

Conocimiento táctico y toma de decisiones en jóvenes jugadores de fútbol (10 años)¹

Sixto González Vllora, Luis Miguel García López*, Juan Carlos Pastor Vicedo*, Onofre Ricardo Contreras Jordán*

TACTICAL KNOWLEDGE AND DECISION MAKING IN YOUNG FOOTBALL PLAYERS (10 YEARS OLD)

KEYWORDS: Cognitive-motor assessment, Tactical knowledge, Understanding of the game, Football.

ABSTRACT: the purpose of this study was to evaluate the technical and tactical knowledge of football players with high levels of expertise. the performance of 13 ten-year-old footballers from the albacete balompié team was evaluated using a modified 3vs3 football game video and the game performance assessment tool (herj in spanish). the purpose was to evaluate the performance of individual and group components during the match (decision making and execution). two interviews were then conducted to ascertain the players' knowledge base. the first inquired about the knowledge of invasion sports, using football as a reference. the second analysed procedural knowledge on the basis of a 7 football video footage. the results show that the footballers acquired game performance (decision making and execution) before they acquired the specific dominance knowledge. at the same time, they performed better in selecting responses than in execution. ten-year-old children should play sport, but educational planning needs to focus on their characteristics and possibilities.

Correspondencia: Sixto González Vllora. Facultad de Educación de Cuenca. Universidad de Castilla-La Mancha. Avenida de los Alfares, 44, 16071 Cuenca. Miembro del Grupo de Investigación EDAF (Enseñaza del Deporte y la Actividad Física). E-mail: Sixto.Gonzalez@uclm.es

¹ Este trabajo forma parte de un proyecto de investigación más amplio, el cual obtuvo fondos con el proyecto: "Estudio de las etapas de formación del joven deportista desde el desarrollo de la capacidad táctica. Aplicación al fútbol".

* Universidad de Castilla-La Mancha. Miembro del Grupo de Investigación EDAF.

— Fecha de recepción: 6 de Abril de 2010. Fecha de aceptación: 30 de Septiembre de 2010.



La enseñanza de los deportes ha dejado tradicionalmente el componente táctico a un lado, centrándose en el componente técnico, de carácter estereotipado y mecánico (Bunker y Thorpe, 1982). Esto lleva implícito unas deficiencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje sobre lo cognitivo y estratégico (Griffin y Butler, 2005) que en muchas ocasiones no se superan. Por ello, se desarrolló el modelo de la enseñanza comprensiva de los deportes de Bunker y Thorpe (1982). Otros autores (French y Thomas, 1987; Rink, French y Graham, 1996) se han encargado de la fundamentación y desarrollo científico de este modelo.

Si hay un ámbito de la enseñanza deportiva en el que los modelos comprensivos u orientados a la táctica no han sido suficientemente explotados, ese es el de la formación de expertos. French y McPherson (2004) en una recapitulación de las investigaciones relacionadas sobre el desarrollo del experto deportivo argumentaron que hay tres líneas de investigación para el futuro. En la primera defienden la necesidad de realización de más estudios para conocer qué aumento de práctica deliberada es apropiado asignar a cada edad y nivel de habilidad. La segunda, está relacionada con la descripción de los cambios que se dan en el desarrollo y aprendizaje del proceso cognitivo-motor permitiendo el rendimiento en una variedad de deportes. Y la tercera, se basa en conocer qué tipos de tareas son más estimulantes para el aprendizaje.

Este artículo se centra en la segunda línea de investigación. En la actualidad existen propuestas de planificaciones para la enseñanza y aprendizaje del fútbol desde enfoques comprensivos (Frankl, 2006; Griffin, Mitchell y Oslin, 1997; Lago, 2002 y 2007), pero se basan en la experiencia y el conocimiento de los formadores. Esto

supone que tienen un carácter intuitivo, ya que no se conocen estudios que las sustenten. Por tanto, un inconveniente que se encuentra en el aprendizaje deportivo, y en concreto en fútbol, es la escasez de estudios que analicen a niños y adolescentes. Necesitamos más investigaciones para evaluar cómo estos mecanismos (conocimiento de base, procesos cognitivos o patrones motores) cambian a través de los distintos periodos de práctica durante la niñez y adolescencia (French y McPherson, 2004; McMorris, 1999).

Existen pocos estudios dentro de esta línea de investigación. En este sentido, Blomqvist, Vääntinen y Luhtanen (2005) propusieron un estudio para evaluar a los estudiantes de secundaria ($n=12$, con edades entre 14-15 años) sobre la capacidad de toma de decisiones y el juego. El objeto era investigar cómo la comprensión del juego, evaluada por un estándar basado en una prueba de video, corresponde con los niveles de toma de decisiones y la capacidad de ejecución de habilidad en el juego real de los estudiantes, medidos en tres tipos diferentes de 3 vs 3 de juegos de fútbol modificados, cuya duración fue diez minutos. Los resultados revelaron que los estudiantes ya tenían una concepción básica tanto de las situaciones de juego ofensivas como de las defensivas. También se encontró que la comprensión del juego de los estudiantes y la habilidad en el juego estaban relacionados. Nevett, Rovigno, Babiarz y McCaughy (2001b) evaluaron los componentes del rendimiento del juego y su conexión después de un programa de intervención en juegos de invasión. Nevett et al. (2001a y 2001b) evaluaron los conocimientos adquiridos por cuatro alumnos a través de un programa de intervención de 12 sesiones. Nevett et al. (2001a) exponen que los estudiantes tienden a aportar soluciones parciales en lugar de



trazar planes de acción coherentes. Otra conclusión interesante fue a partir de la evaluación del pase y la entrada (Nevett et al., 2001a), pues la toma de decisiones no mejora en la retención del balón cuando no hay compañeros desmarcados a los que pasar, mientras que sí lo hace en el pase adelantado o pase "al hueco". Los autores sugieren tres posibles explicaciones para esta circunstancia: 1) explicación perceptiva: no ven al jugador que está libre de marca, 2) debido a la auto-percepción de sus propias habilidades: no creen que puede llegar a pasar con éxito, y 3) razón social: no quieren pasar el balón a ese jugador.

Gutiérrez-Díaz (2008) realizó un estudio similar al que presentamos, pero la muestra se refiere al ámbito escolar (4º de Primaria, 10 años) y con los dos géneros, además el juego en lugar de realizarse con los pies se efectúa con las manos (juego modificado sobre balonmano). Los estudiantes fueron más eficaces en los contextos de mantener la posesión del balón que en los de progresar hacia la portería contraria o conseguir el objetivo, aunque no se encontraron diferencias significativas. Los resultados revelaron relaciones significativas entre la toma de decisiones y ejecución de la habilidad en casi todos los elementos técnico-tácticos (todos a excepción de la conducción/regate y la entrada). La toma de decisión del pase estuvo muy condicionada por el contexto de juego. En este sentido, los estudiantes lograron resultados significativamente mejores en la toma de decisiones de pasar en los contextos de progresión hacia la portería contraria que en las situaciones de conservar el balón. A su vez, Gómez-Ruano, Ortega-Toro y Sainz-de-Baranda (2008) realizaron un estudio sobre las habilidades de regate, pase y control del balón en fútbol en una población mixta en cuanto al género en escolares de 1º de ESO, enfocando

sus resultados a la comparación entre géneros. Una de sus conclusiones es que las sesiones de Educación Física se deben diseñar de acuerdo a las necesidades y nivel de partida del alumnado. González, García, Contreras y Gutiérrez (2010) realizan un estudio muy similar a esta investigación, pues sólo cambia la edad de los sujetos, al tener dos años más de experiencia, y el juego modificado de fútbol, pues en lugar de ser un 3 vs 3 el juego usado fue un 5 vs 5 (con mayores dimensiones espaciales pero con el mismo tiempo de juego). Los resultados revelaron que los jugadores de doce años tienen un alto rendimiento en las acciones seleccionadas, especialmente en la toma de decisiones. Los porcentajes de adecuación encontrados en cada una de las situaciones de juego fueron para conservar (77,76%), progresar (90,74%) y conseguir el objetivo (75%). Pero este nivel no se muestra tan elevado en el conocimiento declarativo y procedimental (teórico) medido en las entrevistas.

Estamos de acuerdo con Araújo (2006) en que la investigación de la toma de decisiones y los aspectos que haya su alrededor (conocimientos previos, nivel de habilidad, etc.), deben partir del estudio de los diferentes "constrangimientos" de cada modalidad deportiva. Cada contexto de decisión es diferente en sí mismo, pero no podemos investigar todas y cada una de las posibilidades. En los deportes abiertos sólo un pequeño cambio en el contexto puede variar la problemática planteada. Por ejemplo, un jugador de todos los defensores que está en posición de cortar línea de pase puede disuadir el ataque del rival y tratar de conservar el móvil, pero si este está pasivo en defensa el equipo atacante se puede plantear buscar la penetración hacia la portería.

El propósito de este estudio fue evaluar el conocimiento técnico-táctico de jugadores de



fútbol (diez años) con alto nivel de pericia. De este modo, se estudian los niveles de conocimiento técnico-táctico que pueden alcanzar los jugadores de este nivel a esa edad, con el fin de establecer una base científica sobre la que realizar futuras propuestas de enseñanza. No sólo nos interesa estudiar el conocimiento técnico-táctico en situación de juego (capacidad de tomar decisiones y ejecutarlas), sino que queremos analizar como responde el jugador ante los diferentes contextos o problemas tácticos que se le plantean a lo largo de un partido. Por esto, al análisis de las variables de toma de decisiones y ejecución de la habilidad, añadimos la adecuación a los contextos propuestos por Bayer (1992): conservar, progresar y conseguir el objetivo; agrupando de este modo los contextos de juego básicos en la iniciación a los deportes de invasión. Pongámos el ejemplo de un jugador que tiene la posesión del balón y dos compañeros libres a los que pasar, uno adelantado y otro retrasado. Según la investigación realizada hasta ahora, un pase realizado a cualquiera de los dos compañeros sería una decisión correcta, porque en ambos casos el pase sería a un compañero libre. Sin embargo, esto obvia el contexto de juego. En los deportes de invasión, siempre que exista la oportunidad, se debe de progresar hacia la meta contraria con el objetivo de acercarnos a la consecución del punto. Por tanto, las dos decisiones en el pase no tienen la misma calidad. Este es uno de los objetivos principales de nuestro estudio, analizar las decisiones de los jugadores en función del contexto táctico en el que se originan. También es de especial interés saber cómo se relaciona la toma de decisión en el juego real y el nivel de habilidad, que podríamos denominar comportamiento técnico-táctico de los sujetos con el conocimiento declarativo y procedimental

(teórico) que poseen. Además analizamos los cuatro roles funcionales del juego, evaluando tanto el ataque como la defensa, algo que no es habitual en los estudios realizados en la última década, ya que se preocupan principalmente del jugador atacante con balón y en el mejor de los casos del jugador atacante sin balón. Como hemos podido observar los estudios de esta línea de investigación se refieren al ámbito escolar, pero no se preocupan de ámbitos extraescolares o de formación de jóvenes talentos, como es nuestro caso. Por último, decir que en la comunidad científica encontramos publicaciones de otras orquillas de edad (12, 14 o 16 años) pero no de la categoría benjamín (10 años).

Método

Participantes

Para el estudio se seleccionaron los mejores 14 jugadores de campo de los 80 jóvenes de 9 y 10 años pertenecientes a la categoría benjamín del Albacete Balompié. Los jugadores son seleccionados por su nivel de juego en España y en el extranjero, por tanto son jugadores con un alto nivel de pericia para su edad. La elección de los 14 jugadores fue realizada por el grupo de entrenadores de la categoría benjamín según el proceso (entrenamientos diarios) y el resultado de los jugadores (partidos, seleccionados a nivel regional o nacional, etc.), para ello se les pidió que tuvieran en cuenta tanto el conocimiento declarativo como el procedimental. Finalmente, todos los jugadores seleccionados tenían 10 años, pero la muestra del estudio para la *Herramienta de Evaluación de Rendimiento en el Juego* (HERJ) fue de 13 jugadores, pues uno de ellos causó mortalidad experimental. También se pidió al grupo de entrenadores que eligieran a los seis



jugadores con nivel intermedio de entre estos 13 jugadores, pues estos seis jugadores iban a ser entrevistados con el fin de conocer el conocimiento técnico-táctico intermedio dentro de un grupo con alto nivel de pericia (10 años). Los jugadores realizaban tres horas de práctica deliberada en dos sesiones de entrenamiento, una hora de competición y entre una a dos horas de práctica-juego a la semana, llevando un entrenamiento similar durante tres o cuatro años. Al ser la muestra del estudio menor de edad, se pidió a todos los padres/tutores que dieran el consentimiento informado por escrito para que sus hijos/tutorándolos participaran en el estudio. A tal efecto se recogieron los 14 informes firmados con los correspondientes Documentos de Identidad.

Procedimiento

Para la realización de este estudio se llevaron a cabo cuatro fases. La primera fue la configuración de los tres nuevos instrumentos de evaluación (diseño, pilotaje I, plan de mejora y pilotaje II con la medición de la validez y fiabilidad). Las tres herramientas se encuentran desarrolladas de forma ampliada en González-Villora (2008), en dicho trabajo se explican los resultados del proceso de validación que concluyó con éxito. El resultado final en la estabilidad del codificador en la HERJ con el estadístico Alfa de Cronbach fue de 0,97. Una vez superada la primera fase, después se llevó a cabo la toma de datos con las tres herramientas en la Ciudad Deportiva del Albacete Balompié. Esta fase tuvo una duración de tres meses. Para lo cual usamos una video-cámara Sony DCR – HC42E (Mini DV Digital), un trípode: Sony VCT – R 640, una batería para la video-cámara de reserva: Sony FP70 InFoLITHIUM P, un cargador: Sony AC-VQP10, una lente de conversión del ángulo

de grabación (x 0,7): Sony VCL-HG0725 y un ordenador portátil HP con software en tratamiento y visualización de videos. La tercera fase fue el análisis de los datos aportados por los tres instrumentos de evaluación mediante el software SPSS 15.0. y la realización de un informe de datos. Finalmente, se elaboró el manuscrito incluyendo los apartados de discusión y conclusiones del estudio.

Instrumentos

1. Entrevista sobre el conocimiento de base en deportes de invasión: fútbol.

Con este instrumento accedemos de forma flexible al conocimiento técnico-táctico que posee un jugador en un momento determinado de su aprendizaje. Para su elaboración nos basamos en Griffin, Dodds, Placek y Tremino (2001), los cuales pretendían estudiar el conocimiento declarativo y procedimental previo de los estudiantes de Educación Secundaria sobre fútbol. En su caso utilizaron una entrevista con preguntas de tipo *open-ended*, ocupándose de cuatro apartados: conocimiento, fuentes de su conocimiento, experiencia de juego y autopercepción sobre su habilidad en fútbol. La nueva entrevista está compuesta por: Concepciones genéricas sobre qué es jugar bien al fútbol. Conocimientos específicos del deporte: elementos técnico-tácticos individuales; posición de los jugadores, conceptos grupales básicos y principios de juego; otros conceptos grupales: sistemas de juego básicos, tipos de defensa y ataque. Función táctica (para qué sirve un medio técnico-táctico) y aplicación táctica (cuándo se debe o no realizar una acción).

2. Entrevista de comprensión del fútbol mediante secuencias de video.

Para la elaboración de este instrumento nos basamos en varias fuentes (Blomqvist et al., 2005; Griffin et al., 2001; Lago y Anguera,

2003). Inicialmente se seleccionaron 22 secuencias de juego ofensivas y defensivas por los investigadores a partir de partidos de fútbol A-7 de un torneo español, donde participan los equipos alevines (11-12 años) de los clubes más importantes de España. Cuatro expertos en fútbol (profesores de Educación Física y entrenadores de fútbol) con más de diez años de experiencia seleccionaron las seis secuencias de video que constituyeron la entrevista definitiva. La primera secuencia fue utilizada como ejemplo para que los sujetos observasen la manera de interacción entre interlocutor y entrevistador. Por tanto la entrevista en sí consta de cinco secuencias. Cada secuencia de video se conforma de cuatro niveles de conocimiento. En el primer nivel se pide al sujeto que identifique los elementos técnico-tácticos individuales, grupales o colectivos que se muestran en determinados momentos de la secuencia (ej., *¿qué hace el jugador de blanco con el dorsal 8?*). En el segundo nivel el entrevistado debe responder sobre las intenciones que tiene un jugador o equipo en un determinado contexto de la secuencia (*¿qué intención tiene ese jugador?*). En el tercer nivel, se ha de interpretar la situación contextual de un jugador o equipo (*¿crees que hace lo correcto?*). En el cuarto nivel, se ha de justificar la respuesta dada en la pregunta anterior, con lo que se formulan unas reglas tácticas de acción según el contexto de juego.

3. Herramienta de Evaluación del Rendimiento de Juego: HERJ.

Para evaluar la toma de decisiones y las ejecuciones en situación real de juego hemos desarrollado un instrumento a partir del propuesto para baloncesto por French y Thomas (1987). El instrumento separa el componente cognitivo-decisional del rendimiento de la ejecución de las habilidades motrices específicas. Instrumentos previos

(McPherson y French, 1991, tenis; Contreras, García-López y Cervelló, 2005, floorball) han sido desarrollados para evaluar los componentes cognitivos y las habilidades motrices del rendimiento en distintos juegos. A su vez nos hemos basado en otras fuentes (Griffin *et al.*, 2001; Méndez, 1999; Nevett *et al.*, 2001a). Las novedades más relevantes de la HERJ son: La modificación del juego de fútbol A-11 (juego reglado de 11 vs 11) atendiendo a las características del niño. Se contextualiza las acciones de juego por medio de la aplicación de los principios de ataque (Bayer, 1992): Mantener la posesión del balón (1A), progresar hacia el objetivo (2A) y conseguir el objetivo (3A). Se evalúan los cuatro roles del juego: jugador atacante con balón y sin balón, jugador defensa a atacante con balón y a atacante sin balón. Se han incluido elementos individuales que no han tenido especial consideración en otros estudios, para evaluar si tienen peso en el aprendizaje (ver Tabla 1). Se evalúan tanto el ataque como la defensa, para analizar la relación entre ellos. Se ha incluido la evaluación de elementos grupales (ver Tabla 1).

Ejemplo de codificación de un elemento técnico-táctico: el tiro (González-Villora, 2008).

Decisión apropiada (codificada como 1): El jugador tira a la meta desde una distancia adecuada cuando está libre de marcaje o sin presión. Decisión inapropiada (codificada como 0): El jugador tira desde una distancia excesivamente larga, cuando el defensa le está realizando una defensa con presión o cometiendo una infracción. Tira cuando es más oportuno pasar a un compañero libre, o en mejor posición para el lanzamiento.

Ejecución con éxito (codificada como 1): El balón entra en la portería o el balón va fuerte, con efecto o bien dirigido, fuera del alcance inicial de otro jugador y del portero. Ejecución sin éxito (codificada como 0): El

balón no entra en la portería, el tiro es bloqueado, o pierde el balón por acción legal de un oponente. Comete infracción: falta en ataque (Méndez, 1999). En el juego modificado de fútbol: el balón no va fuerte, con efecto o bien dirigido, es decir va al alcance del portero.

Juego modificado de fútbol aplicado a la HERJ: Es un juego adaptado a las posibilidades del niño. Juegos similares se han propuesto por otros autores (Contreras et al., 2005; Nevett et al., 2001a y 2001b). Las características del juego 3 vs 3 se detallan de forma pormenorizada en González-Villora (2008).

Roles de juego	Elemento técnico-táctico individual		Elemento técnico-táctico grupal	
	Principios de juego evaluados	Se mide la toma de decisiones y el éxito de la ejecución	Se mide las veces que aparece	División del elemento grupal en varios individuales
Jugador atacante con balón	Conservar (1A)	Control (se mide sólo la ejecución) Pase	Pared	P1: Primer pase P2: Segundo pase Cp1: Pase inicial. Cp2: Pases siguientes dentro del contraataque.
	Progresar (2A)	Conducción/Regate/ Pantalla	Contra-ataque	Cc1: Conducción inicial. Cc2: Conducciones siguientes dentro del contraataque. Ct: Tiro.
	Conseguir el objetivo (3A)	Tiro/Remate		
Jugador atacante sin balón	Conservar (1A)	Desmarque	Contra-ataque	Ca: Apoyo en el contraataque. El jugador corre apoyando al jugador con balón y en situación de desmarque.
	Progresar (2A)	Fijar		Co: Cobertura.
Jugador defensa a atacante con balón	-	Marcaje, acoso o posición básica Blocaje defensivo Entrada Despeje		Ayuda (Se mide la toma de decisiones y la ejecución)
Jugador defensa a atacante sin balón	-	Marcaje, acoso o posición básica Interceptación Despeje		Ayuda-cobertura (Se mide la toma de decisiones y la ejecución)

Tabla 1. Variables del juego medidas en la HERJ.

Para el análisis de la HERJ es clave el concepto de unidad de toma de decisión (UTD en lo sucesivo), que lo definimos como la acción técnico-táctica mínima capaz de ser evaluada desde la toma de decisión y la ejecución.

Resultados

1. Entrevista sobre el conocimiento de base en deportes de invasión: fútbol.

Concepciones técnico-tácticas genéricas (¿Qué es jugar bien?): los jugadores opinaron

que el buen futbolista es aquel que *juega bien, entrena, regatea bien, mete gol, pasa bien, va bien de cabeza, centra bien o cubre*. Como se observa, pese a que se les preguntaba por ataque y defensa, los chicos aportaron sólo características ofensivas, siendo nulas o muy limitadas las reflexiones en torno a la defensa. En lo que respecta a la cuestión más colectiva, es decir, qué hace un equipo que juega bien al fútbol, las opiniones de los jugadores fueron: *trabajar en equipo, pasarse el balón, meter goles*. Sin embargo, son de destacar opiniones como la de J2 (Jugador 2), que expresa la necesidad de *divertirse*, o la opinión de J4, quien entiende que un buen equipo es aquel que *asciende de categoría*. Una orientación, la primera, es recreativa y enfocada al gusto por el deporte, y la otra, la segunda, parece que se refiere más al resultado o producto final (rendimiento deportivo).

Elementos técnico-tácticos individuales: en esta edad (10 años) los sujetos son egocéntricos e individualistas, pues eligen con más frecuencia conducir y driblar con el balón antes que pasar a un compañero que en jugadores con más experiencia (12 o 14 años, según González-Villora, 2008) y esto se proyecta en su conocimiento de los elementos técnico-tácticos, pues estar situado cerca del balón es lo más importante. Por esta razón, la mayoría reconocen más acciones individuales cuando se les pregunta por aquellas acciones en las que se interactúa directamente con el balón, y más en ataque que en defensa. Por el contrario, su capacidad de visualizar el juego sin estar el balón como elemento principal es limitada. Así, los entrevistados conocen bien elementos como el control, conducción, regate, pase, tiro, desmarque, marcar, despejar o hacer una entrada. Pero la mayoría tienen problemas o no saben lo que es una finta, fijar a un defensa, bloquear, blocar o interceptar el balón.

Posición de los jugadores, conceptos grupales básicos y principios de juego: cinco de los seis jugadores tienen problemas para identificar los distintos puestos en los que puede jugar un futbolista, ya que sólo J1 identifica todos los puestos de juego. En cuanto a las funciones que pueden realizar los defensas, medios o delanteros, todos los sujetos a excepción de J4, entienden que los futbolistas realizan funciones diferentes.

Sistemas de juego básicos, tipos de defensa y de ataque: Ninguno de los jugadores que ha participado en el estudio ha sabido definir los sistemas de juego. Por otro lado, sólo uno de los sujetos (J5) es capaz de nombrar un sistema de juego: *el 4-4-2*. En lo referente a los tipos de ataque y defensa existen dos grupos en referencia al conocimiento, unos que saben lo que es la defensa individual o zonal, y otros que no poseen este conocimiento. Así, los que tienen más conocimiento definen defensa individual como *uno con uno (J4)* o *cada uno cubre al que le toque (J6)*, y defensa zonal como *cada uno cubre un trozo (J6)*. Ningún sujeto sabe lo que es una defensa mixta. En los tipos de ataque se conoce el contraataque, aunque algunos responden de manera superficial. Pero ningún entrevistado conoce el ataque directo y el posicional.

Función y aplicación táctica: los sujetos no son capaces de proponer más de una justificación de la utilidad para cada acción de juego o de explicar cuándo deben o no realizar un elemento técnico-táctico, por tanto existen limitaciones en este tipo de conocimiento. Es razonable que en estas edades existan dudas sobre estos aspectos, pues es el nivel de conocimiento más complejo. Aunque lo que sí nos parece relevante es eliminar algunas de las teorías o concepciones erróneas que poseen algunos jugadores, especialmente en relación con cuándo deben

o no usar un determinado elemento técnico-táctico. Como ejemplo expondremos el despeje, pues algunos jugadores afirman que hay que realizar este medio cuando *está cerca un contrario (J2), venga la pelota por el aire (J5) o te están presionando (J6)*. Otro ejemplo sería el desmarque, pues al preguntarles cuándo no hay que hacerlo, afirman que no debe hacerse *cuando estás en defensa, cuando no hay nadie delante*.

2. Entrevista de comprensión del fútbol mediante secuencias de video.

En el primer nivel referido a la identificación de los elementos técnico-tácticos, observamos como tienen asimilados determinados medios básicos de cada rol, como pueden ser *controlar, conducir, regatear, pasar o tirar*, en el atacante con balón, aunque en ningún caso identifican la *finta*. También identifican el *desmarcarse*, pero no el *fijar a un defensa o quedarse en situación de retaguardia por si se da una pérdida de balón*. Pues solo J2 responde correctamente al decir que *se queda abajo para defender*. El resto de entrevistados reconocen que no saben muy bien qué hace el jugador, que se queda quieto o como mero espectador, así algunas de sus contestaciones son: *no acompañar la jugada (J1); está viendo la jugada (J5); quedarse parado en medio del campo (J6)*. Mientras, en defensa detectan *despejar* en el rol de defensa a atacante con balón, aunque poseen problemas para identificar la *entrada* y el *marcaje*. En cuanto al cambio de rol de ataque-defensa o defensa-ataque, todos prestan más importancia al ataque que a la defensa, dando detalles en las acciones ofensivas y dando respuestas básicas u obviando las acciones defensivas. Como ejemplo aportamos la primera secuencia, donde los jugadores argumentan sus respuestas sobre el ataque sin decir nada sobre la defensa: *desmarcarse para que le puedan pasar, regatear, se lo interceptan y lo coge otro jugador (J1); recibe, desmarcarse y se la quitan (J4); coge la*

pelota, intentar regatear, se la quitan, hay un rechace y no la puede coger (J6).

En el segundo nivel sobre las intenciones tácticas, los sujetos tienen claro que deben conseguir gol y que no te marquen. En ataque los jugadores controlan la mayoría de contextos de progresión, donde más problemas tienen es para decidir cuándo deben mantener el balón, sin intentar progresar. En defensa sólo conocen que deben defender la portería, pero no son conscientes de cuándo no dejar progresar o robar el balón.

En el tercer nivel sobre la interpretación contextual de cada jugada, los resultados implican que los jugadores encuentran dificultades en la interpretación de la adecuación de la decisión táctica (comparación entre el principio de situación adecuado de cada jugada y la elección tomada por el jugador), pues en las contestaciones se encuentran errores. La excepción es cuándo deben diferenciar entre si los jugadores deben tirar o seguir progresando (secuencia 2), en la que todos los jugadores están de acuerdo y dan una respuesta correcta. En el resto de contextos de juego las respuestas de los sujetos son contradictorias. Como ejemplo pondremos la secuencia uno. Algunos jugadores hablan de regatear en lugar de progresar, cuando describen la situación de la siguiente manera: *quiere que le pase el balón, luego regateárselo, luego parar el despeje (J1); regatear y tirar (J3); que le saquen de banda, tirar o hacer algún regate para marcar gol (J4)*. En definitiva podemos decir que confunden los elementos técnico-tácticos con los principios de juego, en este caso progresar con el *dribling*.

En el cuarto nivel y más complejo de todos, relativo a la exposición de las reglas de actuación del juego, los entrevistados reflejan un conocimiento básico, pues exponen reglas de actuación muy sencillas y aplicadas a un

sólo factor táctico. Así, en la quinta secuencia un jugador se queda actuando como “libre” (jugador más retrasado para compensar el ataque de sus compañeros y arrastrar a un defensa fuera del centro de juego) y se les pregunta por su acción. Algunos sujetos responden adecuadamente haciendo referencia al aspecto defensivo: *si roban el balón los del equipo contrario quedarse atrás* (J1); *quedarse a defender* (J3); *cuando le quiten el balón al R. Madrid y haya un contraataque, quedarse* (J4). Por otro lado, J6 justifica su respuesta con el concepto de arrastre: *que un defensa se quede con él, marcándolo*. Por el contrario otros responden de forma incorrecta cuando dicen *que le pasen la pelota, pero... ¿sí no la pide?*, o no saben qué intención tiene el jugador.

3. HERJ.

En el juego 3 vs 3 las jugadas se han desarrollado mayoritariamente en contextos de progresión (86,2%), después en contextos de conservación (7,6%) y finalmente en los de finalización (6,2%). El porcentaje total de

decisiones correctas entre el principio de cada situación de juego y el seleccionado por los jugadores fue elevado, un 85,5%. Los porcentajes de adecuación (número de acciones adecuadas x 100 / número total de acciones en un contexto de juego) encontrados en cada una de las situaciones de juego fueron para conservar (90,4%), progresar (85,7%) y conseguir el objetivo (73,6%). A continuación presentamos los resultados de los elementos técnico-tácticos de ataque (Tabla 2) y de defensa (Tabla 3).

En la tabla 2 observamos que la eficacia de la toma de decisiones en el dribling es similar en los contextos de conservar (1A, 77,8%) y progresar (2A, 77,9%) con desviaciones típicas elevadas (1A, 44,1; 2A, 29,1). En la ejecución estos datos tienen repercusión (1A, 77,8%; 2A, 87,6%). Los porcentajes de la toma de decisiones en el pase son altos (1A, 85,2%; y 2A, 99,0%), pero en la ejecución descende un poco para las situaciones de conservar (77,8%, DT 44,1) y

Rol de juego	Elemento técnico-táctico	Eficacia de la toma de decisiones	Eficacia de las ejecuciones	Eficacia de la toma de decisiones total*	Eficacia de la ejecución total*
	Control	-	-	-	83,9%
Jugador atacante con balón	Dribling: conservar (1A)	77,8%	77,8%		
	Dribling: progresar (2A)	77,9%	87,6%	76,6%	81,5%
	Pase: conservar (1A)	85,2%	77,8%		
	Pase: progresar (2A)	99,0%	64,8%	96,9%	67,4%
	Tiro: conseguir el objetivo (3A)	79,9%	62,9%	79,9%	46,5%
Jugador atacante sin balón	Desmarque: conservar (1A)	100%	100%		
	Desmarque: progresar (2A)	97,0%	87,9%	97,1%	88,1%
	Fijar: conservar (1A)	90,0%	100%		
	Fijar: progresar (2A)	88,8%	97,4%	88,1%	97,6%

*Total: se refiere a la toma de decisiones o ejecuciones en cualquier contexto de juego.

Tabla 2. Eficacia de los elementos técnico-tácticos ofensivos.

en gran medida para progresar (64,8%, DT 23.4). Si analizamos el tiro, los valores en la toma de decisiones (79,9%) son parecidos al dribbling (76.60%), aunque la ejecución del tiro posee un nivel inferior (en situación de tirar: 62,9%; en el total de las situaciones: 46,5%).

En el jugador atacante sin balón, la eficacia de la toma de decisiones del desmarque es del 97.01% y el éxito en las ejecuciones es 88,1%, además apreciamos que la

diferencia de eficacia entre los contextos de conservar y los de progresar es muy pequeña (3,0%), pero en la ejecución ronda una diferencia del 12,0%, siendo más exitoso el contexto de conservar. Sobre las decisiones y las ejecuciones de fijar se han encontrado valores muy similares en los dos principios de juego, por tanto aportamos los índices totales como referencia (toma de decisiones: 88,1%, ejecución: 97,6%).

Rol de juego	Elemento técnico-táctico	Eficacia de la toma de decisiones	Eficacia de la ejecuciones
Jugador defensa del atacante con balón	Marcaje	83,2%	45,6%
	Blocaje	100%	63,1%
	Entrada	88,1%	38,0%
Jugador defensa del atacante sin balón	Despeje	91,7%	100%
	Ayuda	86,7%	68,5%
Jugador defensa del atacante sin balón	Marcaje	90,5%	64,7%
	Intercepción	100%	80,2%
	Despeje	100%	100%
Jugador defensa del atacante sin balón	Ayuda	90,3%	69,2%

Tabla 3. Eficacia de los elementos técnico-tácticos defensivos.

En la toma de decisiones del jugador defensa a atacante con balón se aprecia como la eficiencia es máxima en el bloqueo y el despeje (100%) aunque sólo utilizan estos elementos 7 de los 13 jugadores. La toma de decisiones también es elevada en la entrada (88,1%) y la ayuda (86,7%). Se observan más errores en el marcaje (83,1%). La eficacia de las ejecuciones se relaciona directamente con la toma de decisiones adecuadas sólo en el despeje, mientras que en el resto de elementos se producen mayor número de

errores en las ejecuciones que en las decisiones apropiadas, con diferencias de: ayuda (20%), marcaje (38%), blocaje (37%) y entrada (50%). En el defensa a atacante sin balón se observa que las decisiones son totalmente eficaces en el despeje y la interceptación (en ambos casos 100%), y bastante eficaz en el marcaje (90,5%) y la ayuda (90,3%). En relación con el éxito de las ejecuciones en el despeje se da una relación muy elevada con el índice de eficacia de la toma de decisiones. En el resto de elementos

técnico-tácticos esta relación no es tan evidente. Las diferencias entre los porcentajes de la eficacia en las decisiones y las ejecuciones correctas varía según el elemento técnico-táctico: interceptación (19,8%), ayuda (21%) y marcaje (26%).

Discusión

El objetivo de esta investigación es estudiar el conocimiento y el rendimiento de juego en jugadores de alto nivel de pericia para la categoría benjamín en fútbol. Nuestro principal resultado es que no existe desfase en el nivel de conocimiento técnico-táctico que se presenta en las planificaciones de enseñanza (De la Vega, 2002; Frankl, 2006; Griffin et al., 1997; Lago, 2002 y 2007) y lo que los jugadores de esta edad verdaderamente saben. Según las entrevistas los jugadores que han participado en este estudio poseen un aprendizaje más centrado en la técnica del juego que en las estrategias tácticas a usar durante el juego. Este aspecto se refleja en varios apartados de las entrevistas, tales como aquellos en los que se analiza qué es jugar bien o la función táctica. Esto podría deberse a que la enseñanza que han vivido está centrada en este tipo de contenidos. Así, los jugadores muestran más limitaciones en algunos contenidos técnico-tácticos que en otros. El nivel de identificación y de comprensión de las jugadas es elevado, pero existen algunas carencias que se podrían compensar, así como algunos errores en el conocimiento técnico-táctico. A continuación detallamos las más relevantes.

Según las entrevistas realizadas hay un desconocimiento total de los principios fundamentales de ataque y defensa (Bayer, 1992), algo que ya se observó con sujetos de dos años más (González-Vllora et al., 2010). Aunque según Turner, Allison y Pissanos

(2001) los alumnos de 11 a 13 años (de 1 a 3 años mayores que los sujetos de nuestro estudio) son capaces de desarrollar guías para la selección de respuesta y la representación de todas las categorías sobre reglas de acción en los juegos de invasión (según Gréhaigne y Godboud, 1995: mantener el balón, jugar en movimiento, explotar y crear espacios libres, crear incertidumbre, defender la meta, recuperar la posesión del balón, retrasar la progresión del oponente; algunos de ellos, especialmente en defensa, coinciden con los principios tácticos de Bayer, 1992). Por tanto habría que fomentar el aprendizaje de los principios tácticos a partir de esta edad, aplicando los elementos técnico-tácticos en diferentes contextos de juego y en situaciones adaptadas.

Los jugadores conocen mejor la fase ofensiva que la defensiva, algo que ya se explicó en Blomqvist et al. (2005) y González-Vllora et al. (2010). Los jugadores tienen limitaciones en el conocimiento de varios elementos individuales (finta, fijar, bloqueo o bloquear) y dificultad en otros (interceptar o marcar). Les es complejo explicar los aspectos grupales o sistemas de juego, a excepción de la pared y ayuda. No conocen los tipos de ataque y defensa elementales, sólo a nivel básico el contraataque y la defensa individual. Les cuesta mucho menos identificar los elementos técnico-tácticos en las secuencias de video que saber cuál es la intención táctica de la jugada. Cuando deben aplicar reglas de actuación sobre una jugada las respuestas son demasiado básicas y con un foco de atención, además los jugadores demuestran problemas de dicción. La capacidad lingüística puede ser un condicionante de los resultados, pues las secuencias de condición-acción requieren un lenguaje específico. Las habilidades metacognitivas más avanzadas son usadas en

el ámbito deportivo, tales como planificar o controlar el rendimiento, y requieren este lenguaje específico (French, Werner, Rink, Taylor y Hussey, 1996).

El conocimiento que se desprende de las entrevistas es específico para los deportes de invasión y el fútbol. Rink et al. (1996, p. 493) afirmaron que: “las estrategias, más allá de aquellas que deben ser consideradas genéricas de un grupo de deportes, son probablemente tácticas deportivas específicas... Las ideas más específicas son del tipo procedimiento de las relaciones si-entonces, las cuales quizás sean específicas a un deporte”. Así, parece que el uso del video para la enseñanza de los deportes de invasión, y del fútbol en concreto, es especialmente relevante. Turner et al. (2001, p. 51) afirmaron que “los participantes reconocen la importancia de controlar cada situación de juego y adaptar las tácticas y habilidades técnicas en relación a las nuevas situaciones”. Algo que se puede entrenar con el apoyo del video, como de hecho ya se ha demostrado en algunos programas de mejora del rendimiento, por ejemplo en la mejora de la percepción subjetiva de la eficacia competitiva en baloncesto (Ortega, Giménez y Olmedilla, 2008).

En la HERJ se demuestra que la noción del juego es vertical, aunque los jugadores más habilidosos empiezan a utilizar la amplitud del campo, pero estas acciones son excepcionales. El jugador es egocéntrico, quiere el balón para él y tenerlo la mayor parte del tiempo, por tanto se trata de un juego individualista. En este sentido, Piaget (1974) ponía un ejemplo en sus estudios a cerca de estas conductas, decía que un niño, antes del aprendizaje, sólo piensa en él, todo es suyo: sus botas, su balón, etc. Piaget estudió la conducta egocéntrica en niños llegando a la conclusión de que tenían dificultad para situarse en una perspectiva

diferente a la suya, algo que choca con la táctica grupal necesaria en los deportes de equipo. Piaget también advirtió que es una etapa natural y pasajera, pero que el profesor/entrenador debe tener en cuenta.

El juego está orientado hacia la portería contraria, pues lo más importante es marcar gol (según las entrevistas), aspecto que condiciona el resto de las tomas de decisión. Este aspecto es algo diferencial con respecto al estudio con sujetos de dos años más (González-Villora et al., 2010), pues los jugadores de 12 años combinan mucho mejor el juego en amplitud y vertical, y son capaces de descentralizar en parte la portería contraria.

El juego es desordenado y se producen desequilibrios (errores en la decisión/ejecución de los elementos técnico-tácticos), que según De la Vega (2002, p. 264) “no se corrigen porque simplemente no se perciben o no se sabe cómo hacerlo.” El juego se basa en la progresión, pues no se tiene en cuenta la importancia de conservar el balón, a pesar que este contexto de juego se domina mejor que la progresión a la portería contraria, al igual que ocurre en el estudio de Gutiérrez-Díaz (2008) con una población escolar. Esto se refleja por tres aspectos: no se producen pases hacia atrás, no se aprecian desmarques de apoyo por detrás del balón ni tampoco que se pida el balón cuando se está por detrás del balón, y no se observan cambios de juego, pues el balón se sube por un sólo lado del campo. En estas acciones tiene influencia la defensa, pues todavía no es demasiado fuerte, así los jugadores más habilidosos y rápidos consiguen superar individualmente a sus rivales. Martínez (2007) sugiere que los jugadores en muchas ocasiones envían el balón rápidamente al compañero que primero se observa, al más cercano o al que está delante del balón, no

teniendo en cuenta la posición de los compañeros, adversarios o la lógica del juego. Bayer (1992) va más allá, pues el balón se mueve de un jugador a otro, pero no hay ninguna intención táctica, tales pases pueden ser instintivos (están a punto de perder el balón) o están provistos de una gran carga afectiva (pases a sus amigos).

En las jugadas a balón parado (saques de banda, de puerta, faltas o corners) el jugador trata de avanzar hacia la portería contraria (1 UTD para conservar y 50 UTDs para progresar). No hay jugadores que dominen las posibilidades tácticas del saque; es más, en la mayoría de los casos repiten la misma acción y en otros casos practican el método ensayo-error. También podemos decir que existen dos roles: jugadores que ponen el balón en juego y otros que no sacan nunca y se adelantan al balón.

A nivel de la toma de decisión y la ejecución se aprecia algunos pases de media o larga distancia, algunas paredes o dribling en situaciones determinantes y no en todo el terreno de juego. Se percibe como los jugadores menos habilidosos asumen poco protagonismo en el juego debido a un nivel técnico-táctico inferior, pues son los niños con mejores habilidades los que asumen casi todo el protagonismo con la posesión permanente del balón (Bayer, 1992; Martínez, 2007). De este modo, los más habilidosos abusan del dribling (11 UTDs en situaciones de conservar y 80 UTDs para progresar) en detrimento del pase (pases en juego: 13 UTDs para conservar y 114 UTDs para progresar). Se advierte la existencia de dos roles ofensivos: rematador y no rematador (Lago, 2002). En los partidos existía un jugador protagonista por equipo, articulando el juego alrededor de él y obteniendo el resto un rol funcional más secundario. A su vez se demuestra una preocupación centralizada en

el balón y su entorno próximo, produciéndose en ocasiones el juego en racimo (Bayer, 1992; De la Vega, 2002; Lago, 2002; Martínez, 2007), es decir la aglutinación de jugadores en un reducido espacio en torno al balón, lo que genera dificultades (Lago, 2002).

Una conducta común en los jugadores es que después de dar un pase se quedan quietos durante un tiempo (entre 2 a 4 segundos) hasta que vuelven a participar activamente en el juego, algo que no ocurre con tanta frecuencia con jugadores de dos años más de experiencia (González-Villora et al., 2010). Éste inmovilismo posterior del pasador en el transcurso de tiempo que se cambia del rol jugador atacante con balón al de jugador atacante sin balón, provoca que se pierda la oportunidad de realizar un movimiento táctico de continuación adecuado: desmarque al espacio libre, pared u otros. En este sentido, Lago (2002) concreta que en este nivel de juego todo el encadenamiento de acciones necesita una parada en dos elementos: balón y jugador. Los desmarques que se producen son simples y responden a la noción de verticalidad. No se realizan desmarques a las bandas (amplitud) o a otros espacios libres en la misma línea horizontal del balón. No se aprecian cambios de dirección, de ritmo o movimientos de engaño (fintas).

Empiezan a aparecer algunos nexos de unión entre las fases de ataque y de defensa, sobre todo a nivel individual, pues esta conexión no se observa grupalmente. Así, en defensa se busca arrebatar el balón con inmediatez. Consecuencia de ello es el abuso de la entrada, sin percibirse la realización de otros medios que puedan evitar o retrasar la progresión del balón. Además, si la entrada no tiene éxito y son superados los jugadores no recuperan al oponente directo o buscan

una posición de ayuda, quedándose inmóviles y dejando en inferioridad numérica a su equipo (inmovilismo posterior a la entrada). En muchas ocasiones los jugadores se ven superados por los atacantes cuando estos aumentan la velocidad y se dirigen a la portería contraria, pues en defensa no se mantiene la distancia e intensidad adecuadas. Mientras que defienden sí les llega el balón no son capaces de reaccionar e intentar dominarlo, sino que despejan al otro campo o fuera del mismo, perdiendo la posibilidad de atacar.

La defensa en la mayoría de los jugadores sin balón es en muchas ocasiones inexistente o pasiva (estática), observándose en la HERJ, jugadores con errores continuados en la ejecución del marcaje. La estrategia defensiva está orientada al jugador con balón y su entorno próximo. De la Vega (2002) concreta que los jugadores con un nivel bajo de conciencia del juego no se definen en un tipo de marcaje concreto, sino que más bien tratan de robar el balón enviando defensas a por el jugador que lo posee. Este hecho, todavía sigue ocurriendo en jugadores con dos años más de formación (González-Villora et al., 2010), especialmente en las jugadas más largas los desequilibrios en la ejecución son evidentes, pues en las jugadas cortas el ajuste defensivo mejora sustancialmente.

En el estudio de Blomqvist et al. (2005) los estudiantes que eligieron soluciones apropiadas en el test del vídeo en las jugadas ofensivas también tuvieron un índice más alto de acierto en las decisiones ofensivas durante el juego. McPherson y Thomas (1989) también encontraron relación entre la comprensión del juego y la ejecución de las destrezas, pues los estudiantes con más éxito en la ejecución de destrezas durante el juego fueron significativamente mejor en la selección de soluciones apropiadas en las

situaciones del test de vídeo. Esto también ocurre en nuestro estudio, por lo tanto parece evidenciarse que un mayor conocimiento declarativo y procedimental puede ser indicativo de un mayor rendimiento en el juego.

Por otro lado, Rink et al. (1996, p. 498) afirmaron que en una primera fase de aprendizaje deportivo el desarrollo de las tácticas puede ser inicialmente limitado por la técnica, pues los jugadores no tienen la coordinación suficiente para realizar la habilidad con suficiente soltura, especialmente en deportes donde la complejidad motora es más elevada, ya sea porque se usan implementos (deportes de raqueta) o partes del cuerpo que se usan menos en la vida cotidiana (fútbol). En esta edad, nivel de pericia y ámbito de práctica los jugadores poseen una capacidad técnico-táctica suficiente para desarrollar un juego eficaz. Una vez superada la primera fase (control inicial de la habilidad), Rink et al. (1996) nos advierten que el desarrollo de la técnica puede ser limitado por la falta de oportunidades del desarrollo táctico. Pongamos un ejemplo en fútbol, si un jugador en formación sólo juega en un sistema de juego, y más aún si sólo lo hace en un puesto de juego, su técnica puede acomodarse a las situaciones que aparecen en este rol y contexto, sin embargo si el entrenador varía de sistemas y puestos de juego, los jugadores tienen que esforzarse para adaptar sus habilidades a las diferentes situaciones tácticas. Esto depende del enfoque pedagógico del proceso de enseñanza-aprendizaje, ya sea un modelo tradicional (instrucción directa), modelo alternativo o TGFU (instrucción indirecta) o modelos mixtos (usando el "continuum" desde la instrucción directa hasta la indirecta). Algunos ejemplos de modelos de formación en fútbol que tienen un carácter mixto



pueden ser los trabajos de Griffin et al. (1997) o Lago (2002 y 2007). En este sentido, Gómez-Ruano et al. (2008) insisten en la necesidad de diseñar las clases de Educación Física y los entrenamientos atendiendo a las necesidades específicas y al nivel de conocimiento previo de cada grupo.

Conclusiones

A los 9-10 años los niños están dotados para la práctica de los deportes de invasión y el fútbol, pues realizan un juego de colaboración-oposición teniendo en cuenta el ataque, la defensa y su interrelación. A nivel cognitivo poseen un nivel suficiente para poder aprender principios tácticos y las acciones técnico-tácticas derivadas de ellos.

Analizando los resultados y teniéndolos en cuenta para la enseñanza del fútbol, debemos decir que es relevante desarrollar un tratamiento de los principios tácticos básicos en las edades donde el niño se inicia en los deportes, pues debemos enseñar los deportes de invasión de forma contextualizada (Turner et al., 2001). En esta línea, también se debe favorecer al máximo posible la cooperación en la fase de ataque en lugar del juego individualizado. En la defensa sin embargo, debemos fomentar el aprendizaje del marcaje

y la ayuda, así como una adecuada presión sobre el oponente dependiendo del rol y espacio que ocupe.

En relación a los elementos grupales se observa una visión del fútbol limitada. Las planificaciones de enseñanza se basan en las habilidades básicas y la iniciación de las habilidades específicas. El proceso de enseñanza orientado al aspecto grupal se deja para más adelante. Por ello no recomendamos que el número de participantes en los juegos sea superior a 5 vs 5, por tanto habría que modificar las competiciones oficiales.

En este trabajo hemos presentado una aproximación para separar los componentes cognitivos y motrices, la cual proviene de un paradigma que sirve para evaluar en niños la adquisición de las habilidades motrices y cognitivas complejas que se dan en varios deportes. La novedad es que bajo esta perspectiva nunca se había estudiado el fútbol. Y aunque vamos avanzando en el saber sobre las relaciones en la enseñanza-aprendizaje de los deportes, estamos de acuerdo con French y Thomas (1987, p. 31) en que “se necesita más investigación para evaluar las interrelaciones entre el conocimiento de base, las habilidades deportivas específicas y el rendimiento en múltiples deportes”.

CONOCIMIENTO TÁCTICO Y LA TOMA DE DECISIONES EN JOVENES JUGADORES DE FÚTBOL (10 AÑOS)

PALABRAS CLAVE: Evaluación cognitivo-motriz, Conocimiento táctico, Comprensión del juego, Fútbol.

RESUMEN: El propósito del estudio es evaluar el conocimiento técnico-táctico en jugadores de fútbol con alto nivel de pericia. A 13 jugadores de 10 años del Albacete Balompié se les evaluó el rendimiento mediante video sobre un juego modificado de fútbol 3vs3 mediante la Herramienta de Evaluación del Rendimiento de Juego (HERJ). El objeto fue evaluar el rendimiento de los componentes individuales y grupales del juego (toma de decisiones y ejecución). A continuación se les realizaron dos entrevistas para conocer su conocimiento de base. En la primera se les preguntó por el conocimiento en los deportes de invasión, tomando referencia el fútbol. En la segunda se analizó el conocimiento procedimental a partir de secuencias de video de fútbol A-7. Los resultados revelan que los jugadores adquieren antes el rendimiento de juego (toma de decisiones y ejecución) que el conocimiento del dominio específico. A su vez poseen un rendimiento superior en la selección de las respuestas que en la ejecución. Los niños de 10 años deben hacer deporte pero la planificación de enseñanza tiene que centrarse en sus características y posibilidades.



CONHECIMENTO TÁCTICO E TOMADA DE DECISÃO EM JOVENS JOGADORES DE FUTEBOL (10 ANOS)

PALAVRAS-CHAVE: Avaliação cognitivo-motora, Conhecimento táctico, Compreensão do jogo, Futebol.

RESUMO: O propósito do estudo é avaliar o conhecimento técnico-táctico em jogadores de futebol com alto nível de competência. Foi avaliado o rendimento de 13 jogadores de 10 anos do clube Albacete Balompié através de vídeo sobre um jogo modificado de futebol 3x3 mediante a Ferramenta de Avaliação de Rendimento de Jogo (HERJ). O objectivo foi avaliar o rendimento dos componentes individuais e grupais do jogo (tomada de decisão e execução). Seguidamente foram realizadas duas entrevistas para avaliar o seu conhecimento de base. Na primeira foi-lhes perguntado sobre o conhecimento relativo aos desportos de contacto, tendo como referência o futebol. Na segunda foi analisado o conhecimento procedimental a partir de sequências de vídeo de futebol A-7. Os resultados revelam que os jogadores adquirem primeiro o desempenho de jogo (tomada de decisão e execução) que o conhecimento de domínio específico. Por sua vez apresentam um rendimento superior na selecção de respostas do que na execução motora. As crianças de 10 anos devem praticar desporto mas a planificação do ensino deve centrar-se nas suas características e possibilidades reais.

Referencias

- Araújo, D. (2006). *Tomada de decisao no desporto*. Lisboa: FMH Edições.
- Bayer, C. (1992). *La enseñanza de los juegos deportivos colectivos*. Barcelona: H. E.
- Blomqvist, M., Vääntinen, T. y Luhtanen, P. (2005). Assessment of secondary school students decision-making and game-play ability in soccer. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 10 (2), 107-110.
- Bunker, D. y Thorpe, R. (1982). A model for the teaching of games in secondary schools. *Bulletin of Physical Education*, 18 (1), 1-4.
- Contreras, O. R., García-López, L. M. y Cervelló, E. (2005). Transfer of tactical knowledge: from invasion games to hockey. *Journal of Human Movement Studies*, 49, 193-213.
- De la Vega, R. (2002). *Desarrollo del metaconocimiento táctico y comprensión del juego: Un enfoque constructivista aplicado al fútbol*. Tesis Doctoral. Universidad Autonoma de Madrid.
- Frankl, D. (2006). Coaching philosophy. In *kids first soccer* [Electronic Version]. Recuperado en el número de Febrero 10, 2007, de <http://www.kidsfirstsoccer.com/>
- French, K. E. y McPherson, S. L. (2004). Development of Expertise in Sport. In M. R. Weiss (Ed.), *Developmental Sport and Exercise Psychology: A Lifespan perspective* (pp. 403-423). Morgantown, WV: Fitness Information Technology.
- French, K. E. y Thomas, J. R. (1987). The relation of Knowledge development to children's basketball performance. *Journal of Sport Psychology*, 9, 15-32.
- French, K. E., Werner, P. H., Rink, J. E., Taylor, K. y Hussey, K. (1996). The effects of a 3-week unit of tactical, skill or combined tactical and skill instruction on badminton performance of ninth grade students. *Journal of Teaching in Physical Education*, 15, 418-435.
- Gómez Ruano, M. A., Ortega Toro, E. y Sainz de Baranda Andujar, P. (2008). Diferencias en la ejecución técnicas en el fútbol: análisis por género y nivel de experiencia en educación física. *Retos*, 14, 63-65.
- González Villora, S. (2008). *Estudio de las etapas de formación del joven deportista desde el desarrollo de la capacidad táctica. Aplicación al fútbol*. Tesis Doctoral. Universidad de Castilla-la Mancha.

- González Vllora, S., García López, L. M., Contreras Jordán, O. R. y Gutiérrez Díaz del Campo, D. (2010, en prensa). Estudio descriptivo sobre el desarrollo táctico y la toma de decisiones en jóvenes jugadores de fútbol (12 años). *Revista Infancia y Aprendizaje*, 33 (4).
- Gréhaigne, J. F. y Godbout, P. (1995). Tactical knowledge in team sports from a constructivist and cognitivist perspective. *Quest*, 47, 490-505.
- Griffin, L. L. y Butler, J. I. (2005). *Teaching games for understanding*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Griffin, L. L., Mitchell, S. A. y Oslin, J. L. (1997). *Teaching sport concepts and skills: A tactical games approach*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Griffin, L., Dodds, P., Placek, J. y Tremino, F. (2001). Middle school students' conceptions of soccer: their solutions to tactical problems. *Journal of Physical Education*, 20 (4), 324-340.
- Gutiérrez Díaz del Campo, D. (2008). *Desarrollo del pensamiento táctico en edad escolar*. Tesis Doctoral. Universidad de Castilla la Mancha.
- Iglesias, D., Sanz, D., García, T., Cervelló, E. M. y Del Villar, F. (2005). Influencia de un programa de supervisión reflexiva sobre la toma de decisiones sobre la ejecución del pase en jóvenes jugadores de baloncesto. *Revista de Psicología del Deporte*, 14 (2), 209-223.
- Lago, C. (2002). *La enseñanza del fútbol en edad escolar*. Sevilla: Wanceulen.
- Lago, C. (2007). Planificación de los contenidos técnico-tácticos individuales y grupales del fútbol en benjamín, alevín, infantil y cadete. Documento inédito presentado en el Máster Universitario: Detección y formación del talento en jóvenes futbolistas. RFEF y UCLM. Madrid.
- Lago, C. y Anguera, M. T. (2003). Utilización del análisis secuencial en el estudio de las interacciones entre jugadores en el fútbol de rendimiento. *Revista de Psicología del Deporte*, 12 (1), 27-38.
- Martínez, H. F. (2007). Interpretación táctica y enseñanza del fútbol. *Revista digital: Lecturas: Educación Física y Deporte*, 109. Disponible en <http://www.efdeportes.com/25/06/07>.
- McMorris, T. (1999). Cognitive development and the acquisition of decision-making skills. *International Journal Sport Psychology*, 30, 151-172.
- McPherson, S. L. y French, K. E. (1991). Changes cognitive strategies and motor skill in tennis. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 13, 26-41.
- McPherson, S. L. y Thomas, J. R. (1989). Relation of knowledge and performance in boy's tennis: age and expertise. *Journal of Experimental Child Psychology*, 48, 190-211.
- Méndez, A. (1999). *Análisis comparativo de las técnicas de enseñanza en la iniciación a dos deportes de invasión: el floorball patines y el baloncesto*. Tesis Doctoral. Universidad de Granada.
- Méndez, A. (Coord.) (2009). *Modelos actuales de iniciación deportiva. Unidades didácticas sobre deportes de invasión*. Sevilla: Wanceulen.
- Nevett, M., Rovegno, I. y Babiarz, M. (2001a) Fourth-grade children's knowledge of cutting, passing and tactics in invasion games after a 12-lesson unit of instruction. *Journal of Teaching in Physical Education*, 20(8), 389-401.
- Nevett, M., Rovegno, I., Babiarz, M. y McCaughtry, N. (2001b). Changes in basic tactics and motor skills in an invasion-type game after a 12-lesson unit of instruction. *Journal of Teaching in Physical Education*, 20 (6), 352-369.
- Ortega, E., Giménez, J. M. y Olmedilla, A. (2008). *Utilización del vídeo para la mejora de la percepción subjetiva de la eficacia competitiva y del rendimiento en jugadores de baloncesto*. En Actas del 2º



- congreso de la Sociedad Iberoamericana de Psicología del Deporte, Torrelavega (Cantabria, España), 197. Disponible en: http://sipd.files.wordpress.com/2009/06/libro_actas_torrelavega.pdf
- Piaget, J. (1974). *La toma de conciencia*. Madrid: Morata.
- Rink, J. E., French, K. E. y Graham, K. C. (1996). Implications for practice and research. *Journal of Teaching in Physical Education*, 15, 490-502.
- Turner, A. P., Allison, P. C. y Pissanos, B. W. (2001). Constructing a concept o skilfulness in invasion games within a games for unserstanding context. *European Journal of Physical Education*, 6, 38-54.

