

La enseñanza de las conductas de decisión en el Hockey sobre Césped

Autora: Cecilia Corbellini Ciudad: Necochea. Provincia de Buenos Aires.

[cecicorbellini@yahoo.com.ar](mailto:cecicorbellini@yahoo.com.ar)

**Resumen:**

El presente trabajo se propone abordar la deconstrucción de la capacidad de resolución colectiva de las acciones de juego en el hockey reconociendo contenidos para su enseñanza y evaluación. Consideramos la acción deportiva, en el hockey sobre césped, como acción colectiva. En la misma se inscribe la expresión del jugador y del equipo como sujeto complejo. El equipo se constituye, entonces en sujeto de la acción y del aprendizaje, siendo el entrenador parte del mismo. La propuesta y resolución cognitiva del juego implica la adecuación de la interacción del equipo a un marco referencial, su explicitación permite hacer consciente la orientación intencional como pensamiento estratégico. Nos posicionaremos para este trabajo, en la concepción sociomotriz del deporte para el análisis de la estructura lógica del hockey y avanzaremos en la propuesta de enseñanza de las conductas de decisión como proceso de construcción de significados.

Palabras clave: Hockey- acción- sujeto- enseñanza.

**Desarrollo:**

Posicionarnos en el Hockey sobre Césped como contenido de enseñanza implica abordar el diseño de tareas que permitan la apropiación consciente de las acciones deportivas por parte del equipo. Siendo el hockey un deporte de cooperación- oposición, se define por el alto nivel de incertidumbre que acarrea la realización de cada acción. La estrategia y la táctica se presentan como conceptos próximos en su significación. Con diferentes niveles de concreción, se condicionan mutuamente. Ambos corresponden a la dimensión cognitiva de la acción.

La estrategia, como plan de acción que trasciende temporalmente la duración del partido expresa la cohesión del equipo. El desarrollo de un sistema de

juego implica su apropiación por cada jugador, en un nivel de operatividad que le permite reconstruirlo en cada acción. El aprendizaje de la estrategia supone, además, la habilidad de reconocer el sistema de juego del oponente y contrarrestarlo en la propia acción. En el sistema de juego, el sujeto es el equipo en interacción con el oponente. El conocimiento de la estructura del deporte permite el análisis de ciertos principios que otorgan significatividad a la resolución estratégica. Enumeraré algunos a modo de ejemplo:

- El lado izquierdo o revés de palo constituye el subespacio de mayor vulnerabilidad (tanto en la totalidad del campo de juego como en el espacio de acción del jugador).
- No se aplica en hockey la idea de que la posesión de la bocha determina la situación de ataque o defensa. La misma se rige por la situación de riesgo defensivo potencial.
- La velocidad potencial de un contraataque implica incertidumbre en el resultado de cada jugada como del partido hasta su finalización.
- La posibilidad de recambio permanente de jugadores permite la recuperación en la curva de esfuerzo como la modificación del estilo de juego del equipo durante su desarrollo.

Analizar juntos, reconocer las características del propio juego y construir el sistema propuesto permite en el equipo orientar las acciones hacia objetivos claros. Sólo es posible desarrollar una estrategia a partir de la toma de conciencia sobre cada objetivo.

En la línea de los principios enunciados, serían posibles acciones estrategias: Canalizar el juego hacia el propio derecho de palo; potenciar la capacidad de recuperación de la jugada lejos de la propia zona de mayor vulnerabilidad; Minimizar la pérdida del ataque por errores no forzados; planificar el partido en consideración de los 16 jugadores (incluir a los cinco que inician en el banco de suplentes).

La sociomotricidad incorpora el concepto de subrol como *“secuencia ludomotriz de un jugador considerada como unidad comportamental básica del comportamiento estratégico de un juego deportivo”* (PARLEBAS, 2001: 430) Este concepto, en relación con el de estatus y rol refiere, en esa corriente, a las

redes de interacción que subyacen a las situaciones de juego en los deportes agrupados en la categoría de cooperación- oposición. Se posiciona para su análisis en la correspondencia existente en los objetivos de las acciones de los jugadores de, por ejemplo, hockey, hándbol, básquet y fútbol. Durante la observación de la situación de juego los comportamientos<sup>i</sup> aparecen diferentes, sin embargo el análisis del factor decisión de cada acción permite centrarnos en las intenciones de los sujetos y, en esta línea, reconocer similitudes. El subrol marca la intencionalidad de una acción, y subyace a la decisión subjetiva. Consideramos algunos posibles subroles:

El equipo que posee la pelota.

- Poner en juego la pelota.
- Avanzar con la pelota.
- Ocupar una posición de ataque (el jugador sin pelota.)
- Proteger la pelota.
- Elegir y realizar el pase mas conveniente.
- Desmarcarse.
- Recibir la pelota.
- Escapar.
- Tirar al arco.
- Fintar.
- Temporizar.
- Ampliar espacios.
- Situarse en posición del sistema.
- Eludir a un adversario
- Pedir la pelota
- Cambiar velozmente de una situación ofensiva a una situación defensiva.

El equipo que no posee la pelota:

- Frenar una jugada de ataque.
- Marcar personal o en zona.
- Presionar.
- Canalizar la trayectoria del ataque.
- Recuperar la pelota.
- Situarse en posición del sistema de juego.
- Forzar infracción del contrario.
- Interceptar o despejar-desviar la pelota.
- Apoyar, doblar o cubrir a un compañero.
- Desplazarse para anticipar a un adversario en la recepción.

En la decisión táctica el o los individuos resuelven o proponen una situación de juego marcada por el estilo propio, entonces con la intención de “poner en juego la pelota” (subrol citado anteriormente), y de acuerdo a la situación espacial y temporal de la jugada, un equipo realiza un pase de un metro y sale jugando corto, otro equipo realiza directamente un pase largo hacia el ataque y otro o el mismo en otro lugar de la cancha realiza un pase hacia atrás para cambiar de lado el peso del juego. Estas tres posibles jugadas (y una inmensa cantidad de otras) se realizan y adecuan a la situación contextual de acuerdo a la capacidad de los individuos de resolverla cognitivamente. De la misma manera: “Avanzar con la pelota” puede significar conducir de cualquier forma y en cualquier dirección hacia el ataque, llevar hacia un lado y adelante la misma con el objetivo de ampliar el espacio de acción, generar un contraataque en velocidad, conducir observando el momento para pasar a un compañero que se desmarca, etc. “Proteger la pelota” significa igualmente: conducir llevándola cerca del cuerpo, mantener su posesión sin atacar y evitando el riesgo de perderla, asegurar los pases, etc. “Pasar la pelota” implica cualquier tipo de pase a cualquier compañero, “Tirar al arco” es el subrol que subyace a la acción de pegar, empujar, desviar, levantar la pelota en dirección al arco y la secuencia motriz previa que permita posicionarse en función de la acción.

“Fintar” es cualquier amague que se realice para engañar al adversario antes o durante cualquier acción, etc. Entonces, la táctica de las acciones de nuestro deporte se inscribe en una relación dialéctica entre el subrol que les imprime significado contextual y la intención del sujeto que la realiza y toma decisiones al respecto, expresando su propio estilo.

Los ejemplos mencionados son claras expresiones de la necesidad de la visión sistémica que entraña el desarrollo estratégico del deporte. La adecuación de la conducta del jugador al marco referencial depende no de la adaptación del gesto ni a una regulación en el plano motor durante la ejecución, sino de la resolución cognitiva de la tarea.

Las acciones del jugador y del equipo se inscriben en las condiciones que rigen la resolución de la acción. Éstas están determinadas a partir de parámetros configuradores: reglas del deporte, espacio, tiempo, interacciones, técnica, táctica, estrategia y gasto energético. Es decir: el mismo movimiento producido por un jugador en dos situaciones diferentes suscita una serie de condiciones que determinan la efectividad de la acción. Por ejemplo, un pase usando el gesto de pegada realizado por un jugador en la salida del fondo (o salida de 16 yardas) en que es él el encargado de poner en juego la pelota y sus adversarios se encuentran a una distancia mínima de 5 metros con respecto a la misma (el tiempo de movimiento no es determinante), la acción se desarrolla en una zona de alto riesgo defensivo (un error puede generar una jugada de gol para el contrario), y el equipo adversario bloquea el espacio elegido para la recepción del pase (la efectividad de la contracomunicación radica en la capacidad de engañar al oponente y lograr la liberación de esa zona junto con la precisión en tiempo y dirección del pase para la recepción correcta del compañero); es circunstancialmente diferente a un tiro al arco usando el mismo gesto técnico, con marca personal (presionando la velocidad y amplitud del movimiento), en la zona de menor riesgo defensivo propio, pero con el condicionante de arriesgar el logro de la conquista del área opuesta al errar el tiro. Incluso la calidad de una jugada similar, como la resolución individual de ataque se modifica de acuerdo al estado energético y a los factores psicológicos que se manifiestan en cada momento del partido. Este es

el punto que demanda la enseñanza de las acciones a partir de su intencionalidad.

En el deporte escolar o recreativo, es decir aquel en que no existe una demanda de competitividad inmediata, el objetivo debe ser el mismo, ya que ningún profesor ni entrenador puede determinar a priori cómo se desarrollará la carrera deportiva del jugador.

La enseñanza del hockey estará orientada, entonces:

- A la comprensión de la estructura lógica del deporte como marco de referencia del aprendizaje de las acciones.
- Al desarrollo de las estructuras perceptivas en que se inscriben las acciones (organización del espacio, tiempo, objetos) del hockey para su operatividad en el juego.
- Al aprendizaje de los esquemas posturales y de acción como reglas a partir de las cuales evaluar los parámetros de los programas de movimiento.
- A la estimulación de las capacidades físicas, coordinativas y caracteriales que permitan el desarrollo de la competitividad en el juego y entrenamiento.
- A la estimulación del pensamiento creativo y la autodeterminación en la resolución de situaciones de juego.

La forma de lograr estos objetivos es, sin duda, el diseño de situaciones de práctica y tareas de aprendizaje que enfatice en cada caso la búsqueda de la acción que se pretende adquirir.

El diseño de las tareas de enseñanza debe considerarse, en principio como la presentación de situaciones que impliquen problemas a resolver mediante acciones, adecuándose sistemáticamente a las características del sujeto que madura, adquiere nuevas capacidades y se enriquece de experiencias que sirven de apoyo para la comprensión de problemas más complejos.

Con respecto a la calidad de las situaciones de práctica, el orden en que se demanda la repetición de tareas durante una sesión se presenta como

determinante a la hora de evaluar los logros. A continuación definiremos algunas condiciones de la práctica que generan mejor calidad en el aprendizaje de las habilidades motrices:

- El principio de especificidad del aprendizaje sugiere que las mejores experiencias prácticas son aquellas que enfrentan al sujeto que aprende con las condiciones lo más próximas posibles con las del contexto en que deba desarrollarse la tarea aprendida. (SCHMIDT Y WRISBERG, 2000: 239)

- Una vez que el sujeto adquiere una idea general de la tarea a aprender, la práctica de la misma en un orden aleatorio con respecto a otras tareas durante la misma sesión permite que al cambiar de una a otra el individuo aprecie los aspectos distintivos de cada una y logre una aprendizaje significativo de las mismas en su relación con el contexto variable. Si bien la repetición en bloques de práctica (referidos a situaciones en las que una tarea se repite de la misma manera muchas veces) produce mejoras en la performance a corto tiempo, la organización distintiva y significativa del aprendizaje que produce la práctica en orden aleatorio, especialmente en tareas similares entre sí, genera aprendizajes durables almacenados en la memoria a largo plazo, los que aparecen como más eficientes cuando son puestos en práctica nuevamente. (SCHMIDT Y WRISBERG, 2000: 232-241).

### **Notas:**

*“comportamiento motor como el conjunto de manifestaciones motrices observables de un individuo que actúa. El comportamiento se define de acuerdo con lo que se percibe desde el exterior.”* PARLEBAS, P (2001: 80).

### **Bibliografía:**

PARLEBÁS, P (2001). Juego, deporte y sociedad. Léxico de Praxiología Motriz. . España. Paidotribo.

SCHMIDT, R. y WRISBERG, C. (2000) Motor Learning and Performance. E.E.UU. Human Kinectics.



