocimiento y dominio de los gestos técnicos será el primer escalón de aprendizaje para la práctica propiamente dicha del balonmano.

Se pretendía que los jugadores primero dominaran las técnicas y luego comprendieran para qué y cuándo podían utilizarlos (García, J.A., 2003)

De esa manera, las primeras fases se basaban fundamentalmente en la adquisición y automatización de elementos de técnica individual (pase, recepción, desplazamientos, fintas,...) sin añadir otros elementos tácticos y/o colectivos. Dichos gestos técnicos eran concebidos como un modelo de ejecución muy definido (ángulos de los segmentos, posiciones, movimientos,...) y poco variable, modelo ideal de movimiento o acción. Por tanto, la técnica era más regular y apenas existía el concepto (antes expuesto) de técnica variable.

Por tanto, **el aprendizaje y automatización de esta técnica (poco variable) se basaba en la repetición continuada de cada gesto imitando los modelos de ejecución estándar o ideales.**



4. LA ENSEÑANZA DE LOS DEPORTES DE EQUIPO

La concepción de la técnica en los deportes de equipo ha variado sustancialmente desde entonces: **la técnica en los deportes de equipo ha de ser variable y adaptarse a las condiciones de juego. Igualmente, la eficacia no tendrá que ver con un modelo estándar de ejecución sino con el logro de los objetivos que, en ocasiones, se logra a través de ejecuciones poco ortodoxas.** Algunos entrenadores van más allá y afirman que una técnica ortodoxa puede ser más predecible para el adversario y poco favorecedor para la consecución de nuestros objetivos.

Igualmente, las concepciones sobre la enseñanza y entrenamiento de los deportes de equipo han cambiado actualmente. **La enseñanza mecanicista ha sido reemplazada por otros modelos que priorizan sobre aspectos tácticos. Hoy se estima la ejecución (técnica) como parte fundamental de la acción de juego pero no la parte más importante ya que está supeditada a los factores informacionales (percepción y toma de decisión),** de ello hablaremos más adelante.

Hoy se considera el aprendizaje de gestos técnicos (adaptados a la situación de juego) menos importante que la aplicación (cuándo, cómo y dónde utilizarlos), es decir, **la técnica es importante pero la táctica lo es más y ambos son imprescindibles para acceder al dominio deportivo** (García, J.A., 2003)

Por todo ello, son ya muchos los autores que, en esta línea, plantean la enseñanza combinando los aprendizajes técnicos y tácticos de diferentes formas (Antón, 1999; Bayer, 1987; Castejón, 1995; French y cols., 1996)

A nivel práctico no deberíamos desligar la acción técnica (ejecución) de su aplicación al juego. El niño debe aprender a ejecutar el gesto (técnica) pero también deberá aprender cuándo y cómo realizarla (elección y adaptación de esa acción a una situac. de juego, táctica).



4. LA ENSEÑANZA DE LOS DEPORTES DE EQUIPO

Igualmente, se considera que si no existe la aplicación inmediata de los movimientos aprendidos (técnica) a situaciones sociomotrices (de juego) reales, puede conducir a una situación de desconexión, de imposibilidad de relación del gesto con la situación en la que se debe aplicar y el tiempo y forma en que debe realizarse. En este sentido, **el aprendizaje técnico no tiene sentido si no se aplica a una situación real.**

Pretenderemos, por tanto, que **nuestras sesiones no sólo cumplan la función de enseñar unos repertorios motrices determinados, sino que enseñen a utilizarlos en situación de juego y, además, a realizarlos a una velocidad adecuada** (modificado de Tico, 2000).

En la actualidad son muchos los autores y entrenadores que creen **necesario compatibilizar la técnica y la táctica, los gestos y las intenciones. Es indudable que se puede mejorar la técnica y la táctica a la vez.** Sin embargo, debemos intentar responder a preguntas como: ¿es necesario cierto dominio técnico para poder favorecer el aprendizaje táctico?, o lo que es lo mismo: **¿el niño necesita dominar una acción (mínimamente) para aprender a aplicarla? La respuesta depende de la acción o habilidad que se pretende enseñar y del nivel del aprendiz. Por tanto, habrá habilidades en las que no haga falta (por ejemplo, el pase) mientras que en otras será necesario cierto dominio técnico previo (por ejemplo, el bote).**

- 1. De una parte, existe una vertiente pedagógica que aboga por enseñar “desde el inicio” las acciones del juego con ambos componentes (técnica y táctica), es decir, plantea situaciones de aprendizaje que involucran factores cognitivos (percepción y toma de decisión) y de ejecución desde las primeras fases, aunque el niño aún no posea cierto nivel de dominio en la ejecución del gesto.**



4. LA ENSEÑANZA DE LOS DEPORTES DE EQUIPO

2. De otra parte, hay autores que creen necesario adquirir cierto dominio técnico para poder introducir factores propios de la táctica. En estos modelos, el aprendizaje inicial es técnico para “inmediatamente” aplicarlo a una situación más cercana al juego (transferencia)

¿Por cuál decantarnos? De forma práctica: ¿Es posible que un niño pueda mejorar la táctica en una acción del juego (pasar, botar, lanzar,... en función de lo que observa en su entorno) si no sabe ejecutar dicha acción correctamente? Referido a una acción concreta del juego: en cuanto al pase-recepción ¿es necesario que primero preste atención sólo a la ejecución y después (cuando halla conseguido cierto dominio técnico y cierta automatización) pase prestando atención preferentemente a los estímulos del entorno?

Parece que la respuesta no es única y que depende de la/s acción/es de juego que se pretende enseñar y de la capacidad del aprendiz:

Cuando un niño no domina alguna habilidad (por ejemplo, el bote) y se le propone una tarea en la que debe “percibir” y “decidir”, dicha percepción y decisión se ve afectada porque el niño debe centrar también su atención en la ejecución (continuando con el ejemplo, si no presta toda la atención a la ejecución del bote, el balón se perderá). **¿Mejoraremos la técnica del bote y la toma de decisión en bote en esta situación (el niño aún no sabe botar correctamente)? Si el niño es capaz de botar con cierta continuidad y los elementos a percibir son muy sencillos, SI.** Sin embargo, a veces (sólo a veces) necesitamos de cierto dominio de una acción para introducir elementos de percepción y toma de decisión pues de lo contrario la tarea es demasiado compleja para que el niño logre tener cierto éxito y, por tanto, aprender. **Eso no significa que primero debemos buscar un dominio técnico perfecto y después introducir la táctica, ni mucho menos:** ¿Nuestros niños son capaces, el primer día, de pasar el balón a un compañero con cierta precisión en distancias cortas? Entonces ya



4. LA ENSEÑANZA DE LOS DEPORTES DE EQUIPO

podemos introducir algún/os estímulo/s del entorno (percepción) y que tomen decisiones en función de los mismos, es decir, podemos combinar técnica y táctica (percepción y decisión) desde el primer día. Evidentemente, la complejidad perceptiva (nº de estímulos, estables o móviles,...) y decisional (nº de soluciones,...) debe ser muy progresiva, comenzando con tareas de escasa complejidad y hasta que no se dominen dichas tareas no pasar a tareas mas complejas.

Parece que la utilidad de ambas queda demostrada claramente.

La importancia de la AUTOMATIZACIÓN PARA LIBERAR EL CAMPO VISUAL (percepción inconsciente) (Pinaud, 1990)

Sólo en algunas acciones como el bote.

El problema de las adquisiciones psicomotrices en el deportista se ve también dificultado cuando el jugador, al no disponer de medios de control automático de sus movimientos, debe recurrir a la percepción consciente (prestar atención consciente,...) lo que merma mucho sus capacidad de percepción y decisión en el juego.

Tomemos como ejemplo el bote de balón. Es muy raro ver a un jugador de balonmano botar como un jugador de baloncesto, es decir, sin tener necesidad de mirar el balón para controlarlo, lo que le permite orientar como quiere su campo visual y recoger todas las informaciones útiles para la decisión táctica. No se trata únicamente de un problema de volumen del balón, ya que los jugadores de baloncesto que llegan al balonmano consiguen, después de un periodo de adaptación, botar como antes. Esto es debido a que las características del baloncesto son tales que el niño debe, desde muy temprano, botar sin mirar el balón y, en consecuencia, los entrenadores programan un trabajo para ello. Por contra, el problema parece estar olvidado para el joven jugador de balonmano, puesto que el bote le es menos necesario que a su compañero de baloncesto. Incluso se puede llegar al extremo de suprimir el bote sin desnaturalizar mucho el juego y esto es más difícil en el baloncesto, en particular porque hay una



4. LA ENSEÑANZA DE LOS DEPORTES DE EQUIPO

interpenetración de los equipos en el espacio más importante que en el balonmano, donde se produce una oposición frontal global.

Cuando, llegado un cierto momento de la formación, el bote se convierte en un arma interesante y el educador quiere atacar el problema, suele ser demasiado tarde, ya que los automatismos favorecidos (bote mirando el balón) por la ausencia de un trabajo adaptado al principio del aprendizaje, quedan casi definitivos o indelebles (será prácticamente imposible modificarlos). Y sin embargo, el juego gana mucho en velocidad y eficacia cuando, por ejemplo en el contraataque, el jugador que parte en bote es capaz de progresar sin estar obligado a “echar una ojeada” sobre el balón.

Desde el primer contacto con el bote es necesario crear las condiciones de adquisición de automatismos perceptivos y adaptativos, liberando totalmente el campo visual. Esto ocurre igual con otros tipos de automatismos como el bote nada más coger el balón sin “mirar las opciones que ofrece el juego”, o el punto cero...

5) Práctica (y enseñanza) integrada

Tradicionalmente, en los deportes de equipo se han dividido las diferentes capacidades necesarias para el deporte (balonmano, en nuestro caso): físicas, técnicas, tácticas,... y se han enseñado o entrenado por separado, realizando un paralelismo con los deportes individuales.

Costoya (2002) establece las causas por las cuales, tradicionalmente, se han utilizado los medios, métodos, valoraciones,... de los deportes individuales en los deportes colectivos:

- Los deportes colectivos han sido tratados como una actividad unidimensional, como son los deportes individuales. Sin embargo la actividad de los deportes colectivo es multidisciplinar y posee características absolutamente específicas, nunca se podrán equiparar criterios de eficacia



4. LA ENSEÑANZA DE LOS DEPORTES DE EQUIPO

- Las principales diferencias en cuanto a medios y métodos de entrenamiento se encuentran entre deportes individuales, deportes colectivos y deportes de lucha.
- En los deportes de equipo, al igual que en los deportes individuales, se ha considerado el desarrollo de las capacidades físicas como esencia del deporte. En realidad, las capacidades fisicomotrices no son el principal parámetro, muchas otras capacidades (como las capacidades informacionales) poseen igual o mayor relevancia.
- Se ha considerado el conocimiento científico generado en deportes individuales como válido para otras especialidades deportivas. Sin embargo, se hace necesario un conocimiento científico creado desde y para el deporte de equipo.
- Igualmente, se ha estimado el aprendizaje de las técnicas básicas como lo más importante, sobre todo en la enseñanza. De hecho, se observa que numerosos autores y entrenadores (algunos de ellos de gran prestigio) determinan una metodología basada en la ejecución de dichas técnicas. Dando de lado o minusvalorando la importancia de los mecanismos de percepción y decisión. Es una incongruencia porque los deportes de equipo son abiertos y con un alto componente sociomotor.

Entendemos que en los deportes de equipo todas y cada una de las capacidades del deportista están interrelacionadas y debes ser enseñadas y entrenadas como tal ¿o acaso en la competición se manifiesta la capacidad condicional (física) del deportista de forma independiente a las demás capacidades? ¿Y la capacidad técnica? ¿Y la táctica? La respuesta es NO; las capacidades del deportista presentan una relación constante e interdependiente entre sí, manifestándose como tal en el propio juego.

Por tanto, será preciso construir una forma de entrenamiento que sea consciente de las complejas interrelaciones entre los elementos que configuran la organización interna del deportista (Lago y López, 2000)



4. LA ENSEÑANZA DE LOS DEPORTES DE EQUIPO

Desde esta perspectiva, **el entrenamiento debe ser concebido de forma que las situaciones de enseñanza o perfeccionamiento involucren simultáneamente el mayor número de capacidades que luego exigirá la competición.** El fraccionamiento de las tareas como medio para polarizar la atención sobre aspectos concretos del aprendizaje, impediría la práctica global, integradora, de todas las capacidades de forma simultánea, por lo que su práctica reiterada podría desarrollar factores de rendimiento inconexos que tendrían poca transferencia al juego real (Tschiene, 1996, en Cárdenas, 2000).

6) Práctica (y enseñanza) equilibrada de las fases de juego

Es un debate bien extendido el de “la importancia del ataque y la defensa” en la iniciación. **¿Qué fase es más importante? ¿Son iguales? ¿Enseñamos primero acciones ofensivas y, posteriormente, la forma de defenderlas como se ha hecho tradicionalmente?, o quizás ¿es preferible realizar ambos aprendizajes a la vez?**

Partiendo de la idea de que ambos aspectos son fundamentales en el juego, entendemos que la importancia que debemos darle en la iniciación es la misma.

Igualmente, **las acciones cobran sentido al realizarse en su contexto real, con la oposición real del propio juego** (enseñanza contextualizada e integrada).

¿Podemos aprender todas las acciones en su contexto real, con oposición similar a la del juego? Existen tareas complejas, difíciles de aprender si no es en un entorno adaptado y simplificado, mientras que otras habilidades de menor complejidad sí permiten la enseñanza directamente en situación de oposición real.



4. LA ENSEÑANZA DE LOS DEPORTES DE EQUIPO

Por tanto, el grado de oposición en el aprendizaje de una habilidad variará en función de la complejidad de la habilidad o acción que queramos enseñar. Entonces, **habrá acciones que enseñaremos directamente en situación de oposición activa mientras que con otras necesitaremos una progresión más lenta partiendo de elementos aislados, ausencia de oposición o pasiva y progresaremos poco a poco.**

Llegados a este punto consideramos adecuado hablar de los diferentes **grados de oposición**. Antón (1998, 2002) considera dos factores a tener en cuenta:

1. Cantidad de oponentes

- a. Ausencia de oponentes: Representa la forma más elemental y sencilla. El objetivo es crear inicialmente una representación mental y dinámica del movimiento y de la relación básica de cooperación. Se insiste en la ejecución correcta de los movimientos.
- b. Con oponentes en inferioridad numérica: ya existe cierta dificultad táctica aunque sigue siendo menor a la del juego real.
- c. Con oponentes en equilibrio numérico: constituye la situación real de enfrentamiento en competición (salvo exclusiones). Es la situación que más aplicación debe tener al proceso evolutivo. A partir de que los jugadores han alcanzado unos niveles básicos de los elementos técnicos debe empezar a ocupar parte importante de la actividad.
- d. Con oponentes en superioridad numérica: es la situación de mayor complejidad. Se aplica fundamentalmente en la fase de perfeccionamiento del medio táctico y no con demasiada frecuencia.

2. Calidad de la oposición:

- a. Con oponentes simulados: es el mínimo nivel de complejidad, y tiene el objetivo fundamental de limitar los espacios y comenzar la utilización de los mecanismos perceptivos y decisionales. Se



4. LA ENSEÑANZA DE LOS DEPORTES DE EQUIPO

utilizan objetos, obstáculos o material alternativo que supuestamente ocupan los oponentes (estafetas, conos, sillas,...). La necesidad de ajuste de los protagonistas a un espacio concreto provoca que la actividad se desarrolle en una cierta relación con la táctica, aunque no deja de ser una situación inespecífica y elemental. Pero permite crear hábitos de colaboración, permite variar las distancias y actuar evitando respuestas demasiado mecanizadas. Corresponde a las primeras fases del aprendizaje y debe alternarse con situaciones de juego en las que haya oponentes reales, pues de lo contrario se pueden crear transferencias negativas.

- b. Con oponentes pasivos: esta situación debe entenderse en el sentido de que los oponentes deban permanecer estáticos y sin realizar ningún desplazamiento, pues ello significaría que repetiríamos el nivel de complejidad anterior. En este nivel los oponentes están presentes y se desplazan ligeramente y con poca intensidad en un radio de acción reducido. Se trata de que el que ejecuta el ejercicio tome conciencia de la existencia de los adversarios y de sus movimientos para actuar en consecuencia.
- c. Con oponentes semiactivos: nos aproximamos más a la situación real. Los oponentes actúan con mayor naturalidad y con ritmos habituales, aunque mantienen la tónica de evitar la variabilidad, y nunca con alta intensidad permitiendo la realización de la secuencia de las acciones que se pretende mejorar, aunque dificultándolas.
- d. Con oponentes activos: se ajusta con la situación competitiva. Los oponentes actúan con intensidad, variedad en sus intenciones y el contacto correspondiente a la competición, dentro de las reglas del juego.
- e. Con oponentes hiperactivos: la adaptación absoluta a la situación de competición debe contemplar la posibilidad de que el oponente



4. LA ENSEÑANZA DE LOS DEPORTES DE EQUIPO

actúe en algunos momentos de forma antirreglamentaria (no antideportiva), permitiéndole determinadas acciones incorrectas para que el ejecutante se adapte a condiciones de máxima dificultad que a veces se producen durante los encuentros. Este es un nivel inapropiado en la iniciación deportiva y debe, en cualquier caso, aplicarse con cautela en otros niveles. De lo contrario, se pueden provocar situaciones conflictivas en el entrenamiento que deben evitarse a toda costa.

Redundando más sobre el tema, como educadores deberíamos dar la misma importancia (como realmente la tiene) a los dos aspectos mencionados (ataque y defensa). Metodológicamente, deberíamos establecer unas relaciones sincrónicas ataque-defensa, para conseguir que en toda situación pedagógica planteada, existan unos objetivos para los defensores y unos objetivos para los atacantes. De esta manera (Lasierra, G. y cols., 2001): **Si hay objetivos para ambos, habrá mayor facilidad de transferencia a situaciones de partido**

Si hay objetivos para ambos, **ganaremos tiempo de aprendizaje (optimización) al plantear las sesiones con un doble objetivo (ataque-defensa o contraataque-repliegue).**

Superamos así, la idea de que los defensores actúan como colaboradores de los atacantes, trabajando en situaciones ficticias, o con limitaciones.

Nuestro modelo, en este sentido, parte de la idea de que, **en muchos momentos de la sesión, todo el mundo ha de tener un objetivo a conseguir, y para ello deberá actuar con el máximo esfuerzo y al límite de sus posibilidades.**



4. LA ENSEÑANZA DE LOS DEPORTES DE EQUIPO

Sin embargo, recordamos que existen acciones y ejercicios que no podremos realizar correctamente si no disminuimos el grado de oposición, por tanto, **el proceso de enseñanza de cada acción o acciones nos marcará el grado de oposición posible.**

Resumiendo, **la oposición es considerada uno de los factores “importantes” para la mejora del aprendizaje debido a que exige a los jugadores “adaptarse a las acciones de los rivales para conseguir el éxito”.** De esta forma, consideramos necesario **plantear situaciones desde la iniciación en las que la oposición real (más o menos controlada) aparezca de forma constante en las actividades** (García, 2003).

Gracias a la introducción de oposición conseguimos que los elementos más relevantes del juego estén presentes en la enseñanza de cada contenido y, por tanto, que esta sea más eficaz (Ávila, 1999; Lasierra, 1991). **La aparición de elementos relevantes se considera fundamental en la enseñanza** (García, 2003).

Esta concepción del entrenamiento afectará distintos ámbitos en la planificación de la enseñanza (metodología, formulación de objetivos, presentación de contenidos, evaluación), ya que al agrupar contenidos directamente relacionados (en ataque y en defensa) las propuestas y actividades tenderán a lograr varios objetivos (ofensivos y defensivos), aspecto éste que obligará a replantearse al entrenador si mediante las metodologías tradicionales puede desarrollar esta forma de entrenamiento (García, 2003).