



ENTRENADOR DE SEGUNDO NIVEL EN BALONCESTO

Metodología de la Formación

AREA DE DIDÁCTICA

METODOLOGÍA DE LA FORMACIÓN

Fernando Fernández Allende



1. ANÁLISIS DE LAS ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL BALONCESTO.

1.1. INTRODUCCIÓN.

1.2. CONCEPTUALIZACIÓN DE TÉRMINOS Y ANÁLISIS COMPARATIVO Y UNIFICADOR.

1.3. HACIA UNA TAXONOMÍA DE LAS ACTIVIDADES APLICABLE AL BALONCESTO.

1.4. LAS ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DEL BALONCESTO.

1.5. LA ELABORACIÓN DE ACTIVIDADES DEL BALONCESTO.

1.6. ANALISIS DE ALGUNOS EJEMPLOS DE ACTIVIDADES:

1.6.1. ESTUDIO DE CASO.

1.6.2. ESTUDIO DE TAREA (“EL ONCE”).

1.6.3. ESTUDIO DE APLICACIÓN.

1.7. DIFICULTAD DE LA ACTIVIDAD A PLANTEAR Y NIVEL DE LOS JUGADORES.

1.8. RESUMEN.

2. LAS ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA

2.1. EL MANDO DIRECTO.

2.2. LA ASIGNACIÓN DE TAREAS..

2.3. ENSEÑANZA RECÍPROCA.



2.4. LA ENSEÑANZA INDIVIDUALIZADA.

2.5. EL DESCUBRIMIENTO GUIADO.

2.6. RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS.

**3. DISEÑO DE SESIÓN SEGÚN EL ESTILO DIDÁCTICO
“RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS”.**

4. LA EVALUACIÓN. PAUTAS A RESPETAR.

5. LA RETROALIMENTACIÓN. SIGNIFICADO.

5.1. LA ACTUACIÓN DEL ENTRENADOR.

5.2. TIPOS DE RETROACCIÓN = FEEDBACK.

5.3. A UTILIZACIÓN DEL CONOCIMIENTO DE LOS RESULTADOS.

6. CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS SOBRE LA DEFENSA.

6.1. PREMISAS.

6.1.1. Fase 1.- Reconocimiento de la situación.

6.1.2. Fase 2.- Reconocimiento del ROL o asumir la función.

7. BIBLIOGRAFÍA.



1. ANÁLISIS DE LAS ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL BALONCESTO.

1.1. INTRODUCCIÓN.

Todo intento de clasificación en cualquier área de la ciencia pretende, por un lado, resolver una preocupación generalizada en el seno de ese ámbito, así como tratar de ayudar y contribuir en su estudio y, por supuesto, intenta unificar conceptos entre los profesionales que trabajan en ella. Por otra banda, e igualmente, procura resolver una doble problemática: contribuir al conocimiento de todos los recursos disponibles y, como consecuencia, facilitar una utilización correcta y coherente, y en el deporte, además y en particular, pretende profundizar en los efectos que ese entrenamiento produce, es decir relacionar tipo de actividad con efecto y mejora de capacidades.

El Aula de Baloncesto Fernández Allende (1998), realizó una propuesta a esta antigua inquietud, que como hemos mencionado, es común a una gran mayoría de los entrenadores, no solamente de Baloncesto, sobre todo desde que el entrenamiento comenzó a sistematizarse. Se pretendía, por tanto, crear una clasificación de los ejercicios aceptada por consenso como general, o cuando menos, encontrar unas directrices para su construcción y para que cada cual pudiese elaborar la que considerase oportuna para alcanzar los objetivos planteados, de acuerdo con su forma de ver el juego y el entrenamiento, pero con un criterio común de partida.

Esta inquietud inicial buscaba respuestas en las clasificaciones ya establecidas, principalmente la de MATVEYEV (1975), sobre todo porque en muchos deportes estaba, y se encuentra todavía, consolidada y aceptada por todos. Sin embargo es sabido que el modo de entender estos y de diferenciarlos a variado sustancialmente a partir de BAYER (1979) y PARLEBAS (1981) por lo que era lógico pensar, y como consecuencia de ello, en establecer una clasificación propia, útil y aplicable al baloncesto.

La búsqueda de estos indicadores, como ya se ha dicho, aspira a una unificación de conceptos y una transferencia de conocimientos exacta en su contenido de unos autores a otros. Plantear esta clasificación o las directrices para construirla, nos permitiría progresar en un conocimiento científico de los efectos del entrenamiento, puesto que podrían establecerse relaciones de causa-efecto para determinadas categorías de ejercicios reconocidas exactamente por todos los autores y técnicos, con lo cual el avance científico en cuanto la variabilidad biológica y psicosocial de los sujetos en función de la adaptación al entrenamiento podría ser registrado con total rigor.

1.2. CONCEPTUALIZACIÓN DE TÉRMINOS Y ANÁLISIS COMPARATIVO Y UNIFICADOR.

Debe ser este el primer paso para consensuar, y siendo el diccionario de la Real Academia un punto de referencia válido y reconocido universalmente, podemos encontrar en él las siguientes definiciones:



Taxonomía: (Del gr. *ταξις*, ordenación y *νόμος* ley o norma). “Ciencia que trata de los principios, métodos y fines de la clasificación. Se aplica en particular, dentro de la biología para la ordenación jerarquizada y sistemática, con sus nombres, de los grupos de animales y de vegetales”.

Por ext.. clasificación.

Clasificación: “Acción y efecto de clasificar”.

Clasificar: “Ordenar y disponer por clases”.

Clase: 2. “Orden en que, con arreglo la determinadas condiciones o calidades, se consideran comprendidas ciertas personas o cosas”. 10. Bot. y zoo. “Grupo taxonómico que comprende determinados tipos de plantas o animales con muchas caracteres comunes”.

Consultadas las obras de Benjamín BLOOM (1979) y Anita HARROW (1978) con la finalidad de hallar el significado que ellos dieron originariamente a los términos, se comprueba que lo que definen como taxonomía (o aquello que los traductores entienden como tal) es nada más y nada menos que una clasificación aceptada por consenso por todas las personas que realicen estudios dentro de un área de conocimiento.

Con esta resolución y como punto inicial, debemos señalar, como orientación, las relaciones existentes entre taxonomía y clasificación. Entendemos que en sentido estricto pueden parecer sinónimos, y sin embargo, solamente la primera posee un ámbito de aplicación universal dentro de la materia en cuestión. La segunda responde mas a criterios subjetivos, dando mayor libertad a su creador por ser de utilización personal e individual en determinados casos. Por otra parte, la clasificación puede englobar algunos elementos no tan rigurosos y, aunque ambas buscan una jerarquización, “la taxonomía ha de justificarse, demostrando su validez con los principios deducidos de la labor de investigación en la materia que se propone metodizar” BLOOM (1979). Además, “no debe bastarnos una simple exposición de los términos y definiciones. Es indispensable un método de ordenación de los fenómenos que nos demuestre las relaciones más características entre ellos” BLOOM (1979).

Continuando con la idea de Bloom, LA NORMATIVA para la elaboración de una clasificación, que en un futuro, y tras ser aceptada universalmente, es decir, pueda ser considerada como una taxonomía, sería la siguiente:

- La estructuración en tipos debe reflejar las diferencias en los resultados obtenidos en los jugadores por la aplicación de cada grupo de ejercicios.
- Debe definir cada término de un modo sistematizado, igual en el procedimiento para todos.
- Cada tipo debe permitir unas subdivisiones lógicas y bien definidas.
- Su consecuencia última será construir un esquema meramente descriptivo.
- Debe responder al concepto que en la actualidad se posee sobre los principios de adaptación al entrenamiento.



- Debe ser exhaustivamente inclusiva en cuanto a la que ha de comprender absolutamente todos los elementos (en este caso ejercicios) que pretenda dividir en tipos.
- Ha de ser excluyente en cuanto a conceptos entre las distintas categorías.

Señalar que el producto de la taxonomía, es decir, la clasificación, nos ofrece unas VENTAJAS indiscutibles, algunas de las cuales ya se han comentado y como son:

- Se constituye como un valioso instrumento para todos aquellos interesados por los problemas de optimización del entrenamiento.
- Es un método que facilita el intercambio de ideas.
- Fija claramente términos. Se favorece el intercambio de información.
- Nos indica claramente cuales son los ejercicios que sería conveniente incorporar a las diversas fases de la programación y periodización del entrenamiento.
- Podemos lograr una visión panorámica.
- Encontrar unos modelos relativamente concisos para el análisis de los resultados del entrenamiento, que no deportivos.

Por último, y como INCONVENIENTES implícitos a cualquier clasificación que se cree se pueden destacar los siguientes, y expuestos por Bloom en su obra:

- *Es erróneo tratar de clasificar unos fenómenos que no puedan observarse, ni manipularse con la objetividad que se manifiesta en los fenómenos de las ciencias físicas.*
- *Parece existir la posibilidad de que los principios taxonómicos reduzcan de algún modo la libertad de pensamiento y de planificación.*
- *Que pueda desembocar en una fragmentación y atomización de los fines educativos.*

1.3. HACIA UNA TAXONOMÍA DE LAS ACTIVIDADES APLICABLE AL BALONCESTO.

Una vez delimitados los principios característicos de una taxonomía de ejercicios, debemos definir exhaustivamente una clasificación taxonómica específica para el baloncesto. En este sentido, debemos tomar como ejemplo las taxonomías existentes (es decir, las clasificaciones que en sus respectivas ciencias están consideradas como universales), basándonos en su estructura y la transferencia que puede tener con nuestro ámbito de estudio. Las taxonomías por definición, aquellas que aluden las referencias como ejemplo modélico, son la de los animales y la de las plantas, respectivamente de la zoología y de la biología. La estructura de la taxonomía de la zoología corresponde con una simplificación de grupos, es decir, una agrupación de tipos de menor entidad en grupos de mayor entidad de una forma binomial; si empezamos desde arriba en la pirámide, podemos comprobar que hay dos grandes grupos, que se subdividen en un número también reducido de



categorías, cada una de las cuales sufre una nueva división y así consecutivamente aumentando el número de categorías hasta llegar a una amplia base de la pirámide, donde determinadas vías se agotaron antes de llegar, y donde otras llegan a una gran extensión en un crecimiento progresivo en cuanto la jerarquía vertical. De este modo, tenemos que cada especie animal existente posee un nombre muy largo, en el cual se va siguiendo una de estas jerarquías o vías verticales escogiendo el camino apropiado. Así, se da la situación ideal de que si apareciese una nueva especie hoy en día seríamos capaces de encuadrarla y darle una clase definitoria dentro de la taxonomía establecida.

Según este modelo, la taxonomía de las actividades aplicable al baloncesto debería estar dividida primero en un número mínimo de grandes categorías, para sufrir después y paulatinamente un aumento de subclases según se descienda de escalón o nivel para llegar a una base mas o menos amplia, simplemente la justa para comprender una exhaustiva inclusividad y formando subcategorías excluyentes recíprocamente en cuanto a conceptos para cualquier ejercicio de las características definitorias que fuese, según la jerarquía marcada.

Quedaría así creada la clasificación ideal, es decir, la posible taxonomía, o lo que es lo mismo aquella que debería coordinar los fenómenos de tal modo que nos demuestren algunas de sus propiedades esenciales al tiempo que sus relaciones. Ha de someterse a un orden que esté de acuerdo con las nuevas investigaciones y ha de asentar ciertos principios en torno a dicha teoría. De momento solo estamos intentando sentar las bases teóricas para orientar esta potencial creación.

Aspectos importantes resultan ser los CRITERIOS elegidos para clasificar. En este sentido, se llegan a considerar varios, y que la taxonomía universal debería recoger: en función de la semejanza con el modelo competitivo, del grado de interacción motriz, de la carga de entrenamiento y en función de la programación en el tiempo, es decir su periodización.

1.4. LAS ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DEL BALONCESTO.

De lo escrito hasta el momento se puede deducir:

- a) La clasificación final debe poseer una terminología significativa para el Baloncesto, y siempre desde una perspectiva sociomotriz derivada del análisis funcional del juego.
- b) A cada término hay que darle la definición adecuada y concreta.
- c) Como consecuencia de lo anterior, surgirá una simple aplicación de términos, implícita en la utilización de conceptos de los que el significado es aceptado y comúnmente utilizado en el Baloncesto, lo cual no impide la creación de nuevos vocablos cuando se precise.
- d) Es requisito fundamental lograr la anuencia del grupo de personas que gocen de una posición de estudio y trabajo sobre el tema tratado.

Por otra parte, y a la hora de determinar aquello que debe ser clasificado, parece necesario definir previamente una serie de conceptos, que en este caso no se pueden tomar del Diccionario de la Real Academia porque sus definiciones, aunque orientativas, son, para este estudio, incompletas y, por tanto, insuficientes. Así pues,



consultados los autores directamente relacionados con la actividad física y el deporte, se encuentran las guías que nos permiten establecer definiciones del posible contenido de la clasificación → taxonomía que pretendemos crear. Los más destacables respecto al rigor y novedad en estos temas son: Johan HUIZINGA (1987), Jacques FLORENCE (1991), Francisco Javier CASTEJÓN (1995), Domingo BLÁZQUEZ (1995,) y José PALACIOS (1997). Partiendo de estos expertos se deduce como primer paso y como elementos importantes dentro del contenido clasificable, los siguientes términos y que son muchas veces mal utilizados.

JUEGO: “Actividad espontánea, libre, entre iguales, con reglas pactadas y tiempo ilimitado, que produce placer, y cuyo fin se halla intrínseco al mismo”.

TAREA :“Actividad dirigida comprendida en un programa de objetivos extrínsecamente la actividad, con un grado de intervención variable y una relación inversamente proporcional entre libertad y intervención externa; su tiempo de actuación está limitado. Su mayor grado de intervención lo aproxima al carácter de ejercicio”.

EJERCICIO :“Actividad programada, pormenorizada y sistematizada, orientada la objetivos concretos y con un grado máximo de intervención externa en cuanto la criterios de ejecución de tiempo, de espacio y de la globalidad de aspectos formales y funcionales”.

Estos vocablos han sido definidos exhaustivamente, y se comprueba cómo el contenido de la clasificación, aquello que se va a agrupar en categorías, es una realidad variable a la que hay que contemplar en sus diversas manifestaciones, sabiendo que en el proceso de entrenamiento dentro del Baloncesto todos los medios son válidos dependiendo del objetivo hacia al que se orienten.

Así pues, la propuesta que se presenta establece divisiones en categorías que derivan en tipos de elementos con una terminología aún no conceptualizada de un modo exhaustivo, pero se elabora a partir de una de las perspectivas del análisis funcional de los JDC (Juegos Deportivos Colectivos) y que concibe la acción del juego como resultado de las interacciones entre jugadores, es decir, profundizar en cada acción y en su significado, en definitiva su intencionalidad. Se pretende, igualmente, un acercamiento o similitud máxima al modelo competitivo y centrado en el estudio de la acción motriz. Un Baloncesto definido como un deporte de cooperación-oposición, de espacio compartido y estandarizado y una participación, en el tiempo, simultánea.

Por último, afirmar, que la dirección que se pretende seguir, en un principio, es aquella que se basa en términos conocidos y utilizados en otras especialidades, puesto que en la nuestra –el Baloncesto- también se utilizan. Como consecuencia se forman tres grandes grupos o familias, aunque se comienza por distinguir su particular modo de trabajo y partiendo de una nomenclatura ya conocida y que presentó MATVEEV (1977): GENERALES, ESPECIALES y DE COMPETICIÓN, buscando subdivisiones según su acercamiento a la estructura funcional del juego y su mayor o menor grado de libertad en la intencionalidad de la acción. El resultado es, pues, el siguiente:



1. EJERCICIOS

GENERALES

Aquellos que no recogen el tipo de interacciones que se dan en el juego.

Serían todos los que se utilizan para mantener la salud del deportista, o con carácter profiláctico y preventivo, o como medio para mantener la forma general del deportista (tanto a nivel condicional como técnico-táctico).

1.1. DE FORMACIÓN CORPORAL: No aparecen elementos del juego. Ejemplo: Abdominales, lumbares, carrera continua...

1.2. TÉCNICO-COORDINATIVOS: Aquellos en los que se trabaja la coordinación dinámica general y/o la técnica en situaciones cerradas, aisladas del juego real. Ejemplo: Cuadrado de pases, rueda de entradas, ...
Juegos y tareas de coordinación con el balón...



2. TAREAS ESPECIALES

Aquellos que reproducen ciertas interacciones propias del juego. Se basan en la búsqueda de situaciones parciales del juego sin reproducir su totalidad.

2.1. DE OPOSICIÓN: Existe enfrentamiento entre jugadores sin posibilidad de establecer relaciones con compañeros. Situaciones de 1x1.

2.1.1. SITUACIÓN CERRADA:

Ausencia de incertidumbre. Existe una única solución correcta, por lo cual la mayor parte de las propuestas supondrán respuestas de reacción simple. *Ejemplo: Situaciones de 1x1 con consignas de actuación al defensor*

2.1.2. SITUACIÓN ABIERTA:

Existe incertidumbre. Los jugadores deben decidir y adaptar en todo momento su motricidad a la dinámica de la situación de juego. *Ejemplo : Todas las situaciones de 1x1*

2.2. DE COOPERACIÓN-OPOSICIÓN: En ellas se presentan los dos tipos de interacciones de los deportes colectivos, en los que existe comunicación y contracomunicación. Estas pueden ser de grados diferentes y las respuestas serán en su mayoría de reacción compleja.

2.2.1. DE SITUACIÓN LIBRE:

Los jugadores poseen total libertad en sus decisiones y son ellos mismos los que deben buscar la solución sobre la situación. *Ejemplo : Situaciones de 2X2, 3X3, 3X2, 2x1*

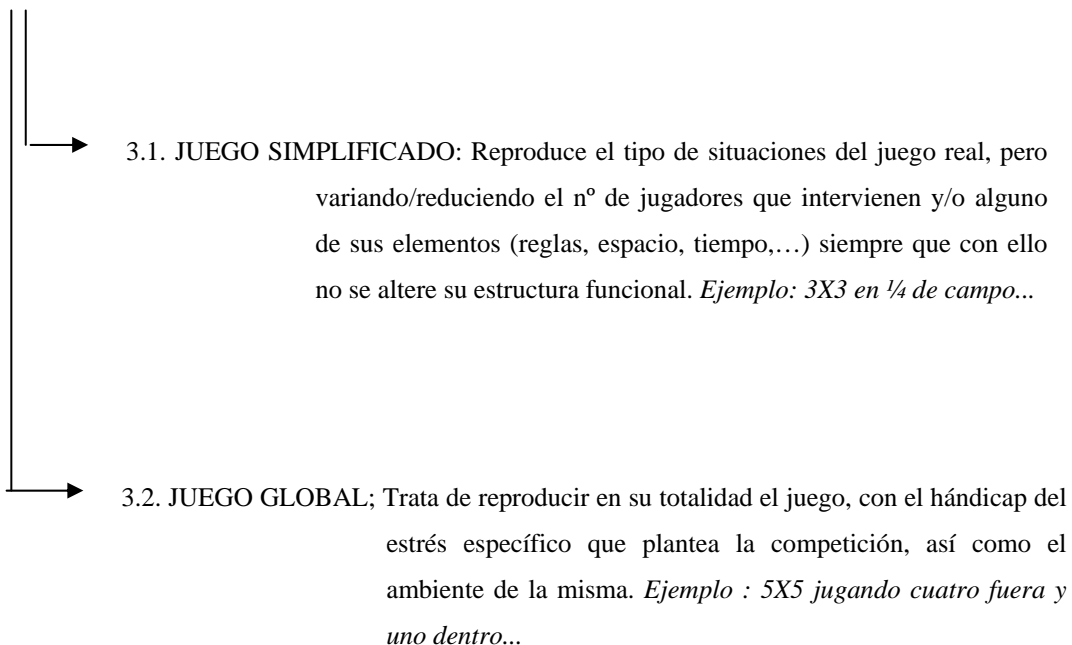
2.2.2. DE SITUACIÓN DIRIGIDA:

El tipo de acciones responden a una serie de pautas que parcelan la libertad del jugador. Suelen utilizarse para la comprensión de determinados conductos o para la orientación de ciertas conductas. *Ejemplo: Situaciones de 3x3, 2x2, 3x2, etc., con consignas de actuación al ataque, a la defensa o a ambos.*



3. TAREAS DE COMPETICIÓN

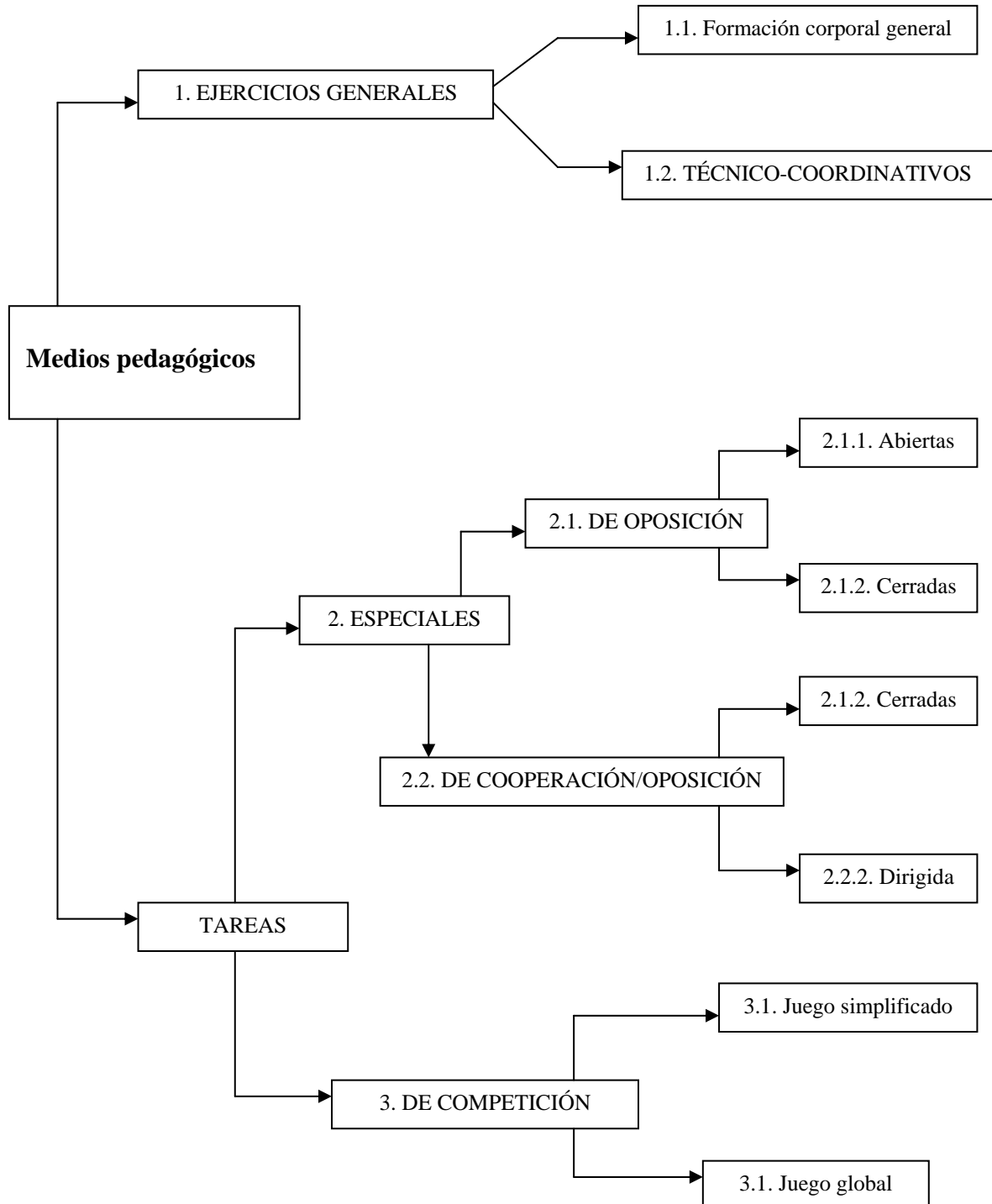
Aquellos que se adaptan a la situación ecológica del juego



Cualquiera de estas dos subclases pueden admitir la diferencia, y, por lo tanto, la distinción entre el juego CERRADO, DIRIGIDA y LIBRE.

A continuación se expone, en modo de gráfico la clasificación establecida, que como es evidente se basa en criterios de similitud con respecto al modelo de competición centrado en la identificación de las interacciones motrices. (Ver esquema en la página siguiente)

Observación.- *Durante el proceso de elaboración y búsqueda de los datos que componen este trabajo epistemológico, se ha intentado encontrar una clasificación que pareciese el tipo o modelo adecuado para lograr la anuencia entre todos los técnicos, jugadores, estudiosos y científicos del Baloncesto para tomarla como referencia constante -a modo de los botánicos o zoólogos-. La taxonomía resultante serviría para hacer cualquier tipo de trabajo de planificación, periodización, puesta en práctica, investigación científica, etc. relacionado con este deporte, deduciéndose de ello unas ventajas importantes para nuestro ámbito de estudio.*

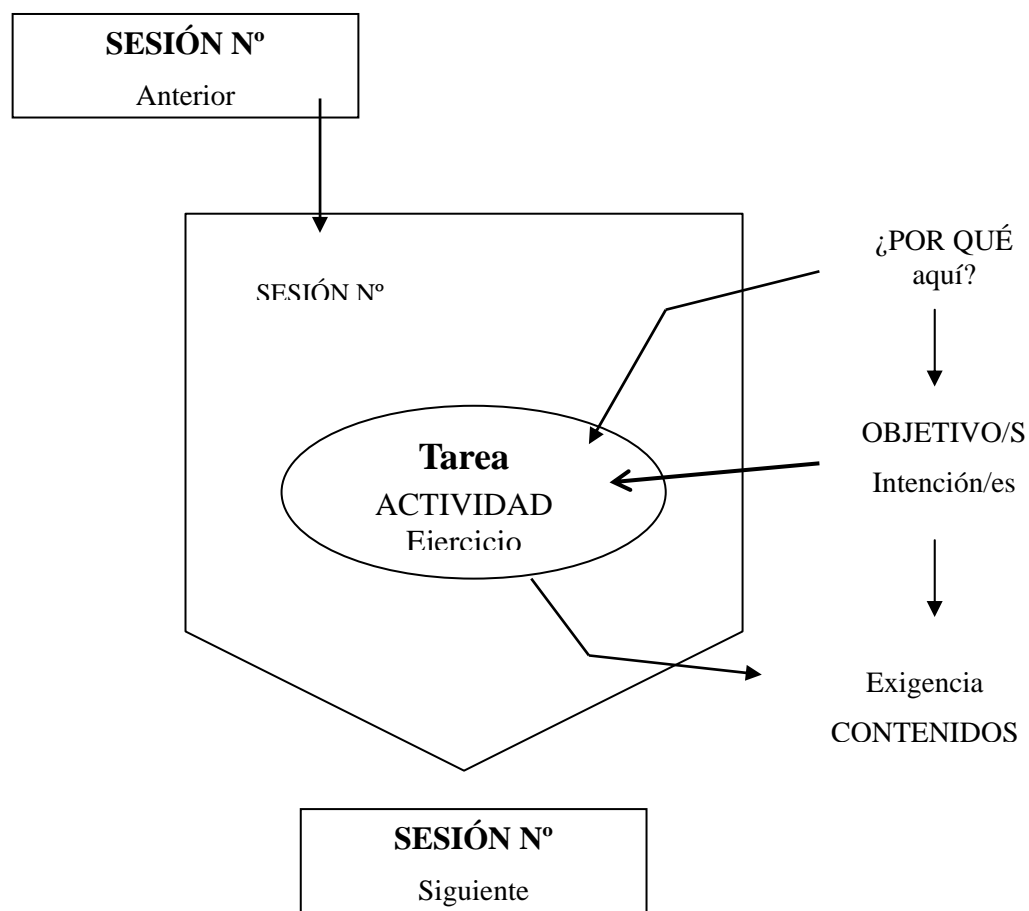




1.5. LA ELABORACIÓN DE ACTIVIDADES DEL BALONCESTO.

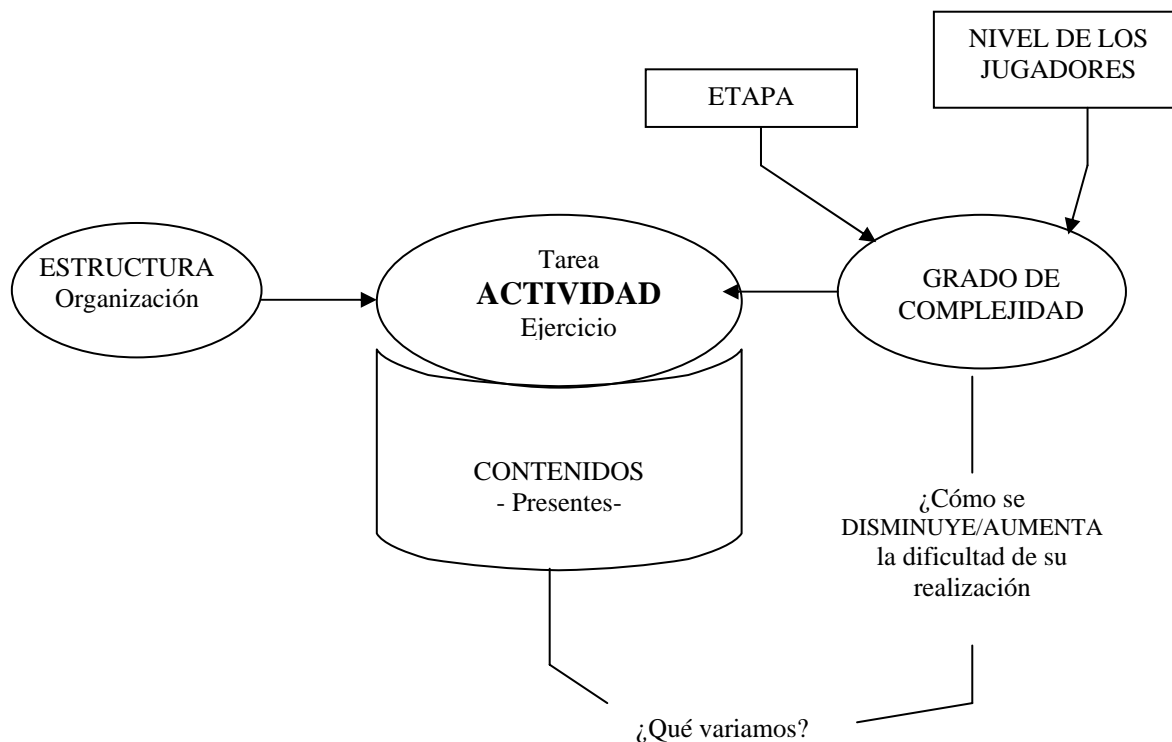
La tarea, pedagógicamente, es un instrumento eficaz, ya que unas construyen para realizar las siguientes (TRANSFERENCIA VERTICAL). Ahora bien, para que esto suceda debemos, conocer y profundizar sobre los contenidos que en cada una se manifiestan o se enseñan con ella. Nos obliga a estudiar su complejidad, cómo debe ser realizada y como se puede aumentar progresiva y paulatinamente su nivel de dificultad alterando alguno de los elementos que en ella se encuentran presentes para que de esta forma, la nueva tarea, mantenga su gradiente y, en definitiva, sea un estímulo que entrene.

El conocimiento del juego posibilitará esta reflexión y dará el rigor que debe preceder a la ubicación de una actividad dentro de una sesión o a continuación de otra, pero también y, como presencia constante, se necesita interpretar la etapa en la que se sitúa nuestro equipo, así como el nivel de los jugadores que lo integran. Sabemos lo que les hará mejorar si se les ofrece o la encuentran –la actividad- en el lugar adecuado de su proceso de aprendizaje y en el momento justo. De manera gráfica





Cualquier tarea/ACTIVIDAD/Ejercicio será válida, y por lo tanto adecuada, produciendo entrenamiento, si cumple con una serie de premisas o criterios de aplicabilidad. Se necesita que tanto las sesiones, como las actividades mantengan conexiones constantes y continuamente con los factores y elementos que se derivan de las topografías del equipo y de la competición.



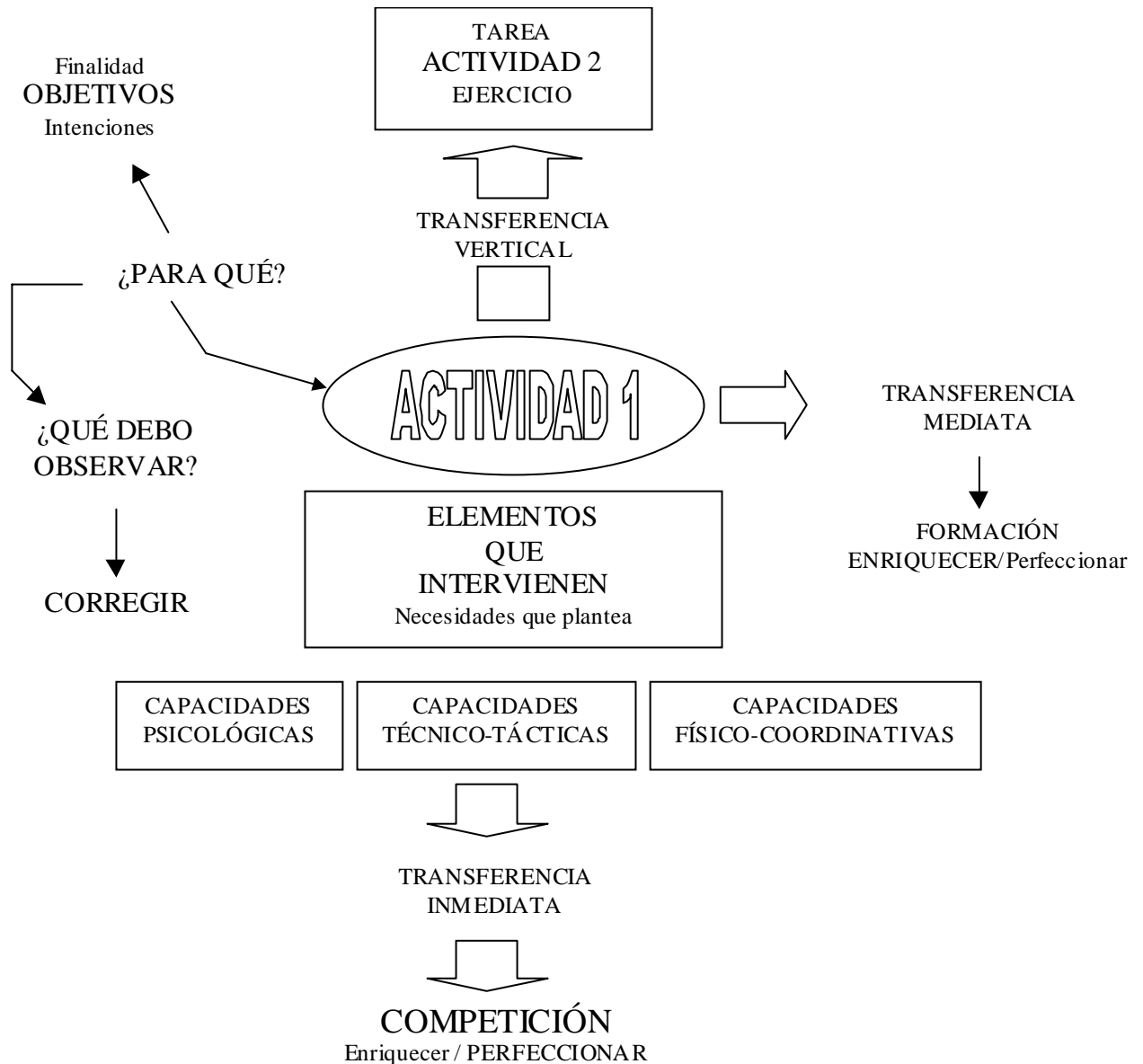
Se puede entender que una selección y una organización adecuada de las actividades va a contribuir de manera decisiva en la validación de nuestro trabajo, pero sobre todo le va a dar un sentido utilitario y de intencionalidad responsable dentro de una estructura coordinada y planificada. Es necesario actuar de modo reflexivo y razonado, en definitiva conocer ¿por qué?, y ¿para qué?, exigimos a los/as jugadores/as que realicen esa tarea y como consecuencia ¿qué capacidades queremos que desarrollen?.

Por un lado y en primer lugar, se deben conocer, con claridad, las exigencias que su práctica –la de la actividad– conlleva, y establecer relaciones con las posibilidades de acción de los jugadores, y aunque el nivel de dificultad surgido como resultado de esta comparación pueda ser, en muchos casos, subjetivo y aparente, podemos tomarlo como un punto inicial de partida suficientemente válido.

Por otra banda el segundo aspecto a considerar, y entendiendo que no es este el orden referencial que se propugna, sino que ambos hay que considerarlos por igual, debe ser la finalidad o la intención de su realización, y que necesita encontrar identificaciones con la periodización y con el momento de la sesión. La finalidad es la que nos va a indicar lo que hay que observar durante la ejecución y lo que se debe corregir.



De manera gráfica se refleja esta idea en el siguiente esquema:

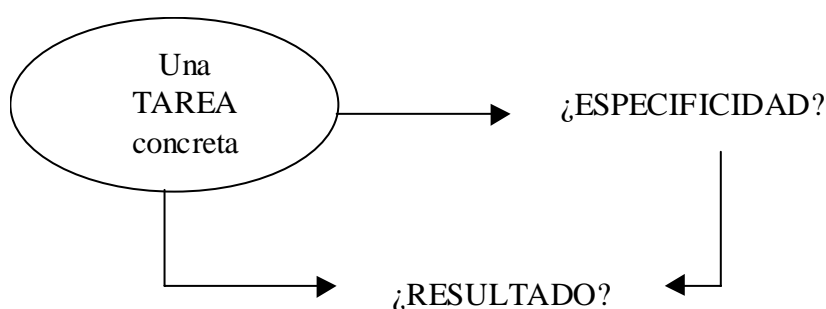


La tarea no es un elemento estático ni unidireccional, como tampoco es la que determina la periodización, aunque se puede considerar fruto de ella y dentro de cada período puede utilizársela modificándola, aunque teniendo en cuenta la clasificación presentada en el apartado anterior de este capítulo se pueden vincular, de manera personal, clases y tipos de los expuestos y definidos, a periodos de una Temporada, y también a las partes de una sesión. Estos lazos dependen de cada sistema, y cada entrenador es el que tiene que analizar, con su equipo de colaboradores, todos y cada uno de sus componentes para ordenarlos con fundamento.



En cualquier caso, y como tercera advertencia, se deben fijar conexiones entre LA ACTIVIDAD y la ETAPA, es decir, estimar si actuamos con jugadores/as en INICIACIÓN, en FORMACIÓN o en ESPECIALIZACIÓN. Se entiende que en las dos primeras etapas el objetivo prioritario y determinante está íntimamente ligado al “ENRIQUECIMIENTO”, o lo que es lo mismo a la polivalencia, las distintas experiencias y posibilidades de acción, y con metas más a largo plazo. Mientras que en la última se busca el rendimiento inmediato y como efecto la eficacia y, por tanto, “PERFECCIONAR” aspectos concretos y específicos.

En esta última etapa tienen cabida las dos filosofías, pero se debe tener claro con cual de ellas se identifica cada entrenador/a y su ubicación como consecuencia de su forma de ser y de pensar, sobre todo porque el proceso y su intervención llevan caminos diferentes en una o en otra forma de ver el juego, como es fácilmente deducible y entendible.



1.6. ANALISIS DE ALGUNOS EJEMPLOS DE ACTIVIDADES: relaciones entre objetivos, contenidos, tareas y capacidades.

1.6.1. ESTUDIO DE CASO.

Supongamos que deseamos mejorar la eficacia en el lanzamiento de nuestros/as jugadores/as, puesto que en los últimos partidos no nos satisfacen suficientemente *¿sus porcentajes de acierto?*. Independientemente de que esta afirmación se haya hecho como consecuencia de una observación metódica y objetiva o por una apreciación personal y subjetiva, es útil como punto de referencia o de partida.

Introducir dentro de las actividades a realizar por nuestro equipo, en una sesión o en varias de los días siguientes, lo que se suele denominar “*ejercicios de tiro*” es lo que cualquier entrenador/a que se precie haría. Y de esa deducción a elegir entre otras muchas tareas la conocida por todos como “TIRO POR PAREJAS” no hay nada más que una búsqueda por los diferentes manuales, o la inspiración o el acto reflejo momentos antes del entreno puesto que las otras ocupaciones no nos han dejado tiempo suficiente para prepararlo como se hubiese deseado.

¿Sólo se trata de tener un OBJETIVO = Mejorar la eficacia en el lanzamiento a canasta, fijar un CONTENIDO = El tiro en suspensión, par que inmediatamente surja, sin más, una TAREA = El tiro por parejas?

TIRO POR PAREJAS:

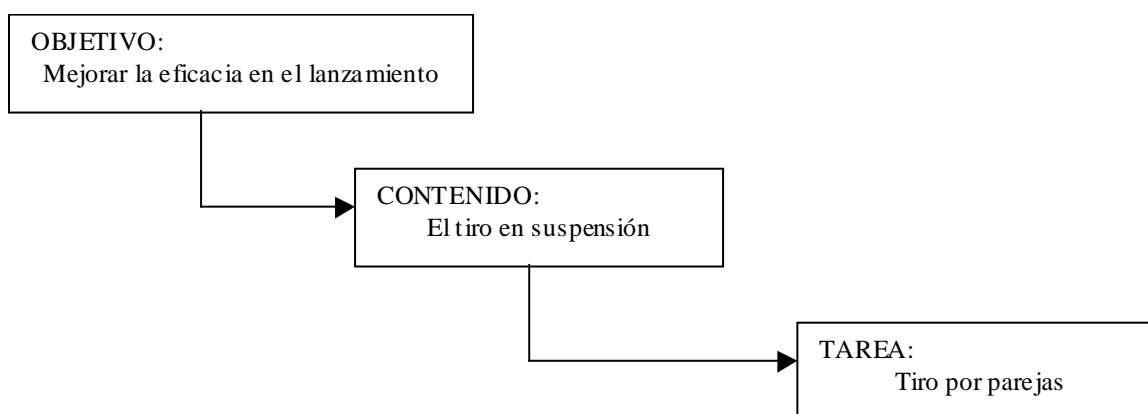
Cada pareja con un balón. El/la que tiene el balón lanza a canasta, generalmente desde fuera de la zona y a 4-5



m. del aro, va a por su rebote y le pasa al compañero/a que se encuentra parado o en movimiento y preparado para recibir y lanzar desde otra posición y a una distancia similar.

Se suele realizar por series de lanzamientos:

- ✎ Un nº de lanzamientos por pareja.
- ✎ A encestar un nº de ellos.
- ✎ Tratar de encestar un nº lo antes posible.



Esta simplificación de una parte del proceso del entrenamiento deportivo es habitual en muchos casos e incluso da la impresión que es así como se debe actuar, puesto que todo se justifica si a la semana siguiente se gana. Pero para aquellos/as que necesitan de una coherencia y de una metodología es necesario profundizar, huir de generalidades, es decir bucear un poco más, para tratar de encontrar algo realmente sólido a lo que agarrarse y que dé un sentido más en consonancia con los tiempos y la información disponible en la actualidad.

NOTA.- No se realizará una revisión exhaustiva a todas y cada una de las puntualizaciones que se han ido manifestando en los apartados anteriores a este pues bastará como ejemplo realizar, solamente, algunas consideraciones que serán útiles para otros estudios y otras situaciones parecidas.

En primer lugar, y como advertencia, se puede señalar que procedimientos similares en la programación NO se han basado en un DIAGNÓSTICO concreto y fundamentado, y en el caso expuesto como si la causa que produce el hecho = FALTA DE ACIERTO, solamente pudiera ser esa = ESCASO ENTRENAMIENTO y en todos los casos = individuos/jugadores la misma. Se relaciona el fallo con la escasa repetición de la acción, o lo que parece ser lo mismo, con el insuficiente tiempo que se dedica en la práctica habitual en la tarea de lanzar.

Por un lado y, puesto que es un deporte de equipo, se suele cometer el error de aplicar a todos/as sus componentes, “la misma medicina” sin considerar “los síntomas” que presenta cada uno/a. Por otro, y aunque un factor determinante y asociado a la precisión es la repetición sistemática, en un juego como el Baloncesto también influyen los antecedentes inmediatos al lanzamiento, el lugar, las referencias, la defensa y por tanto el tiempo disponible para realizar la acción, sin olvidarnos de la capacidad de concentración y de la técnica.

NOTA.- Sin advertir aquí otros elementos, como los implícitos en la “SELECCIÓN”, por no tener influencia directa con el planteamiento inicial, pero que en una programación anual se deben considerar por su evidente efecto en el juego.

El TIRO/LANZAMIENTO es un contenido, una exigencia para jugar a Baloncesto, o como define a estos



conceptos ANTÚNEZ y colaboradores (1997) “*un saber seleccionado en torno al cual se organizan las actividades*”, pero independientemente de su denominación, se tiene que entender como un sistema formado por un conjunto de elementos y sobre el que se debe actuar usando diferentes estrategias.

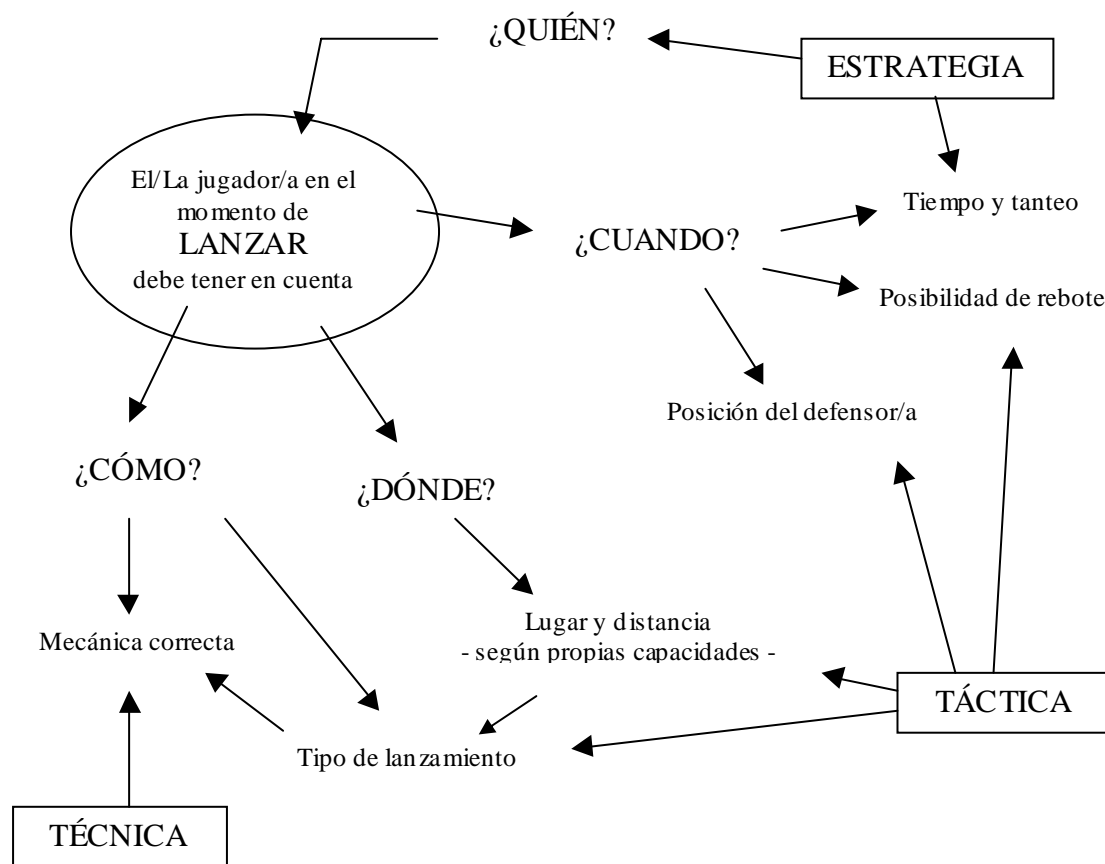
Sin embargo, y aunque habitualmente se desean mejorar aspectos puntuales, y sobre todo, particulares de cada individuo/jugador/a, la generalización expuesta en el ejemplo descrito se puede admitir si concuerda con un tipo de trabajo global como el que se realiza en la etapa de iniciación, o con momentos de esa índole en la de formación. De igual manera sería absolutamente válida y justificada su práctica en las etapas posteriores a estas si su intención al programarlas es reforzar la autoconfianza que se puede producir por el mero hecho de lanzar sin oposición y en condiciones favorables, y convertir = ACERTAR, o también, y en todas las fases, como automatización = MECANIZACIÓN del gesto.

Se desprende, por tanto, que un objetivo claro justifica el establecimiento de una tarea. Ahora bien, para que se tenga esa intención concreta es necesario, como ya se ha dicho, testificar con anterioridad, es decir, descubrir con fundamento y conocimiento los componentes de la acción que desencadenan el error y, por consiguiente, la ineficacia.

Se puede comprender que un *EJERCICIO TÉCNICO-COORDINATIVO*, como es el “Tiro por parejas”, posee unos componentes educativos, necesita de unos saberes y presenta unas exigencias, que se le podría incluir en la fase del proceso de enseñanza –aprendizaje que Javier OLIVERA (1993) denomina “*DE FAMILIARIZACIÓN*” y más apropiada para la etapa de iniciación en cualquier momento de la sesión o en la parte del calentamiento de un equipo de un cierto nivel, o como descanso activo, sin excluirla como medio para la afirmación del lanzador/a.

Cuando se analizan los contenidos implicados en la actividad, o las capacidades necesarias para su realización y que en definitiva son las que se desarrollan con la ejecución de la misma, se suele hacer a partir de los bloques más significativos, es decir: LANZAMIENTO en suspensión, REBOTE, PASE y RECEPCIÓN. Es esta una observación, como ya se ha comentado, escasamente fiable y aceptable, puesto que se obvian aspectos, detalles y, porque no, elementos trascendentes para la utilización posterior en la competición. (Recordar al PRINCIPIO DE LA TRANSFERENCIA. Metodología de la formación- Curso de entrenadores de 1^{er} Nivel).

Es, pues, evidente, que a partir de un nivel de conocimiento, se debe examinar además de el tiro en sí mismo (COMPONENTE TÉCNICO), la situación de la acción (COMPONENTE TÁCTICO) y lo adecuado del lanzamiento en esas circunstancias (COMPONENTE ESTRATÉGICO), sin olvidarse de componentes TEMPORALES y ESPACIALES, y que en muchos casos, son estos últimos, determinantes en la competición.



Este esquema pretende mostrar de forma gráfica que una acción cualquiera en el Baloncesto es el producto de la conjunción de una amplia gama de componentes y nos indica que, tal vez uno de ellos no sea sobre el que giran o se apoyan todos los demás y, lo que es más importante, nos advierte del error que supone considerar y medir a todos los/as jugadores/as por igual.

Prosiguiendo con el ejemplo que se analiza, y reduciendo el campo de su estudio, para hacerlo más comprensible y, de acuerdo con la idea inicial, a los elementos que se derivan de una parte de sus componentes (ELEMENTOS TÁCTICOS) y que de ninguna manera pretende dividir y sobre todo aislar o fragmentar en partes, puesto que lo que se busca aquí es advertir sobre la inconveniencia de dirigir en una sola dirección el trabajo de cada día y señalar que existen y son importantes otros. Por otra parte, y esto también se menciona en este análisis, siempre se debe tener en cuenta el todo y la progresión en dificultad necesaria para que el proceso de enseñanza-aprendizaje cumpla su función al mismo tiempo que conforme un “continuum” sin altibajos ni saltos.

No solamente se trata de lanzar con una mecánica establecida como correcta y admitida de modo universal, sino que también se debe diferenciar el tipo de lanzamiento a efectuar en función del lugar en el que el lanzador se encuentre ubicado, lo que implica reconocer la distancia a la que se encuentra del aro y valorarlo con las

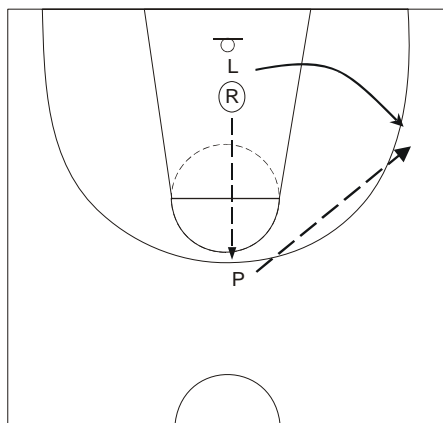


capacidades individuales. Tener en consideración los antecedentes de la situación-acción, entre los que conviene destacar el TIPO DE RECEPCIÓN –elemento que hace variar el porcentaje de aciertos de una manera determinante, y la lectura que se haga con anterioridad de la posición-acción del defensor directo, lo que nos dará el elemento temporal en cuanto a la velocidad en la ejecución del tiro a canasta.

Se debe entrenar, como ya se ha repetido, a partir de un nivel y/o de una etapa, de acuerdo con unos circunstancias previas y planteando situaciones que conduzcan a la lectura y entendimiento del juego. Ofertar como actividades más apropiadas para jugadores/as que asumen unas funciones específicas durante el desarrollo del juego, o bien para determinados periodos de la Temporada, lo que se ha denominado en la clasificación presentada, como *TAREAS DE COOPERACIÓN-OPOSICIÓN –dirigidas o libres-* según el grado de dificultad, perceptiva o de toma de decisiones, que puedan asimilar los/as ejecutantes. En la mayoría de los casos, incluso como tarea “DE FAMILIARIZACIÓN” o “AUTOMATIZACIÓN” y, debido a la etapa donde se encuentra situado el equipo, interesa, y es más coherente con el grado de especialización por roles estratégicos, presentar “*EJERCICIOS TÉCNICO-COORDINATIVOS*” y a los que se les podría añadir el matiz que aparece en otras clases creando, tal vez, un nuevo subtipo dentro de los expuestos, y que por las particulares características de esas actividades se podría denominar: “*TÉCNICO-COORDINATIVOS DIRIGIDOS*”

A continuación se describen tres tareas que pretenden explicar estos otros aspectos que es necesario tener en cuenta, así como el proceso, puesto que muestran un tipo de transferencia vertical, o lo que es lo mismo, enseña a utilizar aprendizajes de una en la siguiente, y fijando una vía de progresión en cuanto a la complejidad y el desarrollo del pensamiento y la lectura del juego.

Ejercicio técnico-coordinativo dirigido.



Objetivo prioritario : Familiarizarse con el lanzamiento a canasta a partir de unas condiciones similares a las que presenta la competición para un/a jugador/a exterior.

Desarrollo : Tres jugadores que asumen los subroles de Reboteador/a @– Pasador/a (P) - Lanzador/a (L).

Cuando el Reboteador/a pasa el balón fuera al/a Pasador/a, el/la lanzador/a sale a recibir fuera de la línea de 6,25, para encararse/orientarse mediante un pivote o parada y lanzar.

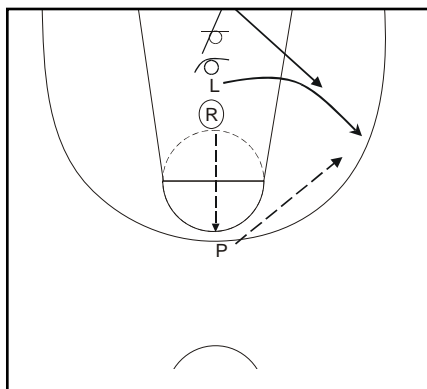


Una vez que lanza va a ocupar su posición debajo del aro para salir al otro lado o al mismo según se establezca.

Se realizarán series de un nº de lanzamientos, o de un nº de canastas conseguidas.

La rotación es fácil y según convenga.

Tarea de cooperación-oposición dirigida.



Objetivo prioritario.- Reconocer los antecedentes de la situación previa a la recepción para comprender las circunstancias que permiten el lanzamiento.

Desarrollo.- Cuatro jugadores/as. Igual estructura y organización de la tarea anterior, solamente se añade un defensor. La misión de este consistirá en salir ligeramente detrás del lanzador para lo que se le obliga a tocar previamente un punto fuera del campo, o un lado de la canasta y que en principio puede estar fijo y, más tarde o en otro sesión, en movimiento.

Tarea de cooperación-oposición libre.

La estructura y organización de la tarea es exactamente igual a la del ejemplo anterior. La única variación que se introduce es la de alterar las consignas al defensor, puesto que ahora puede ser él quien decide si va a tocar el punto que se marque y como consecuencia llega tarde, o decide no tocar y, por lo tanto, sale pegado al lanzador.

En algunos casos, y para controlar el entrenamiento, puede ser el entrenador el que de forma acordada marque las instrucciones que en cada caso debe seguir el defensor.

El LANZADOR deberá percibir previamente = LEER EL JUEGO y tomar decisiones en condiciones parecidas a las de la acción en el juego.

En resumen se puede deducir que, por un lado se deben programar actividades de acuerdo con LA ETAPA y EL NIVEL de los jugadores/as –primeras referencias a considerar como punto de partida-, puesto que su realización exige unas capacidades concretas que se derivan de unos contenidos o saberes que el/la jugador/a debe dominar para jugar con éxito. Por otra parte deben ser tareas que tengan una transferencia inmediata a la COMPETICIÓN, comprensible e inexcusable en cuanto que el sentido o carácter utilitario del entrenamiento no necesita discusión a partir de un grado de desarrollo y porque es el juego la tercera referencia inicial, siendo las



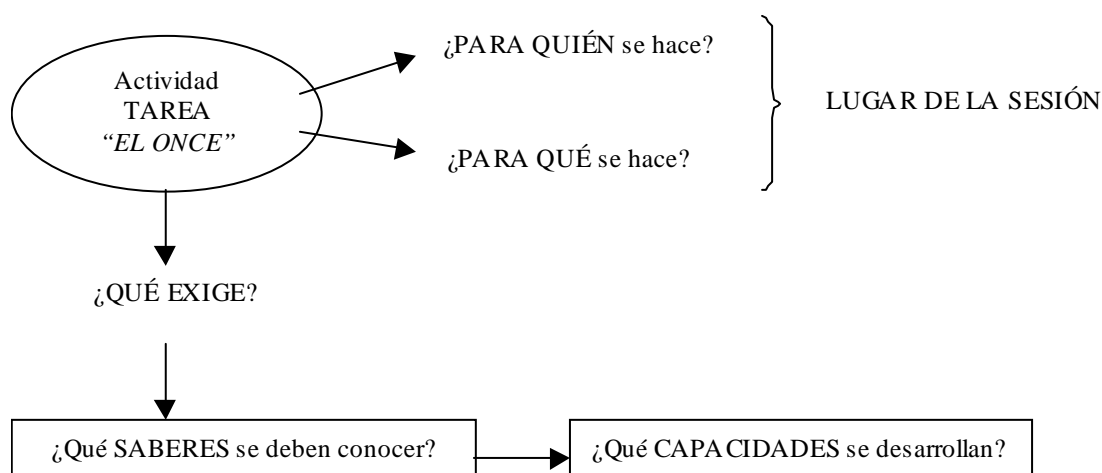
otras dos EL CLUB –ideología- y EL EQUIPO –topografía-.

1.6.2. ESTUDIO DE TAREA (“EL ONCE”).

Muchos de los entrenadores a los que se les interroga sobre el tipo de tarea que para ellos es esta tan conocida, ya que es difícil que no la programen como habitual en sus entrenamientos semanales, responderán con un categórico: ¡DE CONTRAATAQUE!. Comprensible si se tiene en cuenta que se traslada el balón con rapidez de una canasta a otra, y porque aparece una situación, no final, de 3X2, teóricamente de superioridad/inferioridad numérica.

Si se buscan las razones que llevan a esta declaración tan contundente, y a las justificaciones de su aplicación en casi todos los niveles y etapas de aprendizaje se descubre que muchos de los elementos que en ella aparecen también se encuentran en esa fase del juego colectivo, pero la situación de 3X2, esencia, tal vez, de esta tarea, y que se pretende entrenar con ella, introduce un matiz que conviene precisar: pocas veces en competición la defensa se encuentra colocada esperando, por lo que el ataque se enfrenta a una situación que entraña más dificultad que la real. Esto debería obligar a los/as entrenadores/as a prestar especial atención a este momento puntual y, en concreto, desde el trabajo ofensivo, a la lectura de la colocación de los defensores, a su respuesta ante el movimiento inicial del ataque y a la toma de decisiones posterior en función de la respuesta defensiva.

Sostener que es un “ejercicio de contraataque” vuelve a ser una generalización y no responde en absoluto a una intención que justifique su programación, sobre todo para centrar y dirigir su evaluación = OBSERVACIÓN mientras se ejecuta. Es evidente que se necesita un buen nivel en el conocimiento del pase-recepción, sobre todo en movimiento y sobre bote, y un cierto dominio-control de este. Se exige una respuesta inmediata –velocidad para pasar-, así como seguridad para evitar pérdidas de balón innecesarias, con lo que sí que produce un enriquecimiento general en estas facetas por lo variado de las situaciones que aparecen y, por transferencia, sí que posibilita o facilita jugar al contraataque.





<p>↘ Lucha por un balón que ha rebotado en el aro.</p>	<p>REBOTE ¿Defensivo? / ¿Ofensivo?</p>	<p>Tal vez sea mejor provocar la situación real: a. Si ataco y cojo el rebote tengo que meter. b. Si estoy en defensa y me apodero del balón → ATACO VENTAJAS. No se elude la pelea por la posesión del bl.</p>
<p>↘ Pase a un compañero/a parado/a o en movimiento.</p>	<p>¿1er PASE?</p>	<p>¿Cual es la situación? ¿Es la de un partido? ¿Es la salida que hago con el equipo? ¿Hay algún nivel de incertidumbre?</p>
<p>↘ Con preferencia recepción en movimiento</p>	<p>1. Pase – RECEPCIÓN 2. FINTAS 3. COMUNICACIÓN (Gestemas) 4. TIMING 5. BOTE</p>	<p>¿Movimiento previo y coordinado con el reboteador?. ¿Orientación en el instante de la recepción? ¿Posición en el campo? = UBICACIÓN = Zona de recepción? ¿Primer bote? = UTILIZACIÓN</p>
<p>↘ Progresión –rápida– con el balón Lectura de la situación.</p>	<p>BOTE ¿Control? / ¿Dominio? PASE EN MOV. OCUPACIÓN ESPACIAL</p>	<p>¿Último bote? = UTILIZACIÓN</p>
<p>↘ Finalización Lectura de la situación</p>	<p>1. LANZAMIENTO - En movimiento - Tras parada</p>	<p>¿Transcendencia del acierto o del fallo?</p>
<p>↘ ¿Organizarse defensivamente?</p>	<p>1. DEFENSA en inferioridad. 2. COMUNICACIÓN. 3. COOPERACIÓN.</p>	<p>¿Cuántas veces se encuentra colocada esperando? ¿Cuándo se defiende con un jugador/a debajo del aro?. ¿Se valora el tiempo que tardan en lanzar? ¿Qué se hace si meten canasta?</p>

Muchos elementos que exigen un importante bagaje de capacidades técnico-tácticas, sin mencionar otras, y entre las que se podría destacar la capacidad de aceleración, consecuencia del intento de jugar lo más rápido posible y, sobre todo, sin paradas o interrupciones. Si se consigue esta continuidad es síntoma del aceptable nivel general de los/as jugadores/as para asumir una forma de juego, pero se debe de estar de acuerdo en que no es una tarea específica de nuestro juego ya que no plantea una situación comparable a la finalización de un contraataque en competición y, en casi todos los casos, para nada similar a la que el equipo suele realizar, y además, con una escasa variabilidad y alternativas en la oposición defensiva.

Transformar algunos detalles de la estructura de esta tarea tan clásica y que se pueden inferir de los interrogantes



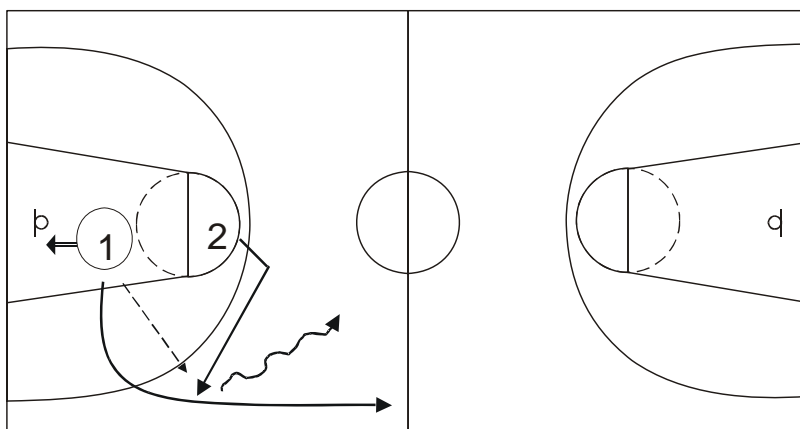
que aparecen en los cuadros de contenidos/capacidades, la llevarían a trabajar con ella aspectos más concretos de cada caso particular haciéndola, por tanto, más específica y útil.

1.6.3. ESTUDIO DE APLICACIÓN.

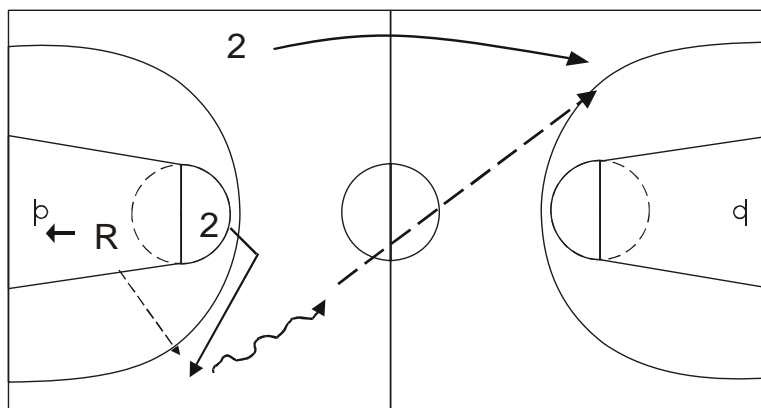
Se ha insistido y repetido con la suficiente constancia que el “*CONOCIMIENTO DE LA SITUACIÓN CONCRETA*”, o lo que es lo mismo del punto del que se parte –CLUB → ETAPA → EQUIPO → COMPETICIÓN- es determinante para marcar las metas y los objetivos del equipo, tanto a nivel colectivo como individual, y de los que se desprenden los contenidos que hay que periodizar en función de un ordenamiento o jerarquización que es imprescindible establecer, y en torno a los que se construyen las actividades que desarrollan o mejoran las capacidades necesarias. El rango de especialización de las actividades se conforma en torno a a los factores antes citados.

Es posible que para bastantes entrenadores/as una de las primeras “*FORMAS DE JUEGO*” sea “nuestro contraataque” (denominación más formativa y amplia que la selectiva de “sistema” y que en algunas etapas es poco adecuado vincularlo a este apartado). Incluso es una de las primeras cosas que a nivel colectivo se entrenan, por lo que sí que se debe reconocer su punto de especificidad.

Supongamos que por razones derivadas “de la situación” se ha elaborado, para esta fase, una estructura en la que la esencia sea jugar “LADO CONTRARIO”, lo que significa que el primer/a jugador/a corra o sube hacia el ataque por el lado contrario de donde salga el balón tras el primer pase. Partiendo de esta premisa y en el momento de pensar las tareas apropiadas, se podría colocar en el entrenamiento el “*EJERCICIO GENERAL TÉCNICO-COORDINATIVO DIRIGIDO*” que aparece en el gráfico:



Esta tarea así aplicada y planteada da la impresión, desde una observación externa, de ser una incoherencia, puesto que no cumple con la premisa inicial de “*jugar lado contrario!*”. Sería más lógico considerar esta otra que se ofrece a continuación:



Es este un ejemplo, de la misma forma que colocar, como se observa en el dibujo, al/a jugador/a n° 2 ligeramente adelantado/a por razones de coordinación temporal = **TIMING**. Elemento fundamental y presente en todas las acciones del juego y que pocas veces se hace entender a los/ jugadores/as, o para expresarlo con más claridad, casi siempre se obvia como sabido y no se le da importancia, perdiendo ocasiones como la descrita *-EJERCICIO GENERAL TÉCNICO-COORDINATIVO DIRIGIDO-* donde debería ser un elemento a considerar y advertir, igual que a corregir.

1.7. DIFICULTAD DE LA ACTIVIDAD A PLANTEAR Y NIVEL DE LOS JUGADORES.

(Algunos elementos que influyen en la complejidad/dificultad de las tareas).

Ya se ha advertido que la tarea/ejercicio propuesto en la práctica tiene que ser válido, significativo y adecuado para los jugadores, y entre otras cosas que la dificultad a la que se enfrentan pueda ser superada a más corto o largo plazo, produciendo en el/la jugador/a las adaptaciones correspondientes para que el aprendizaje sea el deseado, y al mismo tiempo que asimilado y, por consiguiente, eficaz.

Se pretende ofrecer algunas sugerencias nuevas y recordar otras de las que se señalaron en el primer nivel, para que manteniendo, en general, la estructura y organización de la tarea pero variando algún elemento de los que intervienen en ella se alteren las necesidades/exigencias de los jugadores, siendo más complicado o difícil para unos y más sencillo o fácil para los adversarios. Esta dicotomía no es nada más que producto del propio juego y de la posesión o no del balón, puesto que en las situaciones de enfrentamiento lo que es mejor para uno, es peor para el otro.

El grado de exigencia estará dirigido a la mejora de las capacidades *psicológicas, técnico-tácticas y físico.coordinativas*, y puede implicar a un grupo o varios de las que se muestran. Combinar encierra ya, en sí mismo, una forma de aumentar la dificultad.



Los elementos cuya variación introducen las alteraciones pedagógicas ya comentadas y para una misma actividad pueden ser:

ELEMENTOS	VARIABLE	CONSECUENCIA
1.ESPACIO	1. Aumentar / Disminuir el espacio. (1/4 – ½ - Todo el campo)	Aumentar Facilita las acciones ofensivas Dificulta las acciones defensivas
	2. Delimitar zonas de lanzamiento	Dificulta el juego ofensivo.
2. TIEMPO	1. Aumentar / Disminuir el tiempo para la acción de juego. - Relentizar/Acelerar -	Aumentar Facilita el ataque. Dificulta el trabajo de la defensa
	2. Controlar el tiempo de posesión.	Dificulta el juego ofensivo.
3. REGLAMENTO	1. La relación = cociente nº de atacantes / nº de defensores	> 1 = + atac., que def. Más fácil para el ataque < 1 = - atac., que def. Más fácil para la def.
	2. Variar el sistema de puntuación.	Según alteración facilitará al ataque y dificultará a la defensa o viceversa.
	3. Limitaciones en/para el uso de determinadas destrezas	Dificultará las acciones a quien se le impongan.
4. ESTRATEGIA	1. Jugar sólo con determinados subroles	Dificultará las acciones.
	2. Jugar (atacar / defender) con unas normas concretas.	A mayor número de ellas, mayor dificultad para realizar la acción (Ofensiva / Defensiva)
5. Comunicación	1. <i>Introducir señales de uso obligatorio para la realización de determinadas acciones de juego.</i>	Dificultará las acciones.
	2. <i>Actuar partiendo de un código praxémico.</i>	Dificultará las acciones



La complejidad PERCEPTIVA	<i>Mayor número de estímulos a tener en cuenta</i>	Aumenta – Dificulta la realización de la tarea
	<i>Mayor velocidad y menor duración de los estímulos</i>	
	<i>La confusión de los estímulos. (Menos claros o menos entendibles)</i>	
	<i>La intensidad y las características del estímulo. (Tamaño, situación, etc.)</i>	

La complejidad de la TOMA DE DECISIONES	<i>Al aumentar el N° de decisiones</i>	Aumenta – Dificulta la realización de la tarea
	<i>Al aumentar las alternativas por decisión.</i>	
	<i>Al aumentar la velocidad de la toma de decisión</i>	

La complejidad en LA EJECUCIÓN	<i>A mayor número de grupos musculares implicados</i>	Aumenta – Dificulta la realización de la tarea
	<i>A mayor precisión y velocidad requeridas</i>	

Para el manejo de cada una de ellas, así como para su interrelación, es preciso conocer con exactitud las alteraciones y el efecto final que estas variaciones producen. Es forzoso realizar los cambios ordenadamente y sobre todo observar y tomar datos sobre lo que ocurre realmente. Dejar este análisis a la intuición y a lo que parece que ocurre en el momento que se fija la atención en una parte de la cancha no es serio ni mínimamente correcto.

Se ha dejado fuera de este cuadro la *relación del individuo-jugador/a con el móvil* por ser especial y concreta y porque es y, constituye, un factor fundamental y determinante en el juego, aunque en las primeras etapas, el balón, de alguna manera, entorpece la acción de los principiantes. Llegar a dominarlo debería ser un reto constante y continuo, pero una mala interpretación del término conduce a muchos jugadores a considerar que se encuentran suficientemente capacitados y, a partir de ese error, no tratan de buscar nuevas metas, quedando



limitados para participar en determinadas acciones. Muchas veces son los entrenadores los causantes de esta y otras carencias, puesto que buscan una especialización anticipada y precipitada, y para resolver “su objetivo personal”. Tal vez en este aspecto -el dominio del móvil-, el jugador NO debería fijarse límites.

1.8. RESUMEN.

Tomado de la “*Guía para seleccionar actividades*” de ANTÚNEZ, del CARMEN, IMBERNÓN, PARCERISA y ZABALA (1992) y adaptado al entrenamiento del Baloncesto:

1. *Las actividades han de ser coherentes y han de desarrollar la capacidad que aparece en el objetivo de aprendizaje.*
2. *Han de ser lo más significativas posibles para los jugadores.*
3. *Han de ser adecuadas al desarrollo y a las posibilidades del grupo y de los jugadores/as.*
4. *Para conseguir un objetivo existen muchas actividades diferentes.*
5. *La misma actividad puede dar diversos resultados y consecuencias imprevisibles.*
6. *Es conveniente que cada objetivo terminal tenga sus experiencias específicas.*
7. *Las actividades han de tener un orden y una estructuración de las experiencias provocadas para conseguir el equilibrio y la continuidad del proceso.*
8. *Las experiencias de aprendizaje se deben seleccionar en virtud de su aplicabilidad a la competición y en la importancia que tienen las funciones implícitas para el desarrollo de los jugadores en el medio.*

2. LAS ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA

A la hora de establecer la relación entre el profesor/entrenador, el alumno/jugador y el tema a tratar, surgen orientaciones individualizadas para cada situación. Así, el modo de optimizar el proceso de enseñanza por parte del primero y aprendizaje por parte del segundo, han surgido diversos modelos, en relación directa con la personalidad del profesor y el grupo, con el tema que hay que impartir y aprender respectivamente y siempre con el fin de mejorar la relación didáctica, y con ello el aprendizaje. En este sentido, hay que tener en cuenta aquellas preguntas que tienen una mayor importancia a la hora de tomar decisiones:



- 1) ¿Cuáles son las decisiones que se deben tomar?
- 2) ¿Quién toma estas decisiones?
- 3) ¿Cómo afectan al comportamiento del entrenador?
- 4) ¿Cómo afectan a la estructura del tema y al progreso del rendimiento?
- 5) ¿Cómo inciden en el crecimiento y desarrollo de cada deportista y en la interrelación de éste con su cultura?
- 6) ¿Cuál es la dirección de este crecimiento y desarrollo?

Llegados a este punto, se pueden determinar dos grandes grupos de estilos didácticos o estrategias metodológicas: los caracterizados por el mando focalizado (comand) y los caracterizados por el descubrimiento individual o grupal (discovery). El primero, concuerda con el estilo clásico del mando directo e incluso con la asignación de tareas. Su rasgo principal es la unidireccionalidad de la toma de decisiones, siempre a cargo del profesor/entrenador. El segundo, que comprende en distintos grados la enseñanza recíproca, la individualizada, el descubrimiento guiado y la resolución de problemas, implica una descentralización del poder en cuanto a la toma de decisiones en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Las principales características de cada uno son:

2.1. EL MANDO DIRECTO.

	Rol del maestro	Rol del alumno
Preparación previa a la clase	Predetermina objetivos, actividades y su orden, volumen de trabajo, patrón de organización y clase de disciplina.	Asume la norma disciplinaria
Ejecución	Transmite la información por medio de los diversos canales de comunicación, determina el inicio, la duración, la velocidad, el ritmo, el cese y utiliza técnicas de motivación	Sigue las instrucciones, el ritmo, participa o no según lo ordene el profesor
Refuerzo	Observa la actuación, corrigiendo a intervalos. Proporciona feedbacks y evalúa al grupo o a cada alumno por medio de diversos métodos.	Actúa, escucha, trata de corregir su ejecución y responde a las exigencias de los procedimientos de evaluación.

Como se puede observar, el mando directo es el estilo que profesores y entrenadores utilizan con mayor frecuencia. Basta con recordar muchas de las sesiones de entrenamiento que se han visto o se ven hoy, para comprobar que la inmensa mayoría consistían y consisten en ejecutar lo que el profesor o entrenador nos ordena en una relación unidireccional en cuanto a comunicación y toma de decisiones implicadas en el proceso de enseñanza aprendizaje. Así pues, se obviará un ejemplo de sesión aplicando este estilo, ya que es suficientemente conocido.



2.2. LA ASIGNACIÓN DE TAREAS.

	Rol del maestro	Rol del alumno
Preparación previa a la clase	Predetermina los objetivos, las actividades, las tareas... pero las decisiones referentes a estos elementos acusan un cambio y se desplazan hacia el alumno	Comienzan a influir las decisiones del maestro. Se inicia la etapa en que hay contacto más directo entre jugador y entrenador.
Ejecución	Toma decisiones sobre cantidad, disciplina, calidad... en términos generales. Su estructura de actividades es flexible y el alumno puede tomar decisiones al respecto.	Desarrolla la compenetración cognitiva en su nivel diferenciado y puede sentirse aceptado pese a la diferencia entre él y el maestro.
Refuerzo	Determina el momento de diferenciar las pautas de evaluación de acuerdo con el diferente carácter de la serie de tareas.	Se inicia el desarrollo de la autoevaluación. Selecciona las tareas que se hallan dentro de su capacidad de realización.

2.3. ENSEÑANZA RECÍPROCA.

	Rol del maestro	Rol del alumno
Preparación previa a la clase	Decide qué tema y tareas, el patrón de organización de la clase y el material.	Traer su propio equipo al entrenamiento (es probable que no sea suficiente)
Ejecución	Se explica una tarea simple. Delega en los jugadores. Puede intervenir y proporcionar feedbacks, volver a explicar...	Ambos jugadores escuchan. Deciden quién ejecuta y quién observa. Corrección y observaciones pertinentes.
Refuerzo	Moverse y corregir únicamente a los observadores.	Proceso de comunicación con el compañero observador. Considerar los avances logrados.

2.4. LA ENSEÑANZA INDIVIDUALIZADA.

La enseñanza individualizada, a pesar de estar marginada por las nuevas corrientes de la educación, en concreto de la E.F., que propugnan valores socializantes, de coeducación, etc. se ha erigido en el estandarte de aquellos que piensan que existen ocasiones en las que un alumno debe trabajar independientemente del nivel de sus compañeros, para lograr una progresión que parta siempre de sus posibilidades.



Pero, ¿cómo aplicar este principio en baloncesto? La imagen tópica del deporte y la educación física es la de multitud de niños frente al profesor haciendo todos lo mismo en el salto de potro, o jugando al fútbol o haciendo gimnasia sueca, con lo cual, al tener que entretener a tantos niños a la vez, y ante la imposibilidad de mandarles deberes, se hace casi imposible ajustar al ritmo de aprendizaje de cada uno los contenidos que se pretenden transmitir.

Sin embargo, el aprendizaje de un deporte, es mucho más que eso. En él se puede trabajar desde un punto de vista especial, diversificando más que en el resto de aprendizajes propios de la edad de formación, sin perder la motivación o la diversión y manteniendo los principios didácticos que en el mundo de la educación y la enseñanza se utilizan como instrumentos válidos fruto del conocimiento científico generado por la didáctica para optimizar el proceso de enseñanza -aprendizaje de las personas.

Así pues, basta con tener en cuenta los objetivos y los contenidos que planteamos, los alumnos a los que va dirigida la práctica y el material disponible para construir una sesión a partir de cualquier modelo didáctico que se pretenda. En definitiva: se puede utilizar el modelo que más convenga en cada momento, y teniendo presente que el modelo será el instrumento y no el pretexto, es decir, que se utilizará cuando se estime necesario y positivo, y no por el mero hecho de poner en práctica unos conocimientos teóricos.

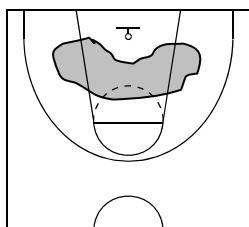
	Rol del maestro	Rol del alumno
Preparación previa a la clase	Decisiones acerca de selección de la materia. Presentación de las tareas.	Recibe y acepta el plan general de tareas.
Ejecución	La observación es lo importante. Si es necesario, corregir y calificar.	Cada uno lleva a cabo el programa independientemente. Decide cuándo, dónde, cuánto, a qué nivel...
Refuerzo	Ayuda solo si es necesario.	Propia evaluación.

Sirva como ejemplo de esta estrategia metodológica la sesión que se propone a continuación.

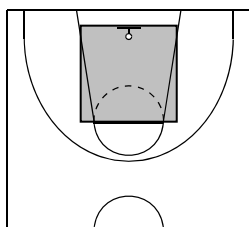


ENSEÑANZA INDIVIDUALIZADA				
NOMBRE	FECHA			
TEMA: TIRO (BALONCESTO)				
Utilización de esta ficha: X Comenzar por el ejercicio 1 del nivel 1. X Si se alcanza el número de canastas consecutivas que aparece en “siguiente”, se pasa al siguiente ejercicio del mismo nivel. X Si se alcanza el número de fallos consecutivos que aparece en “anterior”, se pasará al anterior ejercicio del mismo nivel. X Al acabar el nivel 1 se pasa al nivel 2. X Al final de la sesión se marca el ejercicio y nivel en que se queda.				
Tarea	Nivel 1		Nivel 2	
	anterior	siguiente	anterior	siguiente
1 Lanzamiento desde 2-3 m. a canasta	-	5	-	8
2 Lanzamiento desde cualquier lugar de la zona de 3 s.	4	5	2	8
3 Lanzamiento tras bote desde 4-5 m.	3	4	2	6
4 Lanzamiento desde 6.25 m.	4	3	2	4
5 Finta, bote lateral y lanzamiento 4-5 m.	3	4	3	5
6 Lanzamiento en suspensión (máxima altura de salto) desde las posiciones del ejercicio 5.	3	3	2	4
7 Lanzamiento triple en suspensión (altura submáxima de salto).	3	3	5	2

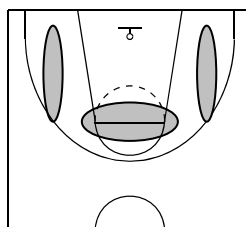
Ej. 1



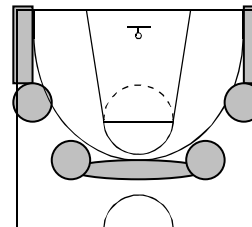
Ej. 2



Ej. 3, 5 y 6



Ej. 4 y 7





2.5. EL DESCUBRIMIENTO GUIADO.

	Rol del maestro	Rol del alumno
Preparación previa a la clase	Determina el tema, la tarea y dar una consigna intencionadamente dirigida a provocar en el alumno una elección tras presentarle una decisión.	Decidir la siguiente alternativa para progresar sin saberlo hacia el conocimiento que pretende el entrenador.
Ejecución	Presentar sucesivas alternativas en forma de preguntas. Democratizar el proceso. Establecer cada paso en función del anterior.	Progresar hacia el conocimiento sin saberlo. Descubrir la solución por sí mismo.
Refuerzo	Ajustar la evaluación a cada paso del proceso. Aceptación de las respuestas sucesivas como correctas para valorarlas positivamente como elecciones democráticas.	Comprometerse en sus decisiones, participar activamente en el desarrollo de la clase.

2.6. RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS.

	Rol del maestro	Rol del alumno
Preparación previa a la clase	Decisiones respecto a la materia, la serie de problemas, anticipo de soluciones, distribución de los equipos, organización de la clase.	No participa todavía.
Ejecución	Presentar los problemas. Conceder tiempo para aclarar los problemas, asegura la distribución de los espacios, esperar y observar. Más adelante, proporcionar refuerzos.	Recibe el problema, elige el espacio, inicia el proceso individualizado, responde a los estímulos y ofrece sus propias soluciones.
Refuerzo	Calificar en todo momento, desde las primeras palabras hasta la última sugerencia.	Establecer relación bilateral con su maestro.

Se debe considerar que la asimilación de este estilo no es sencilla si no se ha experimentado. Es por ello, y para optimizar su aprendizaje para una hipotética utilización práctica, se procederá a exponer un ejemplo de sesión diseñada al igual que el ejemplo de la enseñanza individualizada. Antes de nada, cabe aclarar que el diseño de una sesión a partir de un estilo no debe ser algo arbitrario. Con anterioridad a su asignación a una sesión



debemos analizar las circunstancias que rodean al curso del proceso de enseñanza-aprendizaje, para saber distinguir qué conviene más en cada momento. También cabe destacar el hecho de que hay temas a tratar que se ajustan más a unos estilos que a otros, si bien la forma de enfocar el tema (objetivos) será determinante a la hora de la elección.

3. DISEÑO DE SESIÓN SEGÚN EL ESTILO DIDÁCTICO “RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS”.

Tema: Desmarque del JSBEB para recibir.

Serie de problemas a plantear:

- Recepción del móvil por parte del JSBEB sin presión al JB y con varias líneas de pase (3 ó 4).
- Recepción del móvil por parte del JSBEB sin presión al JB y con varias líneas de pase que la defensa tratará de cortar.
- Recepción del móvil por parte del JSBEB sin presión al JB y con dos líneas de pase presionadas.
- Recepción del móvil por parte del JSBEB sin presión al JB y con dos líneas de pase. Presión al JB y los JSB.
- Recepción del móvil por parte del JSBEB sin presión al JB y con una línea de pase y presión al JSB.
- Recepción del móvil por parte del JSBEB sin presión al JB y con una línea de pase y presión al JB y al JSB.

Ejercicios:

1) 4x4 ½ campo. Equipo que ataca lograr 10 pases. Equipo que defiende no corta los pases.

- Respuesta 1: no hay problemas para recibir el balón. El desmarque está conseguido porque la defensa no actúa en situación real.
- 4x4 ½ campo. Equipo que ataca 10 pases ó canasta. Equipo que defiende en situación real cortando líneas de pase.
- Respuesta 1: no logran encadenar varios pases.
- Solución 1: ocupación de espacios libres los JSB. JB penetra hacia canasta.
- Solución 1': realización de bloqueos indirectos y/o ciegos.
- Solución 1'': realización de bloqueos directos.

2) 3x3 ½ campo. Equipo que ataca al menos 5 pases ó canasta. Equipo que defiende en situación real, salvo DJB que no presiona las líneas de pase.

- Respuesta 1: pérdidas de balón en los pases.



- Solución 1: soluciones del ejercicio anterior.
- Respuesta 2: falta de interacción motriz positiva entre dos atacantes.
- Solución 2: movimientos de interacción negativa: fintas de recepción.
- Respuesta 3: imposibilidad de juego interior.
- Solución 3: movimientos para ganar la posición.

3) 2x1 ½ campo. JB sin defensor, JSB defendido y presionado. JB es pasador.

- Respuesta 1: no recibe por excesiva presión.
- Solución 1: puerta atrás.
- Respuesta 2: no recibe por suficiente presión.
- Solución 2: finta de recepción en V.
- Solución 2': finta de recepción con reverso.
- Solución 2'': recepción mano a mano.
- Solución 2''': ganar la posición en poste bajo, medio o alto.

4) 2x2 ½ campo situación real. Equipo que ataca 3 pases al menos o canasta.

- Respuesta 1: línea de pase presionada.
- Solución 1: aclarado y penetración.
- Respuesta 2: línea de pase presionada pero en ayuda.
- Solución 2: soluciones 2 del ejercicio anterior.

5) 5x5 todo el campo. Juego de los 10 pases o canasta. Puesta en práctica de todas las acciones tácticas individuales y colectivas que se han aprendido anteriormente.

Aclaración de términos:

Respuestas: consecuencias lógicas que se pueden dar al plantear los ejercicios. El profesor no debe intervenir, puesto que esos son realmente los problemas que los alumnos deben solucionar.

Solución: patrones de eficacia a los que los alumnos deben llegar. Si hay alguno que no aparezca, el profesor debe orientar a los alumnos hacia él, pero dejando al alumno que llegue por sí mismo a la solución.



4. LA EVALUACIÓN. PAUTAS A RESPETAR.

(¿Qué saben hacer los jugadores?)

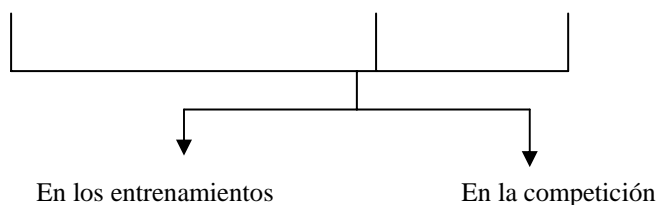
Para GARCÍA MONTES y SERRA “la evaluación se basa en unos juicios valorativos, a partir de los cuales se llegará a una toma de decisiones dentro del entrenamiento deportivo”. De manera simplificada, averiguar si lo que se está haciendo consigue los resultados previstos. DÍAZ LUCEA (1994) vincula la evaluación con:

COMPROBAR / DIAGNOSTICAR / PREDECIR / ASIGNAR / OBTENER
MEDIR / VALORAR / CONTROLAR

En realidad cualquiera de estos verbos responde a la finalidad de la evaluación, aunque también interesa contestar a las preguntas que se plantean a continuación:

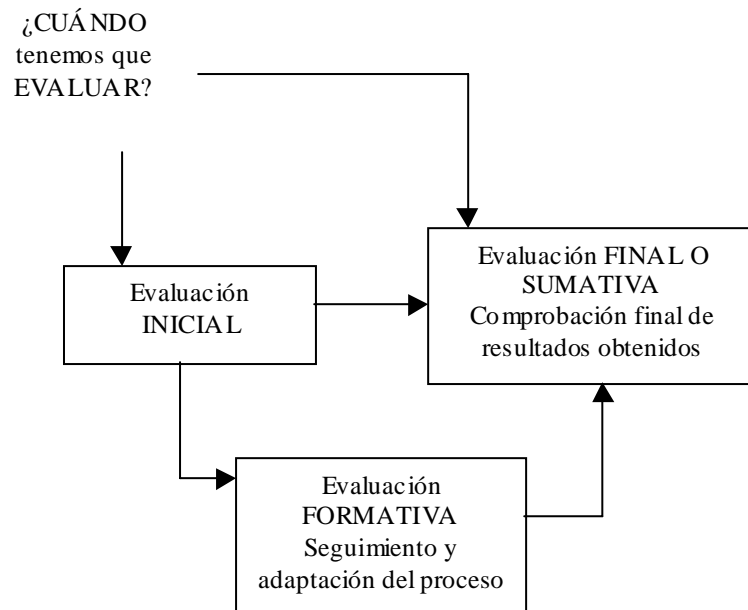
¿Qué elementos se deben evaluar y cuales son los instrumentos más adecuados para realizarlos?

EL PROCESO / EL ENTRENADOR / EL EQUIPO / LOS JUGADORES



Se excluye al entrenador que, como es lógico pensar, será valorado por el coordinador de las categorías de formación -si el equipo se encuentra incluido en ellas-, o por el Director Técnico y/o personas que se hayan vinculadas directamente a ese primer equipo y que serán quienes marquen las líneas a seguir para efectuarla, el resto de elementos puede ser controlado por el responsable de los mismos. Ahora bien, se entiende que siempre que sea posible se incluya al grupo de trabajo, bien para distribuir cometidos o bien para contrastar puntos de vista.

Para evaluar se debe fijar con claridad aquello que es fundamental, y dependerá del momento, el periodo de la temporada y los objetivos fijados. En lo que se refiere a los jugadores se valorarán capacidades: *psicológicas*, *técnico-tácticas* y *físico coordinativas*, lo que evidencia aspectos cognitivos, sociales y motrices. Pues bien, para los elementos que conforman los dos primeros grupos e incluso para algunos del último van a ser las conductas, que como respuesta a una situación y unas condiciones van a manifestar los jugadores, y las que servirán como indicadores para evaluar.



¿CÓMO SE TIENE QUE EVALUAR?

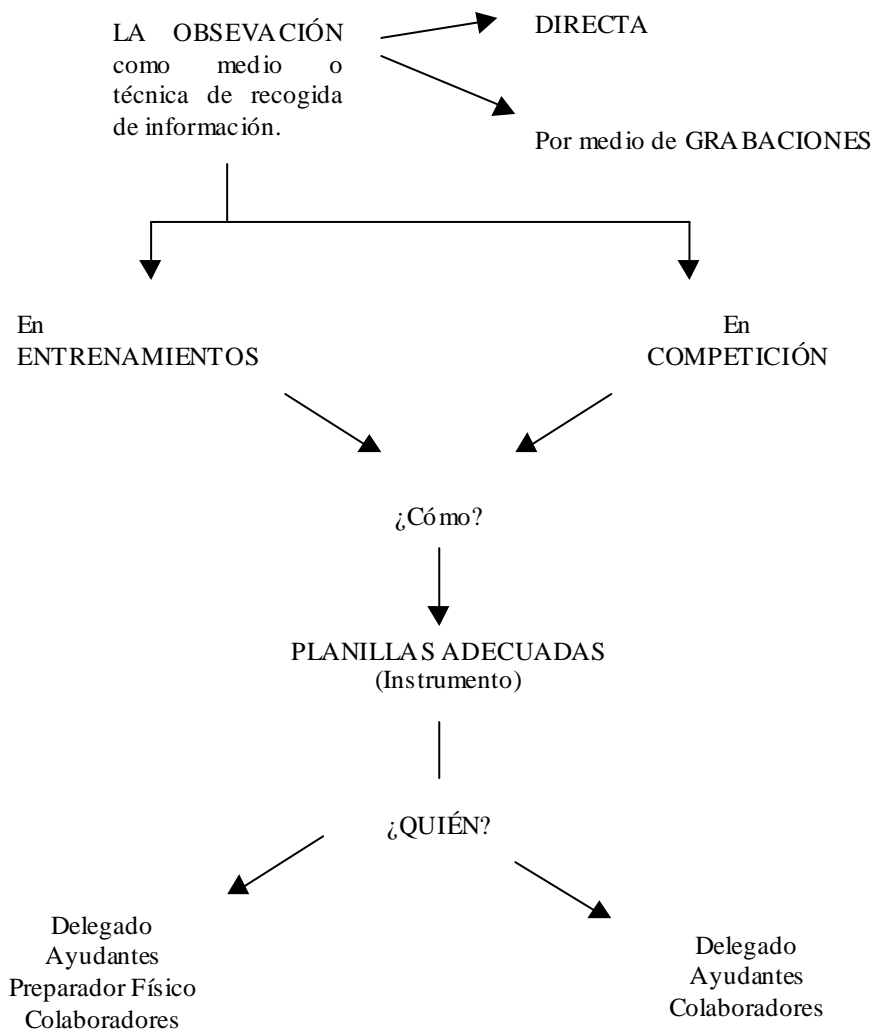
DÍAZ LUCEA (1994, ob.cit., pp. 159) responde entre otras con las siguientes puntuaciones.

* *Teniendo siempre presente su finalidad*

* *Centrándose en las capacidades, conductas y eficacia de los jugadores*

* *Los resultados han de permitir tomar decisiones sobre la mejor manera de plantear o continuar el proceso*

Como resultado, y consecuencia de lo anterior, solamente queda indicar la forma o los medios que se deben utilizar en el entrenamiento del Baloncesto para evaluar de forma adecuada, tanto el proceso, como al equipo o a los jugadores, y también al entrenador. Realizar OSERVACIONES sistemáticas que respondan a un plan y que proporcionen datos fiables, que se analizarán y sobre los que se reflexionará para continuar en la línea de trabajo o replantearse de nuevo es lo más lógico dadas las particularidades de un deporte sociomotriz.



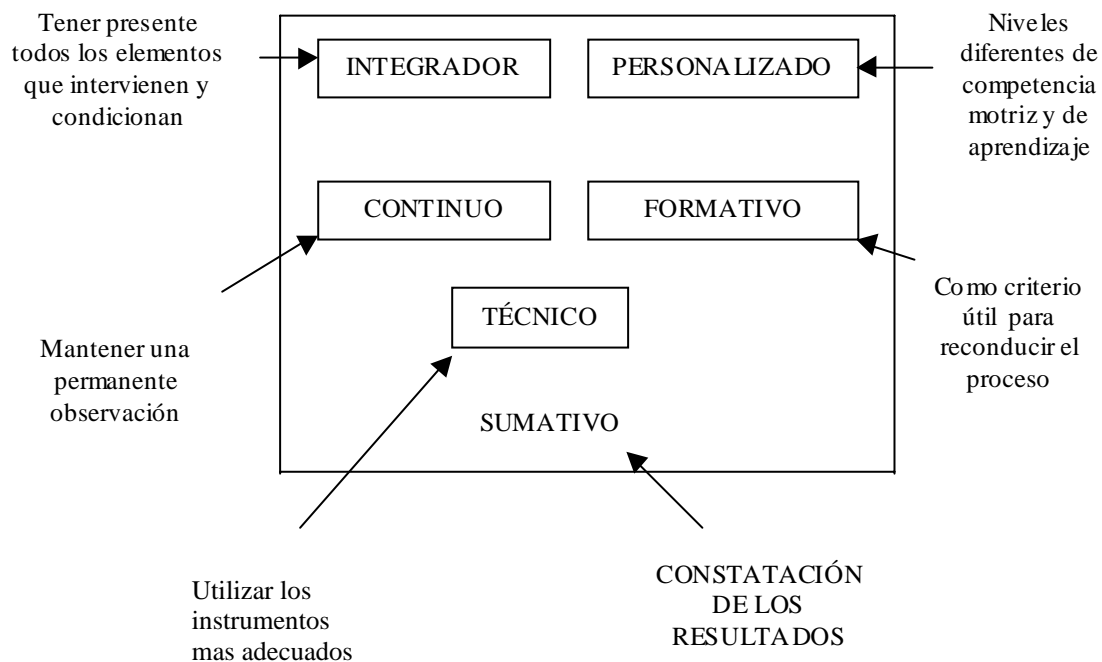
“PLANILLAS ADECUADAS” es añadir al instrumento esencial de la observación una matiz tan sutil como es el que hayan sido diseñadas para que reflejen realmente lo que se deseaba evaluar y, que esto, se corresponda con lo que se está trabajando en los entrenamientos, en definitiva con las actividades, los contenidos y los objetivos. ¿Cómo es posible que en un partido solamente se anoten las canastas lanzadas y de dónde son convertidas? Se olvidan muchas otras cosas que para ese equipo y jugadores concretos tienen mayor importancia que unas escuálidas estadísticas numéricas que para colmo no correlacionan, ni relativizan. Aspectos cualitativos, conductas, inteligencia táctica, aquello en lo que se está insistiendo y corrigiendo en cada entreno.



Elaborar estas PLANILLAS es un trabajo importante sobre el que hay que reflexionar para que midan, y controlen lo que se necesita, así como también lo es su comprobación y la rigurosidad en su utilización.

LA EVALUACIÓN COMO UN PROCESO SISTEMÁTICO

DÍAZ LUCEA (1994, ob.cit., pp. 211)



Otras técnicas que se pueden utilizar para conseguir más información son: LAS ENTREVISTAS, LOS CUESTIONARIOS y LOS SOCIOGRAMAS. Las primeras pueden ayudar en aspectos tan trascendentales como averiguar si la comunicación entre el entrenador y los jugadores es la que este cree y, conocer, por tanto, si estos entienden el discurso y lo que se les pide que hagan, tanto en los partidos como en los entrenamientos. Todo lo que colabore a controlar variables sería interesante llevarlo a cabo, pero el tiempo impide realizar muchos proyectos. Formar un buen conjunto de colaboradores puede ser un comienzo.

Para finalizar un aviso: los datos hay que REGISTRARLOS, ALMACENARLOS, PROCESARLOS y VALORARLOS.



5. LA RETROALIMENTACIÓN. SIGNIFICADO.

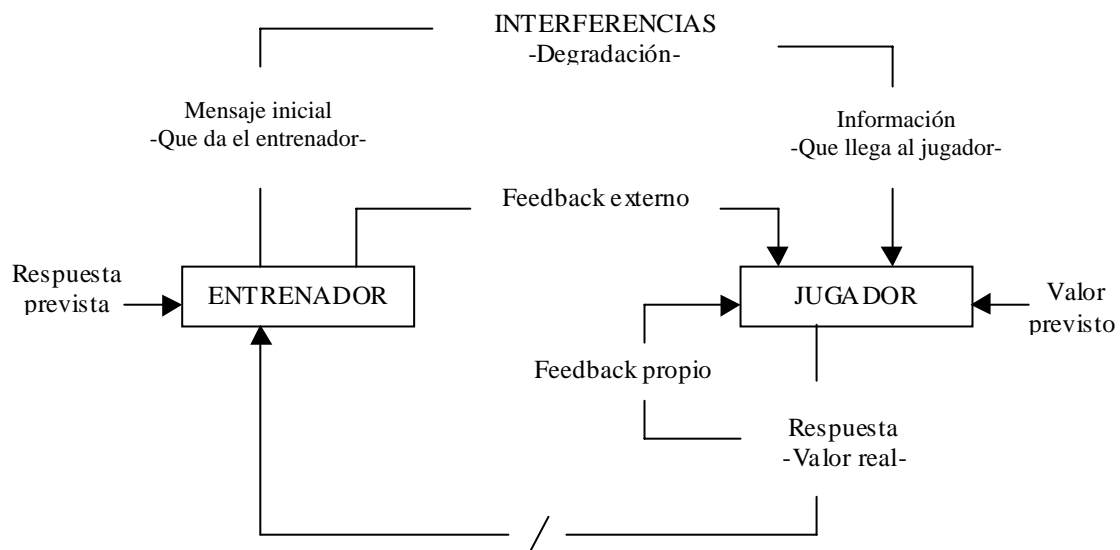
5.1. LA ACTUACIÓN DEL ENTRENADOR. ¿Para qué?, y ¿por qué?, intervenir.

Se ha adoptado el término general aunque se puede hablar igualmente de “*retroacción*”, vocablo quizá más apropiado, o el conocido y aceptado en la actualidad de “*feedback*”. De cualquiera de las formas y como define PIERON (1988) es “*una intervención pedagógica de enseñanza que depende de la respuesta motriz y cuya finalidad es la de ofrecer una información relativa a la adquisición de una habilidad motriz*”.

Para el entrenador/profesor esta intervención es más que una evaluación sobre la acción, porque significa la posibilidad de influir en las prácticas, se supone que positivamente y para acelerar la adquisición de los aprendizajes por parte del jugador/alumno. El conocimiento de los resultados debe ser, por tanto, un elemento dinamizador y establece relaciones personales entre los dos componentes del proceso, sin olvidarse que este intercambio de opinión se produce entre dos sistemas dentro de otro más complejo: el equipo.

Modelo de interacción

-SÁNCHEZ BAÑUELOS (1986, ob.cit., pp. 217)



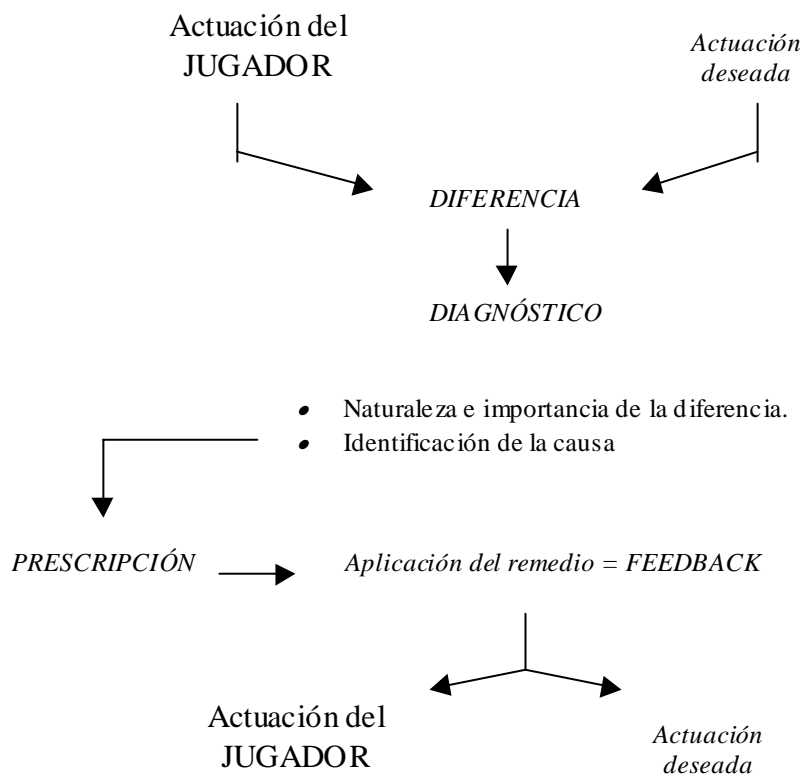
Este esquema considera, simplemente, que el entrenador tiene, previamente formada, lo que él considera que debe ser la respuesta correcta. Da una información = mensaje para que el jugador actúe, pero por diversas causas se suelen producir interferencias que alteran su significado y que añadido al valor que el jugador da a la respuesta que de él se espera, o lo que es lo mismo, el valor real. Esa actuación es interpretada, inmediatamente, por el jugador, lo que le proporciona una retroacción propia y cerrada. Sin embargo el entrenador tiene que interpretar el valor real de la respuesta y establecer similitudes y discrepancias con la que él tenía prevista.



EN RESUMEN

- *Observar e identificar el error.*
- *Naturaleza.*
- *Causa.*
- *¿Cómo corregir?*
- *Intervención.*
- *Comprobación después de la reacción.*

Para PIERON (1988. Ob.cit., pp 129) el modelo de estudio de la retroacción, tomado de HOFFMAN (1983), sería



Las preguntas que se derivan son siempre las mismas: ¿qué observar?, ¿cuándo observar?, y ¿cómo observar?, y se conocen, igualmente las respuestas, puesto que se derivarán de los objetivos de la tarea, de los de la sesión, de



los del periodo y de los generales del equipo y club. En todo momento se debe respetar la jerarquía y el orden, o sea, desde lo más general a lo más concreto.

De cualquier forma es muy importante tener muy claro que es lo que se pretende, para así poder focalizar la atención en ese aspecto concreto. Es muy corriente, sobre todo en las etapas de formación y debido a que se comenten, como es lógico, más errores, que por el afán de mejora se corrijan muchas cosas a la vez, y mezclando de todo, incluso haciéndolo a grandes voces. La propuesta es que sirva para aclarar y no para confundir. Es muy difícil ver un error o fallo y no caer en la tentación de corregirlo, pero se necesita paciencia y sobre todo saber lo oportuno de una indicación. Precisión y no diversificación si queremos que las correcciones consigan el efecto deseado, es decir, ayudar a que los jugadores se den cuenta de lo que se les pide.

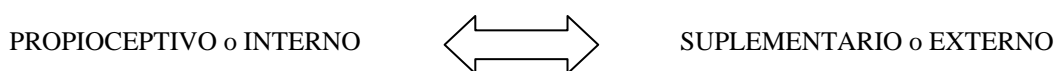
La posible causa de “*insuficiencia en los resultados*” o errores en la realización de la acción motriz son para SÁNCHEZ BAÑUELOS (1986. Ob.cit., pp.221):

- *Errónea interpretación por parte del jugador de sus propias sensaciones.*
- *Falta de atención selectiva a los estímulos que van a facilitarle la ejecución y el correcto control del movimiento.*
- *Carencia de la información necesaria sobre algunos aspectos del movimiento.*

En este tema se incluye, también, el trabajo de los entrenadores ayudantes, en cuanto a la coordinación, distribución de cometidos, colocación estratégica en la cancha, y previsión de contingencias, pero sobre todo en la coincidencia de criterios y que ante una situación determinada perciban lo mismo.

5.2. TIPOS DE RETROACCIÓN = FEEDBACK.

Dependiendo de si es el propio jugador/a, o un agente externo a él, como ocurre cuando es el entrenador/a el que facilita la información, podemos considerar dos clases claramente diferenciadas:



Según la intención (HARRINGTON. 1974, citado por SÁNCHEZ BAÑUELOS. 1986), establecen los siguientes:

Descriptivo : *Cuando el entrenador describe de una manera u otra la ejecución-movimiento del jugador.*

Evaluativo : *Cuando se emite un juicio de valor, Ej. Bien, regular, etc.*

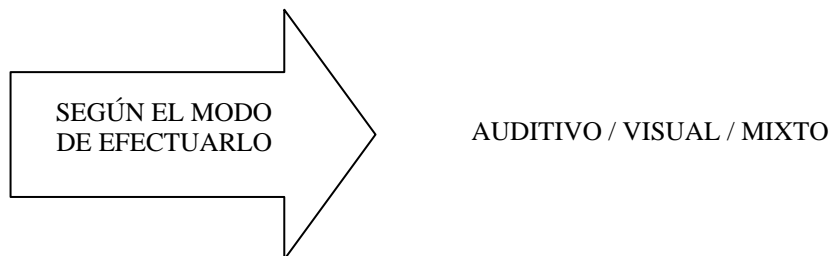


Comparativo : Con respecto a otra ejecución anterior.

Explicativo : Sobre todo del tipo causa-efecto.

Prescriptivo: Se indica lo que debe hacer a partir de ese momento.

Afectivo: Cuando se aprueba o se desaprueba por el resultado.



Es interesante señalar e imprescindible destacar, que habiendo tantas posibilidades o formas diferentes de intervenir, muchos entrenadores/as solamente conozcan el refuerzo negativo y constantemente estén desaprobando lo que hacen sus jugadores/as o les evalúen negativamente. Más palabras, aquí, sobran.

Conviene no olvidarse aquí y destacarlo por su especial relevancia y trascendencia en el aprendizaje significativo un modo de corregir que no se centra exclusivamente en el entrenador

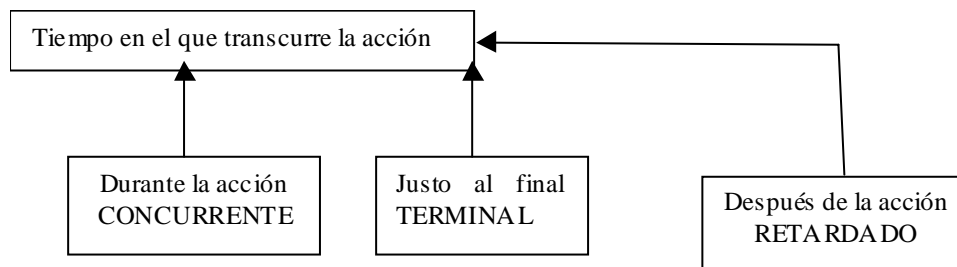
5.3. LA UTILIZACIÓN DEL CONOCIMIENTO DE LOS RESULTADOS.

¿Cuándo emplearlo?



Tres posibilidades: mientras se esta realizando la acción, justo al terminar esta o después de un tiempo lógico de haber finalizado el movimiento o la ejecución.

El feedback *CONCURRENTE* tiene dos ventajas: la primera que el jugador puede modificar su conducta sobre la



marcha y la segunda que refuerza la atención selectiva. Por el contrario necesita de acciones o movimientos continuos y con un tiempo de duración y tampoco es recomendable en situaciones en que no interese distraer o no sea fácil llegar al jugador.

El *TERMINAL* tiene el inconveniente que no modifica el movimiento en el momento de la acción pero actúa sobre la memoria a corto y a largo plazo, al realizarlo cuando todavía se tiene fresco lo realizado.

El *RETARDADO* solamente influye en la memoria a largo plazo, por lo que sirve más de reflexión e influencia sobre una serie de vivencias y experiencias más que sobre una ejecución concreta.

6. CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS SOBRE LA DEFENSA.

6.1. Premisas.

ADMITIR que la enseñanza del Baloncesto debe ser una consecuencia lógica del estudio y comparación de las distintas perspectivas de análisis de los deportes colectivos propugnadas por diferentes autores desde Bayer hasta Hernández Moreno, y como un trabajo interrelacionado e integrado de todas ellas, aplicado según las circunstancias de la situación y las características concretas de los sujetos. No se puede, ni se debe, estudiar, analizar, ni enseñar, teniendo en cuenta, solamente, una de estas perspectivas, lo que evidentemente significaría realizar un trabajo unidireccional y limitante para las futuras exigencias motrices de nuestros/as jugadores/as.

COMPRENDER que es imprescindible TRANSFERIR, en todo momento, y de forma continua, lo aprendido en situaciones especiales o reducidas, al juego colectivo -de grupos / 5X5- y a la competición (*Transferencia horizontal*), y que las tareas o actividades planteadas respondan a contenidos en progresión y relación continua y adaptados, en cada momento, al nivel de los jugadores/as (*Transferencia vertical*).

CONSIDERAR que los movimientos defensivos NO son, muchas veces, movimientos naturales, pero que CUALQUIERA = TODOS/AS pueden aprenderlos correctamente, y por lo tanto, llegar a defender bien.

ES NECESARIO, por tanto, ENSEÑAR DEFENSA



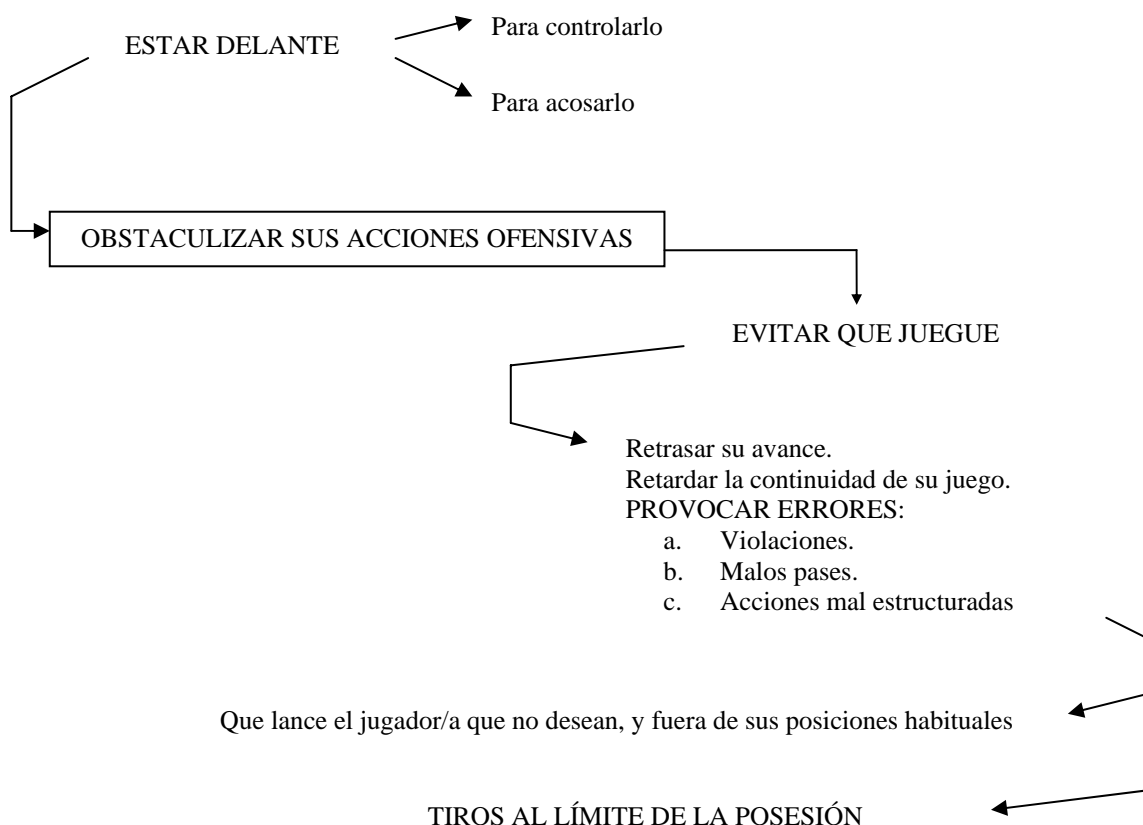
DEDICAR TIEMPO



Añadir que es en este aspecto del juego en el que más influencia puede tener el trabajo del entrenador y donde verdadera y realmente se puede incidir significativamente, y de tal forma, que tanto a nivel individual como colectivo ese trabajo sea asimilado por los jugadores y realizado adecuadamente durante el juego, pudiendo, de la misma forma, ser ratificado o variado fácilmente y en detalles durante el transcurso del partido, lo que quiere decir controlar lo que va sucediendo en el y, por tanto, participar de manera activa en el resultado final → (DIRECCIÓN DE EQUIPO)

Observación.- No se debe olvidar que la defensa ES LA ESENCIA DEL JUEGO COLECTIVO, es decir, donde comienza, sin ninguna duda, LA COOPERACIÓN y donde LA COMUNICACIÓN es un elemento imprescindible para defender bien.

ENTENDER que el objetivo final (GENERAL) de todo nuestro esfuerzo debe ser -es- RECUPERAR LA POSESIÓN DEL BALÓN, para lo cual vamos a tratar de:



La DEFENSA ⇒ Comienza por una actitud personal, que debe ser/es activa, constante y agresiva.

Agresiva en cuanto que para muchos es, a partir de esta fase del juego, donde se inicia el ataque.



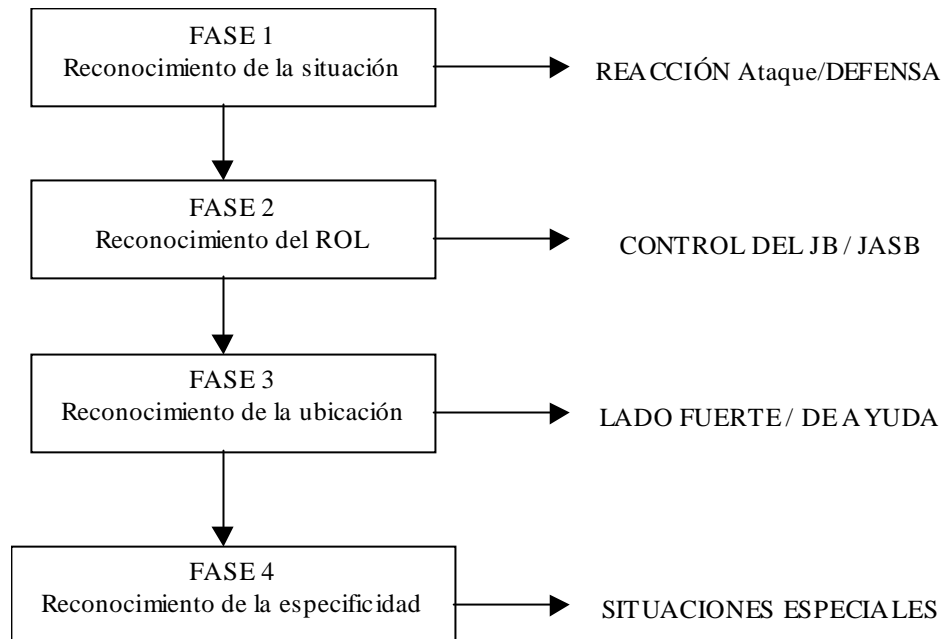
denominada “*defensa nominal*”, que será el primer escalón en el proceso de construcción de lo que hemos designado como *DEFENSA BASE*. Esta idea va a señalar la dirección a seguir en estas primeras etapas, sobre todo si estamos de acuerdo con términos como educación, formación, desarrollo futuro, etc., y que muchos preconizan en diferentes foros y tertulias, pero que olvidan su significado y lo que conllevan con inusitada rapidez en el campo de juego.

Existen suficientes argumentos, y se han dado ya algunos de ellos, para aceptar como guía inicial de trabajo este planteamiento educativo, por lo que consideramos que entrar en disquisiciones sobre esta problemática nos llevaría a un debate que ya se ha suscitado en distintos ámbitos sin haber llegado, en ellos, a acuerdos generales que marcasen, de alguna forma, la pauta a seguir en las competiciones de base. Asumir como filosofía de juego la idea que la expresión *DEFENSA BASE* o *FORMATIVA* aglutina es algo muy personal y en todo caso derivado de una ideología de Club que indicará, de este modo, y realmente, una dirección clara a seguir, y con la que deberíamos estar de acuerdo si deseamos formar parte de la estructura de ese colectivo. Todo lo demás son discusiones innecesarias y no sería adecuado, además, tratarlo en este trabajo. Deben ser suficientes, por tanto, los razonamientos expuestos.

Señalaremos que en la construcción –enseñanza- de la defensa individual de “nuestro equipo” suele ser habitual establecer un proceso metodológico que diferencia unas fases, comunes para casi todos los entrenadores y, en general, cada temporada las mismas, y que se sujetan a un ordenamiento similar. Este diseño de programación surge, probablemente, del procedimiento que se sigue en las etapas de formación, y desde la iniciación, para el aprendizaje de esta parte del juego. Es conveniente advertir, que como sucede en todo proceso de enseñanza-aprendizaje, no es necesario un dominio absoluto de un determinado contenido para iniciarse en otro que necesita del primero, es decir, que las fases no establecen límites, ni son células aisladas sino que se encuentran relacionadas y se van ensamblando y apoyando constantemente cada una en la anterior y en las siguientes.

Parece necesario considerar y aclarar, en este momento, que el establecimiento de fases de enseñanza únicamente pretende indicar una progresión y señalar un cierto orden de importancia en el abordaje de la defensa, para buscar, como consecuencia, los contenidos adecuados al nivel y a las características de nuestros jugadores, y que cumplan, además, y correctamente con el aspecto utilitario de cada uno de ellos en sus particulares circunstancias.

Por otro lado se debe entender que cada fase no es un compartimento estanco, ni rígido, sino que se encuentran todos ellos y en todo momento interrelacionados y permeables entre sí, y de tal forma que en cada caso se establecerán las conexiones e influencias propias y necesarias para un aprendizaje más rico y vivenciado.

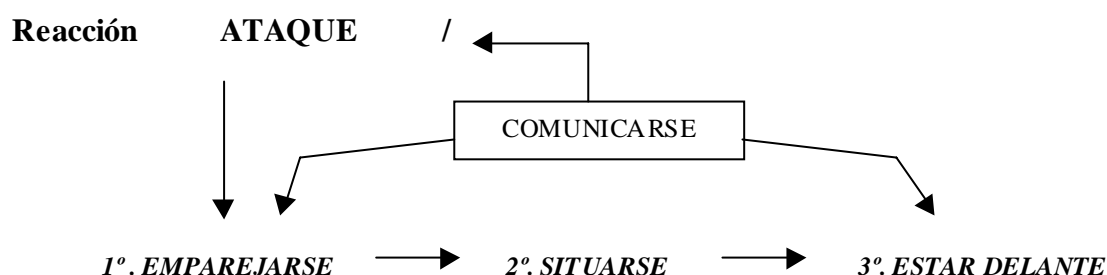


La línea maestra parte de una *defensa de emparejamientos* que trate de conseguir el desarrollo de RESPONSABILIDADES PERSONALES ENLAZADAS que conduzcan a una conciencia colectiva asumida por todos y acorde con las posibilidades de acción ofensiva a la que se enfrentan hasta llegar a una *defensa de asignación* que responde a una estrategia concreta, siendo, esta última, mucho más específica y acorde a un cierto nivel de juego y conocimientos.

6.2. FASE 1.- RECONOCIMIENTO DE LA SITUACIÓN.

Aunque parece muy simple para todo aquel que lleve un tiempo jugando al Baloncesto o practicando cualquiera de los juegos deportivos colectivos de cooperación-oposición con espacio compartido y participación simultánea, es evidente que a un niño en sus comienzos no le resulta tan sencillo darse cuenta que sus compañeros han perdido el balón y que desde ese momento, y en primer lugar, tiene que olvidarse de atacar y dedicar todo su esfuerzo a recuperar la posesión del mismo y evitando que los contrarios consigan marcar, pero, sobre todo, y aunque se haya dado cuenta, no suele hacerlo con la suficiente y necesaria rapidez, y en algunos casos, y lo que es más grave, sin saber lo que se espera de él a partir de esa nueva situación.

Esta primera, e imprescindible, reacción así como las exigencias que se derivan a partir de ella se concretan en el siguiente esquema de *intenciones técnicas* y que tendría su manifestación en conductas que se pueden observar y que de alguna forma serían los criterios que consideraríamos para evaluar si la actuación de los jugadores es la adecuada:



Simplemente, y en resumen, ORGANIZARSE y aunque todos ellos son unos conceptos básicos, elementales, y por lo tanto conocidos, muchas veces son obviados por considerarlos sabidos o poco importantes para el nivel o la categoría en la que entrenamos. Sin embargo es sorprendente que uno de los mejores entrenadores del mundo, de los de más reconocido prestigio defensivo como es Chuck Daly, plantee, a un número importante de entrenadores españoles, en el Clinic del Deporte Gallego organizado por la AEEB en Pontevedra durante el verano de 1993 que todos los días, tanto con los Pinstons cuando quedaron campeones, como con los Nets de Drazen Petrovic, practicaba ejercicios para conseguir que todo su equipo estuviese en su campo defensivo antes de que llegase el balón. Se refería, evidentemente, a la dificultad que habitualmente se encontraba, y nos encontramos, para conseguir tener organizada la defensa cuando el balón, controlado por el equipo contrario, atraviesa la línea central, y de tal forma que presentemos, siempre, un juego contra cinco defensores organizados. Él insistía, incluso, en no detenerse a tratar de parar el balón arriba si eso significaba dejarse rebasar y, como consecuencia, dejar en inferioridad numérica a los compañeros abajo.

No discutiremos si el prestigioso entrenador pretendía confundirnos cuando afirmaba que lo entrenaba diariamente, por lo elemental y básico que esto pueda parecer, ahora bien, la reflexión debería orientarse hacia lo que significa conseguir que tu equipo, o todos tus jugadores, inmediatamente que pierden el balón, incluso después de una canasta, se concentren en su función defensiva y que esta debe comenzar por esperar de forma organizada la llegada del balón. Si esto es el principio, incluso para un entrenador profesional, cuanto más para nuestros “pequeños/as” aprendices.

Es, quizá, por este habitual olvido y por la transcendencia que estas intenciones tienen y su adecuada aplicación en las etapas de iniciación así como su consideración posterior para desarrollar conceptos más complejos por lo que conviene reflexionar sobre ellas y que sirvan de paréntesis o pequeña llamada de atención. Al mismo tiempo se indicará algún juego o tarea sencilla que las desarrolle.

Trabajar, por tanto, *la CAPACIDAD DE REACCIÓN ATAQUE – DEFENSA / defensa - ataque* como premisa previa para todo buen hacer posterior es ineludible e inexcusable, sobre todo si hablamos del apartado defensivo y no sólo para las primeras etapas, ya que en este aspecto dependemos totalmente del contrario y no podemos “pedirle” que juegue más despacio, con lo que siempre debemos estar preparados, TODOS, lo antes posible. Como mucho les podremos/trataremos de “obligar”, pero realizando unas determinadas acciones previamente definidas, y que entran dentro de la dinámica del juego, y sin olvidarnos que siempre serán a partir de una actitud /disposición tomada con anterioridad.

Tareas. (Ver ANEXO)



- 1) “TE PERSIGO – ME PERSIGUES”
- 2) “¿VERDAD / MENTIRA?”
- 3) “BLANCO – NEGRO”
- 4) “A VER SI NOS LO QUITAIS”

Entrenar el *EMPAREJAMIENTO* inmediato como respuesta a esa reacción, y sobre todos la contestación al jugador-balón, y siendo especialmente interesante fomentarlo cuando los niños/as comienzan a jugar, puesto que algo tan elemental y disculpable en el caso de que se produzca un fallo en esta etapa, lo debe ser menos cuando ocurre en las edades de formación por la transcendencia que este aspecto tiene en la organización, rápida y eficaz, de nuestra defensa.

Tareas.- (Ver *ANEXO*)

- 5) “¡QUE NADIE ESCAPE!”
- 6) “PAÑUELO – BASKET”

Un aspecto que determina una buena defensa, en todos los niveles y momentos de la misma, es LA COMUNICACIÓN que se establezca entre los miembros de un mismo equipo en la cancha. Pero este elemento, para que cumpla realmente su función, debe transmitirse de manera rápida y ser entendido por todos, lo que significa tener UN CÓDIGO que sea conciso y que no admita dudas.

Desde el primer momento es interesante crear esta conexión y establecer los términos útiles, así como el que se acostumbren a usarlos.

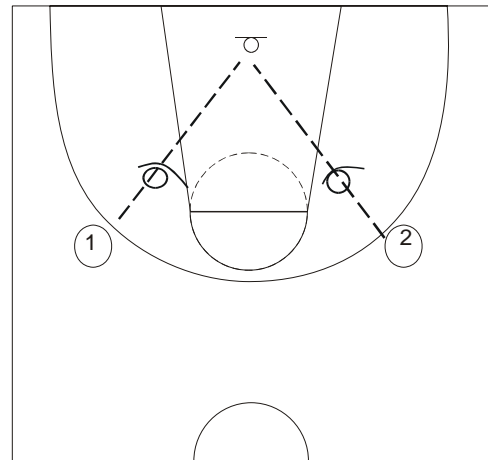
Tareas.- (Ver *ANEXO*)

7. “EL CIEGO Y EL LAZARILLO”

Aprender, y como exigencia que se deriva de este emparejamiento, a *SITUARSE* adecuadamente, lo que se manifiesta en la interposición del defensor en el camino hacia el aro del atacante directo. El constante e inmediato ajuste en función de los movimientos del oponente es otra labor a realizar, llegando el un grado o nivel del aprendizaje a tener claras las señales que permitirán anticiparse a sus acciones ofensivas, objetivo deseado y complejo de conseguir



La *línea atacante - aro* es un concepto que produce un tipo de defensa *-la defensa nominal-* que conviene advertir es útil en un primera etapa y/o en un primer nivel y como paso previo para comunicar la idea de lo que será la base para una adecuada defensa de ayudas. (Ver gráfico adjunto)



ESTAR DELANTE = *Puntear el tiro / Estorbar* es la consecuencia lógica de todo lo que se ha expuesto hasta el momento y, al mismo tiempo, *una intención* que no necesita comentario alguno, pero que es de una gran transcendencia e importancia defensiva, puesto que es conocido y, ha sido comprobado estadísticamente, la disminución de los porcentajes de acierto en el lanzamiento de excelentes tiradores cuando se enfrentan a la incertidumbre añadida de lo que pueda hacer su defensor directo situado frente a él. Es evidente, que en casi todos los casos, lo único que ocurre no es otra cosa que dispersar la atención del lanzador, perdiendo, por tanto, referencia.

Olvidarse de esta influencia final y tratar de “robar” el balón previamente, es, a veces, un riesgo escasamente controlado y que produce, habitualmente, más errores que aciertos, y provocando los primeros consecuencias añadidas de mayor influencia (faltas propias o de otros compañeros). Merece la pena todo el esfuerzo que se haga por responsabilizar a cada componente del equipo para que se concentre en este y lo asuma, ya que si es rebasado en algún momento, peleará y tratará de recuperar lo antes posible su posición, no permitiendo que otro compañero le haga su trabajo.



◆ Tareas.- (Ver ANEXO)

8. “NO PASARÁN”

Por último, y dependiendo del nivel de los jugadores/alumnos, se procurará que comprendan en cada instante cual hemos decidido estratégicamente que sea nuestro “*campo de defensa*”. Tal vez resaltar en los inicios, la



importancia que representa defender nuestra canasta, y cada vez, con los cinco jugadores aunque ellos solamente ataquen con cuatro o con tres.

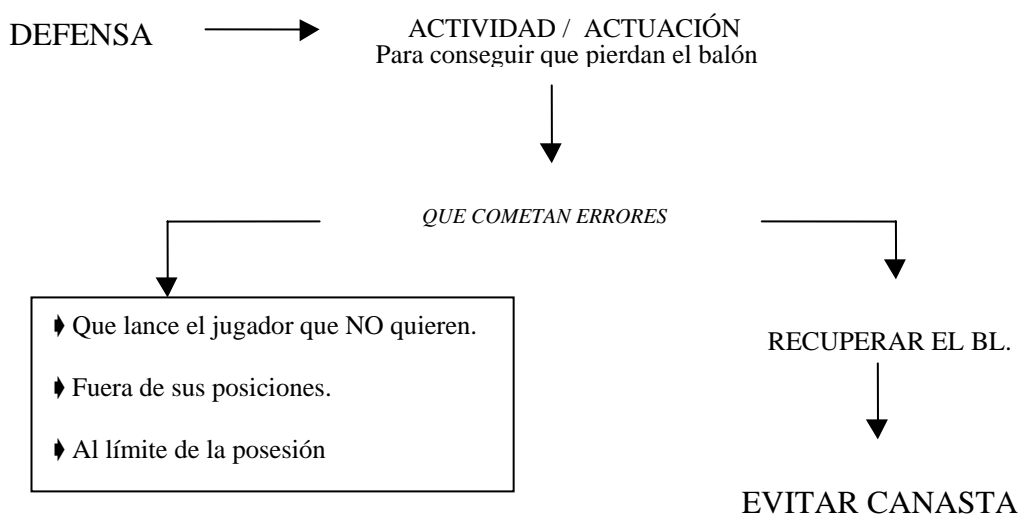
Lo verdaderamente importante es contagiar la idea de dificultar al máximo las posibilidades de acción del jugador/a con el balón, reduciéndole los espacios de movimiento.

6.3. RECONOCIMIENTO DEL ROL O ASUMIR LA FUNCIÓN.

Los PRINCIPIOS GENERALES de la defensa, y que se encuentran en contraposición a los correspondientes del ataque, desde la dicotomía que se deriva de la posesión o no del móvil, para la mayoría de los autores desde Claude BAYER (1992) son:

1. Recuperar el balón.
2. Impedir la progresión de los jugadores y del balón hacia mi canasta.
3. Proteger mi meta o campo.

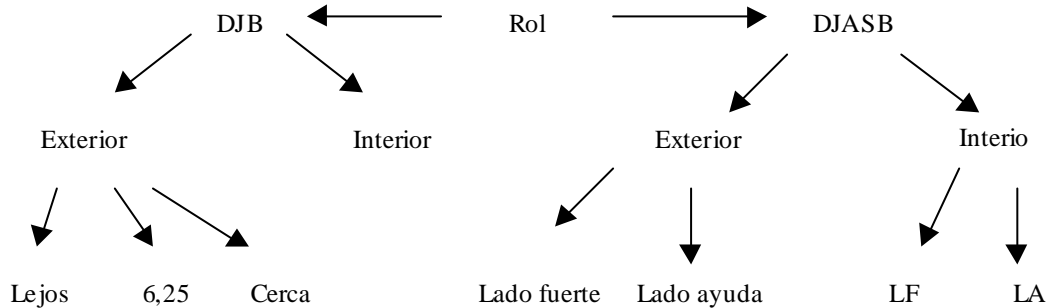
Para algunos este planteamiento difiere de la idea que presenta como objetivo fundamental de las acciones defensivas el EVITAR EL TANTO. Sin embargo se puede afirmar que ambas creencias son en esencia la misma aunque tal vez se deduzcan de ellas filosofías o actuaciones algo distintas. Sin entrar en detalles se puede afirmar:



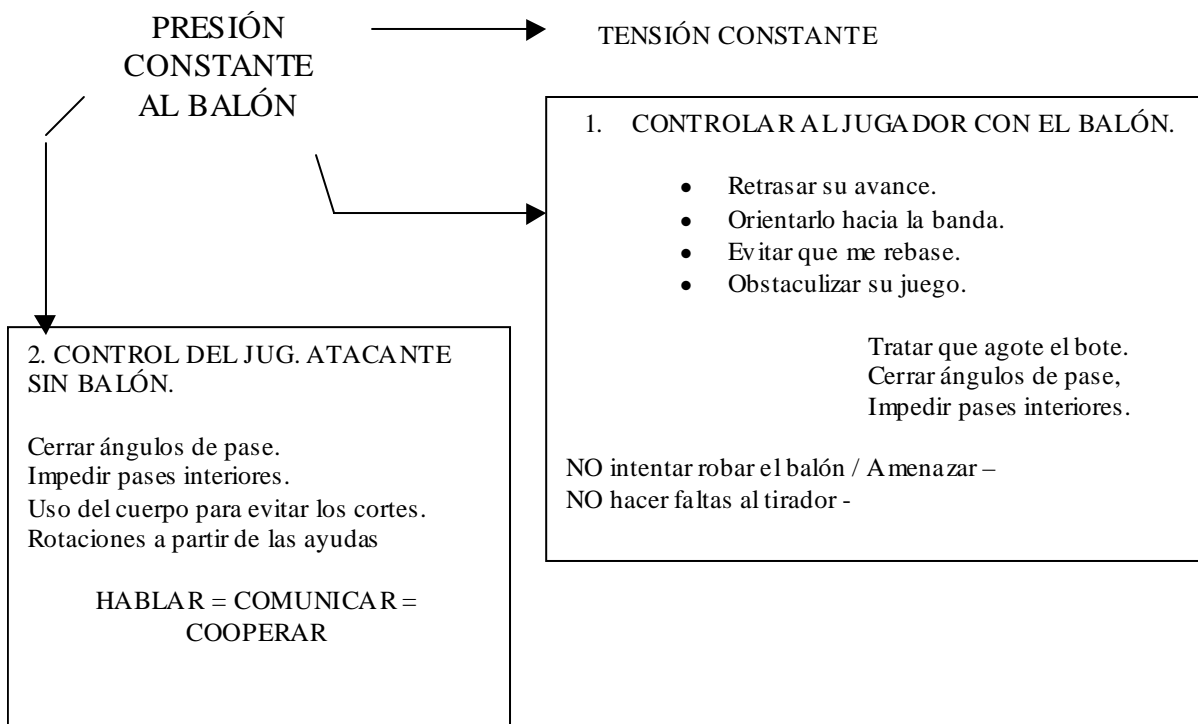
Para conseguir esto, parece que es coincidencia generalizada entre los entrenadores, la intención de PRESIONAR CONSTANTEMENTE EL BALÓN. Este deseo comienza a realizarse a partir del reconocimiento inmediato de la pérdida del balón y de lo que sucesivamente esto conlleva, como ya se ha visto. El paso siguiente de este proceso comienza asumiendo



CONDICIÓN

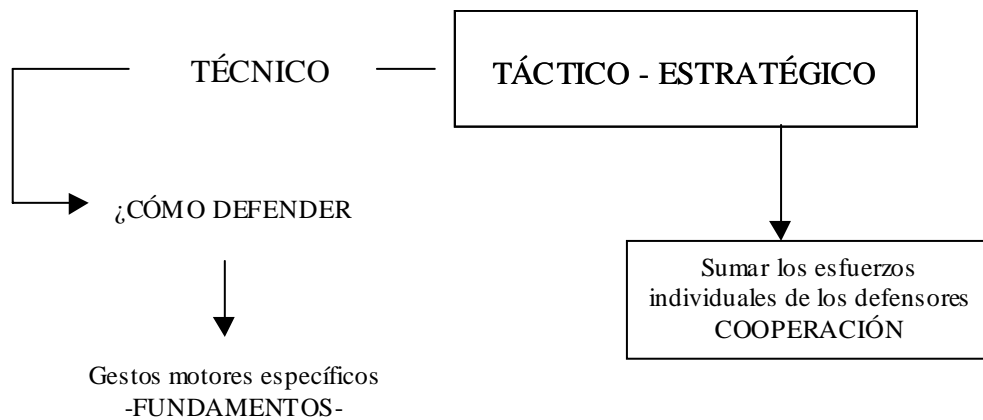


Se llega, de esta forma, al elemento clave o el punto de referencia a partir del cual debe construirse cualquier tipo de defensa: EL CONTROL DEL JUGADOR CON EL BALÓN. Tiene que ser una tarea prioritaria, tal vez simultánea a la idea de emparejarse, o la primera reacción defensiva. Es decir, al que se debe “presionar”, en cuanto a intención prioritaria, y lo antes posible es al que lleva el balón. De ahí, y como filosofía para la iniciación, o en el primer escalón, no hablar de “fijación de marcajes”.

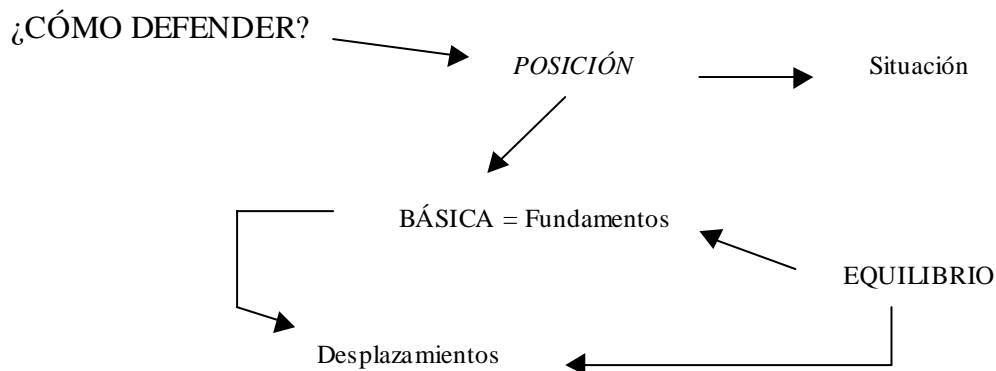




Para conseguir esto se articulará un proceso de enseñanza,



En todos los casos el jugador/alumno puede plantear a su entrenador/profesor una pregunta, evidente, y aunque simple, no deja de ser absolutamente lógica y consecuente:

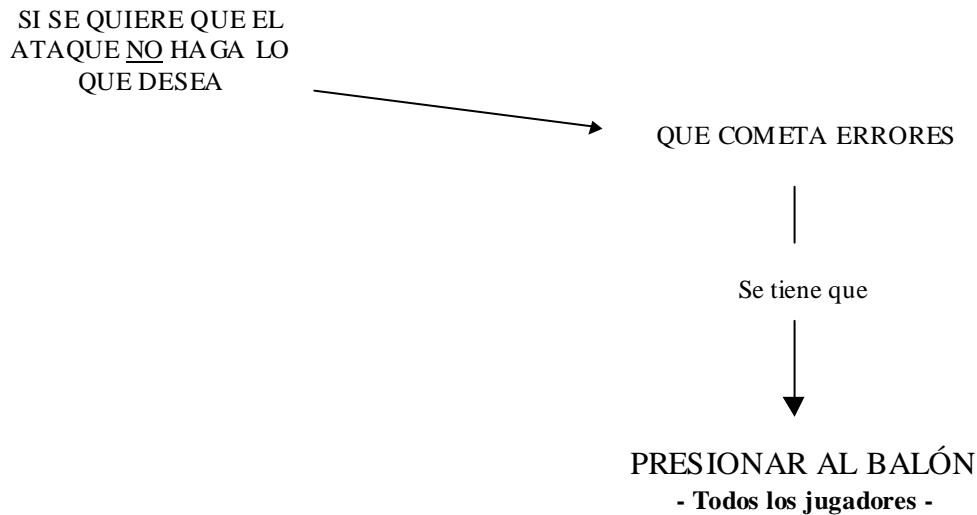


Es evidente que se conocen los denominados en todos los manuales fundamentos defensivos e, igualmente, se tiene un amplio repertorio de ejercicios para tratar de enseñarlos, pero, tal vez, la clave para que sean, verdaderamente, la base del juego defensivo de nuestro equipo suele estar en que en su aplicación se tengan en cuenta unos pocos detalles a inculcar en cada uno de los jugadores y en que sean adecuados al objetivo. Ocurre, que la mayoría de las veces no tenemos la suficiente paciencia para dedicarles la atención necesaria y, por tanto, no son asimilados suficientemente. No vamos a insistir en la manera de situarnos, ni en la forma de desplazarnos, puesto que no es la razón fundamental de este trabajo, aunque, evidentemente todo forma parte de la acción defensiva, pero la reflexión se dirige, fundamentalmente, al aspecto táctico-estratégico de la defensa.

Se apoya, como ya se ha dicho, en unos determinados conocimientos técnicos. Ahora bien, ¿cuántas veces se ha hablado de que la defensa debe tomar la iniciativa? ¿cuántas hemos oído, o dicho, que se debe “ATACAR” desde la defensa?



Eso significa, de alguna manera, ANTICIPARSE a las acciones del ataque, y no sólo por parte del defensor del que tiene el balón, sino, también, de los defensores de los que no lo tienen. En definitiva,



El problema, en el caso del defensor del atacante con balón, y que en principio es el primer responsable de esa presión – aunque no es el único-, no es otro que encontrar el equilibrio entre:

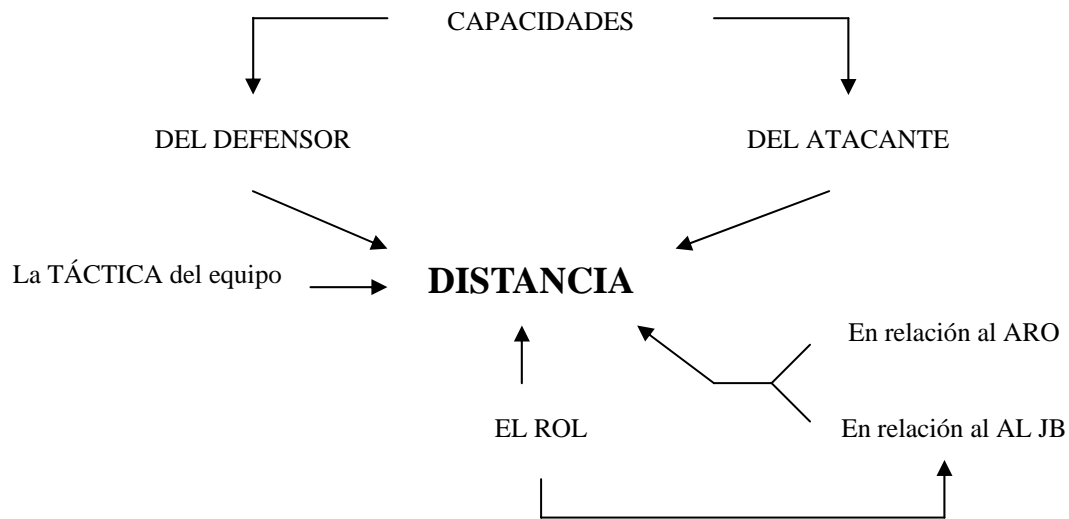
- a. ESTAR DELANTE, para que NO lance o pase / reciba.
- b. Que NO le rebasen

Este punto se encuentra, o va unido íntimamente, al **primer CONCEPTO** que es preciso explicar, desarrollar, conocer y entender, y que es fundamental para cualquier tipo de trabajo defensivo:

LA DISTANCIA ADECUADA

Es necesario, IMPRESCINDIBLE, que cada jugador/a la conozca en todo momento y sea capaz de ajustarla constantemente. Este ajuste que debe producirse, como consecuencia del movimiento, es, por supuesto, entrenable y se puede asociar, fundamentalmente, a esquemas motores aprendidos con anterioridad y a aspectos tácticos individuales que, igualmente, se pueden desarrollar.

Se puede plantear el siguiente esquema de dependencia:



Se debe:

- BUSCAR una metodología adecuada.
- DISEÑAR sesiones coherentes con el contexto y los objetivos planteados.
- PRESENTAR tareas/ejercicios progresivas en dificultad y relacionados entre sí
⇔ TRANSFERENCIA VERTICAL.
- CONSEGUIR que tengan el suficiente carácter utilitario y aplicación al juego (5X5) ⇔ TRANSFERENCIA HORIZONTAL.

Es necesario -se trata de- conseguir experiencias lo más diversas posibles y en las que aparezcan uno o varios simultáneamente de estos elementos que hemos mencionado.

Observación.- Considerar que LAS FINTAS DEFENSIVAS Y EL USO DE LAS MANOS facilitan la anticipación y como un escalón posterior.

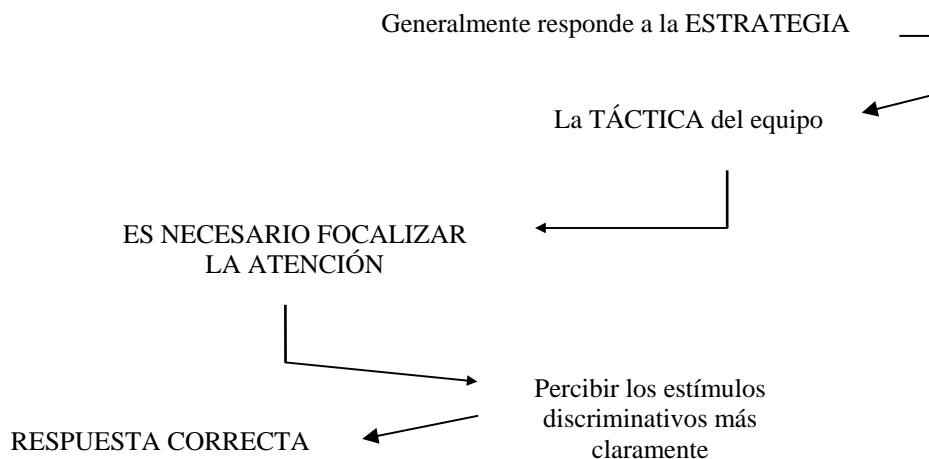
◆ Tareas.- (Ver ANEXO 2 = *Práctica presencial*)

(Generales / Especiales / De competición)



El **segundo CONCEPTO** que quiero exponer aquí y que quizás no sea tan habitualmente tratado y sin embargo creo que es igualmente clave para una excelente defensa colectiva no es otro que

Tener los **OBJETIVOS** claros y sincronizados.



Se es, de esta forma, más eficiente.

Nota.- Significa que cada jugador debe saber como actuar y cuando actuar, el individualmente y, lo que es más importante, de acuerdo con lo que hacen en cada momento sus compañeros.

◆ Tareas.- (Ver ANEXO 2 – Práctica presencial)

RECORDAR:

De los ELEMENTOS que intervienen para AÑADIR/Disminuir COMPLEJIDAD a las tareas se pueden señalar los siguientes:

- a) La referencia (BALÓN): FIJA O MÓVIL.
- b) El número de personas/jugadores que participan
- c) Relación: Número de jugadores. Atacantes / defensores.
- d) La condición (CERRADA / ABIERTA).
- e) El espacio de juego.
- f) Las limitaciones del Reglamento.
- g) El nº de objetos.



7. BIBLIOGRAFÍA.

- ALSINA, C. (1999): “Apuntes de la asignatura: Proceso de enseñanza-aprendizaje de la actividad física y el deporte” in publicar. INEF-Galicia. La Coruña
- ANTÓN, J.L. y varios (1989): “El entrenamiento deportivo en la edad escolar”. Unisport Andalucía. Málaga
- ANTÚNEZ,S., del CARMEN, L.M., IMBERNÓN, F., PARCERISA, A., y ZABALA, A. (1997): “Del proyecto educativo a la programación de aula”. Graó. 10ª edición., pp. 121. Barcelona
- AULA DE BALONCESTO FERNÁNDEZ ALLENDE (1998): “Propuesta y directrices para la elaboración de una taxonomía orientada al juego del Baloncesto”. Deporte y humanismo en clave de futuro. Actas del VI Congreso de Educación Física e Ciencias do Deporte dos Países de Lengua portuguesa y VII Congreso Galego de Educación Física. INEF-Galicia. La Coruña
- BAYER, C. (1979): “L’enseignement dex jeux sportifs collectifs” Vigot. Paris.
- BERGER, J., HAUPTMON, M. (1994): “La clasificación de los ejercicios físicos”. RD, Tomo IX, nº3.
- BLÁZQUEZ, D. (1986): “Iniciación a los deportes de equipo”. Ediciones Martínez Roca. S.A. Barcelona
- BLÁZQUEZ, D. (1995): “La iniciación deportiva y el deporte escolar”. Editorial Inde, Barcelona.
- BLOOM,B.S. (1975): “Taxonomía de los objetivos de la educación”. Tomo I. Ambito del conocimiento. Editorial Marfil, Valencia.
- BLOOM, B.S.; DRATHWOHL, D.; MASLO, B.B. (1975): “Taxonomía de los objetivos de la educación”. Tomo II. Ambito de la afectividad. Editorial Marfil, Valencia.
- BUCETA, J.M. (1998): “Psicología del entrenamiento deportivo”. Dykinson Psicología. Madrid.
- CARRERA, C. (1999): “Apuntes de la asignatura: Planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje de la educación física y el deporte”. Sin publicar. INEF-Galicia. La Coruña.
- CASTEJÓN , F.J. (1995): “Fundamentos de iniciación deportiva y actividades físicas organizadas”. Editorial Dickinson, Madrid.
- DALY, CH. (1993): “Ejercicios de defensa”. Apuntes del Clinic Internacional Deporte Gallego de Pontevedra. ANPEB. Sin publicar
- DÍAZ LUCEA, J. (1995): “El curriculum de la educación física en la reforma educativa”. Inde. 2ª edic. Barcelona. 1995
- FELPETO, Mª L., y FERNÁNDEZ.-ALLENDE, F. (1999): “Una propuesta de clasificación de las tareas en los Juegos Deportivos Colectivos: su aplicación al Baloncesto”. Comunicación para el VI Simposium Internacional de Didáctica de la Educación Física. Universidad de Santiago. Escuela de Magisterio de Lugo



- FERNÁNDEZ ALLENDE, F. (1999): "Metodología de la formación" Curso de Entrenadores de primer nivel. Escuela Nacional de Entrenadores. F.E.B. Madrid
- FLORENCE, J. (1991): "Tareas significativas en E.F. escolar". Editorial Inde, Barcelona.
- GARCÍA MONTES, M^a. E., y SERRA, E. (1989): "El entrenamiento deportivo en la edad escolar". Junta de Andalucía. Unisport. Málaga.
- HERNÁNDEZ MORENO, J. (1994): Fundamentos del deporte: análisis de las estructuras del juego deportivo". INDE Publicaciones. Barcelona.
- HARROW, A.J. (1978): "Taxonomía del dominio psicomotor. Guía funcional para el desarrollo de objetivos de la E.F.". Editorial El Ateneo, Barcelona.
- HUIZINGA, J. (1987): "Homo ludens". Editorial Alianza Emec es, Madrid.
- LASIERRA, G., y LAVEGA, P. (1993): "1015 juegos y formas jugadas de iniciación a los deportes de equipo". Vol. I y II. Paidotribo. Barcelona.
- MATVEYEV, L.P. (1975): "La periodización del entrenamiento deportivo". Editorial Thesaurus, Barcelona.
- OLIVERA, J. (1993): "1250 ejercicios y juegos de baloncesto". Vol. I, II y III. Paidotribo. Barcelona.
- PALACIOS, J. (1997): "Apuntes de la asignatura Xogos Motores". Sin publicar. INEF Galicia, La Coruña.
- PIERON, M. (1988): "Didáctica de las actividades físicas y deportivas" pp. 127. Gymnos. Madrid.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (1992): "Diccionario de la lengua española". Editorial Espasa Calpe. 20^a Edición. Madrid.
- SÁNCHEZ BAÑUELOS, F. (1984): "Bases para una didáctica de la educación física y el deporte". Gymnos. Madrid.



8. ANEXO 1 (Tareas)

8.1. “ME PERSIGUES – TE PERSIGO”

Desarrollo: Cada jugador/a busca a otro/a y se emparejan cogiéndose de la mano. Se desplazan libremente por el espacio de esta manera.

Dos de ellos se separan, y a la indicación convenida uno persigue al otro. El que es perseguido se libra de la persecución cogiendo de la mano a otro cualquiera de sus compañeros/as que van emparejados. En ese instante el perseguidor pasa a ser perseguido por el compañero que sobra en la pareja donde se agarró el que huía.

Variante : Que sean varias a la vez las parejas que se persiguen.

Variante 2 : Hacer dos equipos. Cada pareja estará formada por un miembro de cada equipo. El perseguido deberá agarrarse al del otro equipo.

8.2. ¿VERDAD / MENTIRA?

Desarrollo : Dos equipos. Uno denominado “VERDAD” y el otro “MENTIRA”. El que dirige el juego comenzará un relato en el que irá diciendo cosas como “... y *el color de las paredes es verde...*”. Si es verdad los de este equipo tienen que pillar = tocar a todos los de el otro. Si esa afirmación es falsa será al revés.

8.3. “BLANCO – NEGRO”

Desarrollo: Se forman dos equipos del mismo número de componentes. Se colocan sentados en el suelo de espaldas entre sí y de tal forma que cada uno sepa cual es su oponente. La separación entre ambos se decidirá según la situación, nivel, etc.

A la voz de “¡BLANCO!” los de este equipo tratarán de tocar a los del otro antes de que lleguen a una meta marcada previamente.

Observación: Se puede jugar teniendo que coger previamente un balón situado entre cada pareja y debiendo desplazarse en dribling.

Variante: Todos pueden tener balón y estar botándolo.



8.4. “A VER SI NOS LO QUITAIS”

Desarrollo : Dos equipos. Se les lanza un balón y se lo disputan (Entre dos contrarios/ Entre cuatro / Etc.). El equipo que se haga con la posesión del balón tratará de conservarlo. (Tiempo / N° de pases / Etc.)

8.5. “¡QUE NO ESCAPEN!”

Desarrollo : Se distribuye a los alumnos/jugadores en dos equipos –A y B-- de igual número de componentes y en un espacio delimitado previamente (No tiene que ser, necesariamente, el campo de baloncesto). En dos extremos del campo elegido se establecen unas zonas del tamaño que se desee y claramente diferenciadas y como metas a alcanzar.

Cada uno de los miembros del grupo que se decida tendrá su correspondiente balón.

El juego consistirá en llevar botando el mayor número de balones posible a la zona del otro equipo y sin que te intercepten en el camino. Solamente se permiten enfrentamientos individuales. (1X1) También se decidirá la forma de interceptar.

Variante : Espacio a utilizar el campo de Baloncesto. El equipo que tiene los balones se encuentra tirando en una canasta. Los contrarios dentro de su zona de 3 seg. Y mirando a su canasta. ¿Cuántos puntos / canastas se consiguen?

8.6. “PAÑUELO – META BASKET”

Desarrollo: Inicialmente se pueden utilizar las mismas reglas que para jugar al “PAÑUELO” sustituyendo este por un balón de baloncesto.

El equipo del jugador que se apodera del balón debe tratar de llegar al campo del otro permitiéndose exclusivamente enfrentamientos de 1X1.

Variante: La meta es una canasta de Baloncesto, o dos, etc.

8.7. “L CIEGO Y EL LAZARILLO”

Desarrollo: Se forman parejas y en primer lugar uno hara el papel de ciego y el otro de lazarillo.

El primero cerrará los ojos o se los tapaná el compañero con un pañuelo y comenzará a andar / correr. El que tiene los ojos abiertos irá conduciendo el desplazamiento dando instrucciones verbales.



8.8. “NO PASARÁN”

Desarrollo Se forman dos equipos: uno de ellos formado por dos o tres componentes..

Cada uno de los jugadores/as restantes con un balón cada uno. Los dos que no tienen balón se colocan en el centro del terreno que hayamos marcado. A la señal los que tienen el balón tratan de llevarlo al otro lado sin que los dos/tres del centro les toquen, les roben el balón o lo que se haya decidido previamente.

Los que son “tocados” se incorporan a los que tratan de impedir el paso.

Es aconsejable marcar una franja a lo ancho para que en ella sea donde se pueda “tocar”.