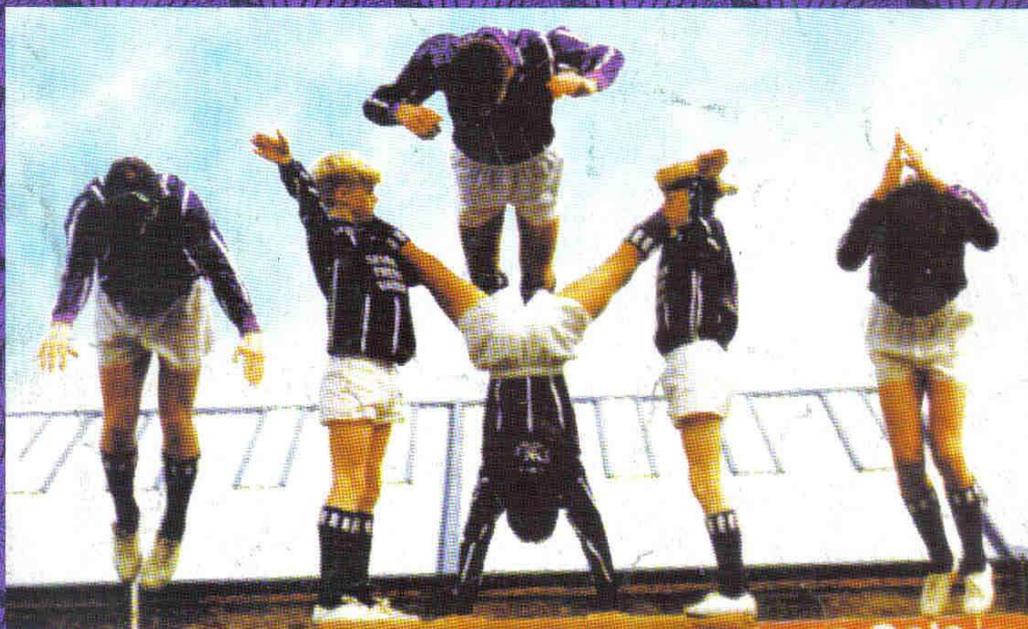


Revista de educación física

RENOVAR LA TEORÍA Y LA PRÁCTICA

NÚM. 73 - 1999



Un modelo estructural-funcional para el estudio del comportamiento estratégico en los juegos deportivos (y II) • Estudio comparativo de indicadores de la intensidad del ejercicio aeróbico en la enseñanza secundaria • Dos juegos: La fuga y los interceptores • El esquí de fondo en el escuela. Un proyecto escolar viable • Sesiones con globos • Perspectiva educativa de la Orientación. Sugerencias para el profesorado

revista de

educación física

5 **Un modelo estructural-funcional para el estudio del comportamiento estratégico en los juegos deportivos (y II).**
Vicente Navarro Adelantado - Francisco Jiménez Jiménez

9 **Estudio comparativo de indicadores de la intensidad del ejercicio aeróbico en la enseñanza secundaria.**
Fernando Fernández Fraga y Concepción García Rivero

15 **Dos juegos: la fuga y los interceptores.**
Pedro Alcántara Sánchez Millán

17 **El esquí de fondo en la escuela. Un proyecto escolar viable.**
Sonia Asún Dieste y Alfredo Larraz Urgeles

21 **Sesiones con globos.**
Luis Bravo Álvarez

25 **Perspectiva educativa de la Orientación. Sugerencias para el profesorado.**
Pedro López Martínez

32 **Creatividad y Motricidad: Motricidad: una ciencia humana.**

.....

33 **¿qué cuerpo?**



UN MODELO ESTRUCTURAL-FUNCIONAL PARA EL ESTUDIO DEL COMPORTAMIENTO ESTRATÉGICO EN LOS JUEGOS DEPORTIVOS (y II)

Vicente Navarro Adelantado - Francisco Jiménez Jiménez

Universidad de La Laguna

Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal

El problema se centra en identificar los principales condicionantes del comportamiento estratégico y en construir un modelo coherente para abordar su estudio. Partiremos de la concepción del juego y el deporte como un cuerpo propio, capaz de distinguir sus rasgos y de organizar un análisis que permita encontrar cuáles son las claves para la explicación del comportamiento estratégico de los jugadores.

Esta propuesta fundamenta un modelo estructural-funcional, a partir de una reflexión epistemológica acerca de los modelos teóricos que pudieran aproximarse al análisis del objeto. El estudio se centra en los juegos deportivos de cooperación-oposición de espacio común y participación simultánea.

El método que hemos seguido ha sido el siguiente: 1-análisis de los antecedentes y situación actual acerca del estudio del comportamiento estratégico del grupo de juegos deportivos de nuestro interés; 2-discusión acerca de cómo construir el conocimiento de nuestro objeto de estudio desde el modelo estructural-funcional; 3-ubicación del conjunto del modelo aludiendo a los problemas epistemológicos que comporta; 4-atención a los problemas de la jerarquía de las reglas, el dinamismo del rol; 5-deducción de principios de juego a partir de relacionar los roles de estos juegos deportivos con las consecuencias funcionales de los elementos estructurales que conforman la estructura interna de estas situaciones motrices; y 6-concreción de pautas para el diseño de situaciones pedagógicas para la enseñanza del comportamiento estratégico.

SITUACIONES PEDAGÓGICAS PARA EL APRENDIZAJE DE LA ESTRATEGIA

Una situación pedagógica es más que una actividad de aprendizaje; es una tarea motriz, en la que el jugador ha de construir su propio contenido de acción, junto a la intervención del profesor-entrenador, y con referencia a un contexto específico. Durante el proceso de aprendizaje que el jugador realiza a través de una situación pedagógica "el individuo debe organizar una forma particular de movimiento a fin de resolver un problema motor que surge en su interacción con el entorno exterior. A partir de ahí, no se puede comprender el proceso de adquisición sin referirse al problema que intenta solucionar el que aprende" (Famose, 1992:44). Por tanto, para que una situación peda-

gógica requiera del jugador la organización de su motricidad debe contener un objetivo que ha de conseguir en unas condiciones determinadas.

La *situación pedagógica* es un planteamiento didáctico de aprendizaje que prevé el profesor con vistas a que el jugador desarrolle sus capacidades. Este concepto comporta un abanico de opciones metodológicas que posee el profesor para concretar la situación de enseñanza.

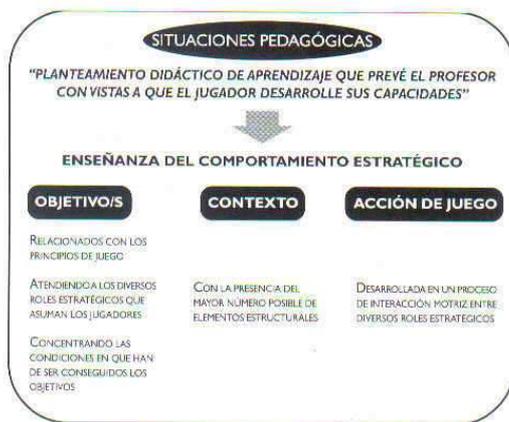
La enseñanza del comportamiento estratégico tiene por objeto educar en el jugador la facultad de actuar por sí mismo y de manera reflexiva, aunque esto último no sea posible a veces durante la acción de juego, pero sí posteriormente.

La naturaleza de producción motriz, no de reproducción, que tiene el comportamiento estratégico del jugador, exige que las situaciones pedagógicas que se empleen para

la enseñanza de la estrategia tengan unas características determinadas. Éstas deben ser diseñadas a partir del establecimiento de un objetivo u objetivos, relacionados con los principios de juego y trascender la mera demanda de reproducción de modelos. Ahora bien; ¿qué tipo de objetivos debemos plantear?, ¿qué elementos estructurales deben caracterizar el contexto de estas situaciones pedagógicas?

Consideramos que los objetivos que se planteen deben tener siempre como referente a los principios identificados en estos juegos deportivos, con relación a los diversos roles que el jugador asuma. En cuanto al contexto de estas situaciones pedagógicas sería importante que estuvieran presentes en ellas el mayor número de elementos estructurales, con el objeto de que la naturaleza de los problemas que surjan de las situaciones planteadas sean similares a los que se dan en el juego real. Es importante que en estas situaciones pedagógicas se concretaran las condiciones para la consecución de los objetivos que se propongan y, asimismo, que la acción de juego se dé en un proceso de interacción motriz entre los diversos roles estratégicos.

Por tanto, todo nos conduce a centrarnos en la necesidad de identificar principios en los contenidos lúdico-deportivos, la conveniencia de fijar claramente un objetivo y las condiciones para alcanzarlo, de manera que el jugador pueda organizar su motricidad.



Nuestro método reconoce un problema (la estrategia), una referencia con relación a los elementos estructurales (el rol, o roles del jugador), unos conceptos que los jugadores deben conocer y comprender (los principios de juego), unas directrices concretas (y aplicadas para la de



acción), acción de juego (reglas y la construcción didáctica del aprendizaje, situaciones de enseñanza).

Las reglas de acción se muestran como un medio que posibilita la organización motriz del jugador con relación a los principios de juego. En cuanto a la utilización de reglas de acción para la enseñanza de la estrategia, caben dos opciones metodológicas:

1. Transmitir al jugador una serie de pautas de actuación. Por ejemplo, tomando como referencia las situaciones de transición ofensiva, una regla de acción asociada al rol jugador con móvil, podría ser: *jugar rápidamente al lado contrario si no es posible finalizar en la zona del balón*; en el caso del rol jugador sin balón (atacante sin balón) la regla de acción podría ser *progresar ofreciendo apoyos en la zona contraria al móvil*. Estas dos reglas de acción adquieren su significado con relación al principio progresar.

2. Promover que el jugador deduzca pautas de actuación con relación a los medios empleados para la consecución del objetivo propuesto; esto le permitirá elaborar proyectos de acción a modo de autoconsignas.

Independientemente del modelo didáctico que se utilice, la concreción de reglas de acción implicaría tener en cuenta la siguiente secuencia:

- Selección de un principio de juego y organización de una situación de referencia, que incluya un objetivo enmarcado en unas condiciones determinadas para cada uno de los roles.

- Análisis y la toma de conciencia del jugador de la situación en la que quiere conseguir un objetivo de juego (*verbalización*).

Evaluación de la relación entre los medios que se utilizan respecto al objetivo que se pretende conseguir en cada uno de los roles.

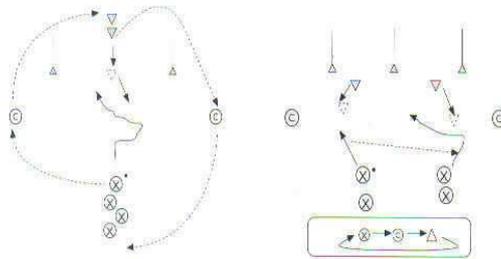
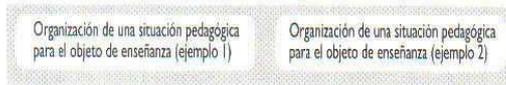
Nuestro concepto de reglas de acción es dinámico, por lo que el jugador puede redefinirlas. Gréhaigne (1996:36) distingue dos vertientes en la funcionalidad de las reglas de acción: 1.- "para los alumnos, las reglas de acción son saberes sobre las acciones y como tales pueden ser instrumentos de gestión de los aprendizajes"; 2.- "para el profesor o el entrenador, sirve de soporte al modelo didáctico elaborado para transformar la actividad del sujeto en función de los diversos niveles de habilidades". La regla de acción permite construir el "sentido de juego" y muestra la funcionalidad del problema, cuando de lo que se trata es de adaptarse a las múltiples situaciones que el jugador tiene que resolver de manera inmediata en el desarrollo del juego. El aprendizaje con empleo de reglas de acción promueve en el jugador un aprendizaje reflexivo.

El diseño de situaciones de enseñanza para el aprendizaje del comportamiento estratégico, siguiendo este modelo estructural-funcional, debe considerar las decisiones del profesor/técnico deportivo acerca de los siguientes aspectos: a) el objeto de enseñanza, es decir, qué conocimientos estratégicos queremos que adquiera el jugador; b) el principio, o principios, con los que se vincula el objeto de enseñanza; c) qué roles interaccionan en la situación pedagógica; d) qué opciones metodológicas se van a emplear

para la consecución de las reglas de acción que ayuden al jugador a organizar su motricidad con relación al principio de juego elegido; e) evaluación, con los jugadores, de la relación entre los medios que se utilicen respecto al objetivo que se persigue. Por último, la situación pedagógica que se organice debe servir de contexto para que el jugador pueda dotar de significación a su acción de juego con relación al objeto de enseñanza concretado. Para ello, es

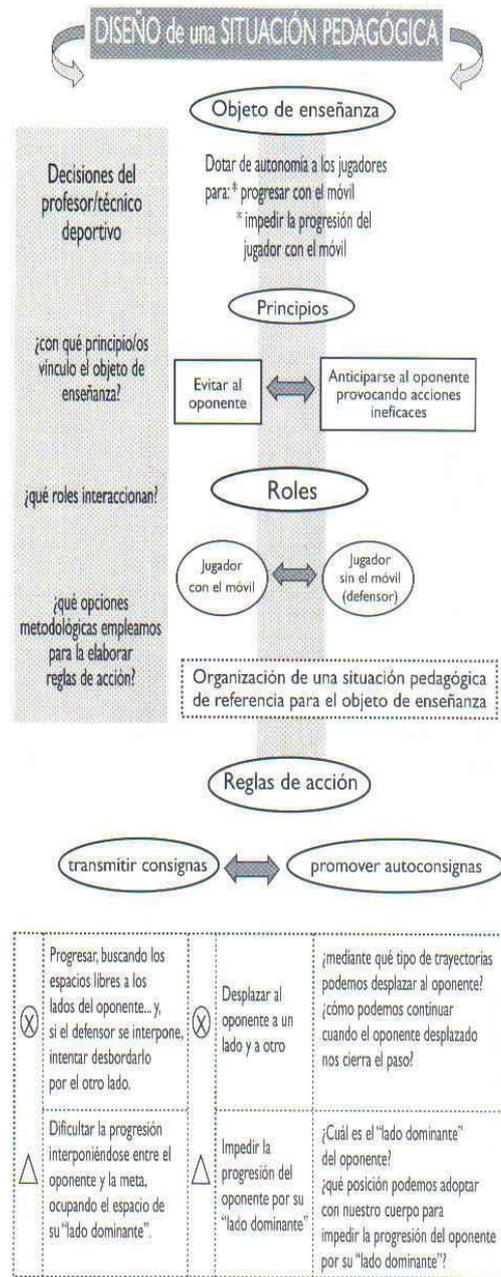


importante precisar las condiciones en que los diversos roles implicados han de conseguir los objetivos de la tarea.



Condiciones en que han de ser conseguidos los objetivos		Condiciones en que han de ser conseguidos los objetivos	
⊗	Llegar a cualquiera de las dos metas (conos) con el menor nº. de pases a los colaboradores	⊗	Llegar a cualquiera de las tres metas (conos) con el menor nº. de pases a los colaboradores
△	Hacer perder el control del móvil y/o obligar a pasar el mayor nº. de veces a los colaboradores	△	Hacer perder el control del móvil y/o obligar a pasar el mayor nº. de veces a los colaboradores

En el siguiente esquema se resumen los pasos que anteriormente mencionamos:



Veamos dos ejemplos de organización de situaciones pedagógicas en las toma como referente el objeto de enseñanza aludido en el esquema anterior:

CONCLUSIONES

- El modelo estructural-funcional es un constructo capaz de responder al estudio del dinamismo de la acción de juego en los juegos deportivos.
- Los modelos anteriores que han abordado el estudio del comportamiento estratégico, definiendo principios de juego, lo han hecho a modo de abstracción del problema, más que deducidos directamente del análisis convenido.
- La deducción de principios de juego a partir de la relación entre los roles estratégicos y las consecuencias funcionales de los elementos estructurales constituye una directriz para el aprendizaje comprensivo de la estrategia.
- Las reglas de acción permiten hacer operativos los principios de juego en las situaciones de enseñanza. ●

BIBLIOGRAFÍA

- AMADOR, F. (1994). *Estudio praxiológico de los deportes de lucha. Análisis de la acción de brega en la lucha canaria*. Tesis doctoral inédita. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.
- BAYER, Cl. (1982). *L'enseignement des jeux sportifs collectifs*. Vigot. París.
- BORDIEU, P. (1996). *Cosas dichas*. Gedisa. Barcelona.
- BLÁZQUEZ, D. (1986). *Iniciación a los deportes de equipo*. Martínez Roca. Barcelona.
- CARON, J., y PELCHAT, C. (1975). *Apprentissage des sports collectifs*. Quebec. Les presses de l'Université du Québec.
- DEVÍS, J., y PEIRÓ, C. (1992). *Nuevas perspectivas curriculares en educación física: la salud y los juegos modificados*. Inde. Barcelona.
- DEVÍS, J. (1996). *Educación física, deporte y currículum. Investigación y desarrollo curricular*. Visor. Madrid.
- FAMOSE, J.P. (1992). *Aprendizaje motor y dificultad en la tarea*. Paidotribo. Barcelona.
- FERNÁNDEZ, G. *La práctica en educación física: un ejemplo de badminton*. Educación Física, 44; pp. 27-31. 1992.
- GRÉHAIGNE, J.F. *Un support pour les apprentissages*. EPS, 260; pp. 35-36. 1996.
- HERNÁNDEZ MORENO, J. (1985). *La enseñanza de los deportes en VV.AA. La educación física en las Enseñanzas Medias*. Paidotribo. Barcelona; pp. 485-540.
- (1988) *Baloncesto: iniciación y entrenamiento*. Paidotribo. Barcelona.
- (1994) *Fundamentos del deporte. Análisis de las estructuras del juego deportivo*. INDE. Barcelona.
- JIMÉNEZ, F. (1994). *Análisis y tratamiento didáctico de las actividades deportivas de cooperación/oposición*, en Actas I Congreso Nacional de Educación Física de Facultades de Ciencias de la Educación y XII de E.U. de Magisterio; pp. 207-212. Wanceulen. Sevilla.
- LAGARDERA, F. *La praxiología como nueva disciplina aplicada al estudio del deporte*. Educación Física, 55; pp. 21-30. 1994.
- LASIERRA, G., y LAVEGA (1993). *1.015 Juegos y formas jugadas de iniciación a los deportes de equipo*. Vols. I, II: Paidotribo. Barcelona.
- LEVI-STRAUSS, Cl. (1992). *Antropología estructural*. Paidós. Barcelona. Edic. original de 1958.
- LUHMANN, N. (1990). *Sociedad y sistema: la ambición de la teoría*. Paidós-Univ. Autónoma de Barcelona.
- MAHLO, F. (1969). *L'acte tactique en jeu*. Vigot. París.
- PARLEBAS, P. (1981). *Contribution á un lexique commenté en science de l'action motrice*. INSEP. París.
- (1988). *Elementos de sociología del deporte*. UNISPORT. Málaga.
- KUNH, T.S. (1990). *La estructura de las revoluciones científicas*. FCE. México. Edic. original de 1962.
- RADCLIFFE-BROWN, A.R. *On the concept of functionalism in the social sciences*. American Anthropologist, 37; pp. 394-402. 1935.
- VANKERSSCHAUVER, J. (1987). *La formación del futbolista en la escuela o en el club*. Entrenamiento Deportivo. vol. I, II; pp. 55-64. Barcelona.

