

## Análisis del escenario de competición en fútbol prebenjamín: Un estudio de caso

### Analysis of competition space in under 6's football: A Case Study

Abel Merino Orozco, Fernando Sabirón Sierra, Ana Arraiz Pérez

Universidad de Zaragoza (España)

**Resumen.** El deporte escolar en el inicio de la educación primaria implica escenarios no formales con potencial para generar excelentes oportunidades formativas. La motivación del estudio es indagar en los escenarios del fútbol prebenjamín. La finalidad se concreta en la comprensión del escenario de la competición reglada; construido en los partidos que juegan los niños de seis años, acompañados por familiares y entrenadores. Se aplica un diseño de estudio de caso, modalidad etnográfica, a través de la observación participante. El análisis de los datos narrativos y de imagen pone de manifiesto la tensión entre el referente de competición y el educativo. La importancia del resultado y la competitividad en el juego destacan como significados atribuidos al escenario; a la vez que condicionan la participación y la instrucción. El modelo del deporte profesional se filtra en las dinámicas organizativas. La intensidad emocional acompaña el desarrollo del partido. Se discuten las implicaciones de la competición reglada en el fútbol prebenjamín como actividad de educación no formal y la necesidad de dar mayor protagonismo al niño y su grupo de iguales.

**Palabras clave.** Educación social y moral, educación no formal, deporte escolar, competición prebenjamín, espíritu deportivo.

**Abstract.** The school sport in the beginning of primary education involves non-formal settings with the potential to generate excellent learning opportunities. The main goal of the study is to research within the football training contexts of six-year old infants. This goal is achieved through the understanding of the framework of the ruled competition, which is built up taking into account the children's football matches performed in the presence of family and coaches. An ethnographic case study design is applied through participant observation. The analysis of image and narrative data spotlights the stress between the competitive reference and the educational one. The importance of the result and game competitiveness stand out as features inherent to the framework; in the same way, they influence participation and instructional development. The model of professional sport leaks into the organizational dynamics. Emotional load goes along with the progress of the match. Furthermore, the study deals with the implications of regulated competition in under 6's football as non-formal education and it states the necessity to give more importance to the role of the child and his peer group.

**Keywords.** Social and moral education, Non-Formal Education, School Sports, Under 6's Competition, Sportsmanship.

#### Introducción

El sentido del deporte en la escuela puede entenderse, al menos, desde dos referentes: el interés pedagógico y la práctica clásica de la competición entre equipos o instituciones escolares. En el primer caso, el juego debe primar sobre el resultado. Se parte de la cooperación para que el niño asuma progresivamente las reglas básicas del deporte. En el segundo, el deporte escolar se sitúa como base para un uso adecuado del deporte recreación y las competiciones de alto rendimiento (Lapresa, Arana & Ponce de León, 1999; Giménez & Rodríguez, 2006). En ambos supuestos se recalca la importancia que tiene la práctica deportiva al subrayar el referente educativo frente a otros intereses competitivos. De hecho, la UNESCO -*United Nations Educational Scientific and Cultural Organization*- (1978: 33) en la «Carta Internacional de la Educación Física y el Deporte» reafirma el deporte como «elemento esencial de la educación permanente dentro del sistema global de educación» y exhorta a la puesta en práctica bajo inherentes fundamentos educativos.

El estudio realizado se centra en los partidos de fútbol prebenjamín que juegan niños de seis años, dentro de la competición reglada en La Rioja<sup>1</sup>. Es el momento en que el niño -y posiblemente numerosos padres- tienen su particular bautismo en el fútbol institucionalizado (Meléndez, 2008). El inicio tan temprano de la competición parece estar vinculado tanto a la realización generalizada de actividades extraescolares por los niños en los últimos años, como al «lugar privilegiado» que las actividades físico-deportivas, concretamente el fútbol, tienen respecto a otras propuestas formativas (Hermoso, 2009: 98). Esta nueva forma de competición temprana, a juicio de algunos, refuerza el peligroso *less than level* («no llegar al nivel») en una edad que vive ajena a la comprensión del deporte desde la perspectiva adulta y a la idea de competitividad (Levey, 2009). Si bien, la premisa de que este deporte es muy complejo se asume en tanto que el fútbol se aborda desde una perspectiva adulta; en la práctica espontánea infantil, el niño únicamente precisa «unas piedras o mochilas por portería y un balón» (Castejón, 2008: 164). No obstante, desde la psicología deportiva ha habido intentos por adaptar el fútbol al niño como auténtico protagonista del camino que emprende, (Lapresa, Arana, Garzón, Eguén & Amatria, 2008; Serra,

García & Sánchez-Mora, 2011). Así, en clave local, se han puesto en marcha algunas propuestas deportivas como «*Diversala*» en Segovia y «*Juga Verd Play*», en el Bajo Llobregat<sup>2</sup>, que priorizan la promoción de cuestiones educativas; en particular, la valoración positiva de las acciones de deportividad sobre el resultado competitivo, la adaptación de la normativa para favorecer la participación, o la implicación del entorno.

El interés de la investigación, sin embargo, no se focaliza tanto en la adaptación del deporte a las características del niño, cuanto en la comprensión del escenario socioeducativo que desarrolla; dado el potencial de este ambiente como promotor del aprendizaje del niño, sus riesgos y complejidad. Al respecto, Castejón (2008) analiza la peculiaridad de tal escenario desde la gran afluencia de familiares que arengan por el mero hecho de que son sus hijos quienes están jugando; y, todo ello, generalmente coordinado por un entrenador sin una formación pedagógica específica para potenciar el valor formativo del deporte. Realidad absolutamente palpable, apostilla, si un sábado por la mañana uno pasea por algún colegio cercano a la propia residencia y que da lugar a una imagen absolutamente deporte-centrista. Levey (2009) incluso llega a plantear la paradoja existente entre el aumento del número de niños cuyos padres les apuntan a actividades competitivas respecto al descenso del tiempo total que la familia permanece compartiendo actividades. Uno de los motivos determinantes de esta aparente contradicción parece ser la preocupación de los padres porque sus hijos puedan quedar rezagados formativamente respecto a sus compañeros, sin entrenamiento para el gran torneo que supone la vida.

La literatura especializada da cuenta de la multireferencialidad intrínseca al escenario deportivo-educativo. Cruz, Boixadós, Torregrosa & Mimbreno (1996) consideran que la encrucijada de relaciones en la que se ve inmerso el niño viene determinada: en primer lugar, por los principales agentes de socialización, padres, entrenadores y organizadores de la competición deportiva; en segundo lugar, por las diferentes condiciones contextuales (cuándo, dónde, con quién...), incluyendo elementos que superan el triángulo de formador-niño-familias; precisamente, hacia el que se ha invertido esfuerzos proponiendo pautas de comportamiento deseables (Gimeno, 2000; Sánchez, 2001). Además, es relevante la relación con sus pares (Lapresa *et al.*, 1999) que genera aprendizajes significativos desde temprana edad, los seis años. Del mismo modo, no puede obviarse la influencia del bagaje intrínseco que cada persona participante tiene. La televisión (Avelaneda, 2012) o los videojuegos (Armenteros, 2007) como el propio fenómeno social y comercial del deporte escaparate (Lapresa *et al.*, 2008) -entre otros-

influyen decisivamente en las motivaciones por el deporte en el niño. En definitiva, son numerosos los elementos que confluyen en el escenario y todos ellos relevantes en su construcción y desarrollo.

En los contextos sociales se añade que las personas desempeñamos diferentes roles constituidos desde normas culturales más o menos explícitas. El escenario socioeducativo del fútbol prebenjamín, en tanto que fenómeno cultural, sitúa a los participantes en un espacio de confluencia entre el eje del sistema, caracterizado por el rol que formalmente se les asigna, y el eje persona, construido en la relación con los otros y que matiza dinámicas y comportamientos (Arraiz & Sabirón, 2012). En este sentido, Barbero (1992) refiere cierta tensión en el escenario del deporte escolar entre: el *Homo ludus* como categoría vital primaria inherente a la persona y el *Homo faber* como ser que fabrica, que contribuye a la legitimación del sistema. Si desde el eje persona, el deporte educativo es un juego donde el niño encuentra el placer; desde el eje sistema, tal y como plantea Huizinga (1994), el deporte deforma el juego, lo institucionaliza, desnaturalizando la propia esencia para el niño y con una eminente preocupación utilitarista que inhibe su espontaneidad de manera específica.

La diversidad de componentes en el fenómeno objeto de estudio contrasta con la aparente coincidencia en sus claves significativas: relevancia educativa por el potencial formativo del fútbol y protagonismo absoluto del niño. Numerosas son las virtudes y valores atribuidos a la práctica deportiva: amistad, autoestima, civismo, competitividad -entendida como autosuperación personal-, cooperación, deportividad... (Valdemoros, 2010); incluida la competición, que a juicio de los profesores consultados «es de significativa importancia para la motivación y formación de los jóvenes» (Reverter, Mayolas, Adell & Plaza, 2009:7). Sin embargo, no faltan algunas voces críticas, quienes nos alertan de las limitaciones reales; Torres & Torres (2008) hablan de que valores como salud, recreación o fomento de la autonomía son meramente una «utopía deseable». De hecho, según Ramírez & Zabala (2004), se pone de relieve que el fútbol base puede llegar a tener escasa vinculación con conductas educativas; encuentran que los formadores de futbolistas jóvenes manifiestan una motivación negativa hacia sus futbolistas, utilizan tacs y lamentaciones de forma más frecuente, que conductas deportivas y motivación positiva. No obstante, García & Gutiérrez (2013) refieren el incremento de la asertividad en los escolares que practican deporte, aunque es preciso incorporar estrategias pedagógicas consistentes que desarrollen las competencias y valores que se desean promover. El papel del formador se erige como nuclear en este contexto educativo; sin embargo, no es posible definir claramente el perfil de su carrera profesional (Gutiérrez-García, Hoyos, Yuri & Pérez-Pueyo, 2014). En cualquier caso, resulta unánime la consideración de que el escenario socioeducativo se sustenta en unos principios ideológicos, relativos al propio deporte, la educación y el niño, con una traducción efectiva en la trasmisión de valores y actitudes (Ortega, 2009).

Desde el estado de la cuestión meramente esbozado, unido al bagaje de nuestra propia experiencia deportiva y educativa, nos planteamos dos cuestiones de investigación: ¿Cómo es el escenario de los partidos en la competición del fútbol prebenjamín?; y ¿qué experiencias educativas se promueven? Preguntas que articulan el estudio realizado y subyacen en la formulación de los objetivos: por una parte, comprender los significados que se manejan en la construcción del escenario deportivo; y, por otra, analizar las implicaciones que la competición tiene en la concreción del potencial formativo del fútbol prebenjamín. En ambos casos, con el interés de poder aportar algunas claves interpretativas que optimicen las posibilidades del fútbol prebenjamín como actividad de educación no-formal en niños de seis años.

## Metodología

### Participantes

En el estudio participan 2 equipos de jugadores de primer año de categoría prebenjamín, 16 jugadores en total (todos chicos de 6 años), que comparten pareja de entrenadores. Así como el resto de actores que participan en el escenario: las familias que de manera más o menos

recurrente asisten a los partidos, árbitros y organizadores. Los 2 equipos se seleccionan sobre una competición de 12 equipos riojanos. Ambos son clubes deportivos que acceden a los niños a través de colegios públicos.

### Diseño

La investigación se desarrolla desde un diseño de estudio de caso de modalidad etnográfica (Sabirón, 2006), dado el interés por comprender el escenario desde la mirada del nativo; es decir, cómo viven y perciben lo que ocurre en un espacio, en un tiempo y con un sentido, que en definitiva configura la realidad. La observación participante se utiliza para recoger los datos cualitativos, tanto narrativos como de imagen. En coherencia con el diseño elegido se considera como criterio de utilidad la transferibilidad del estudio, al profundizar tanto en la descripción del contexto como en la interpretación de lo que ocurre, no la representatividad estadística.

El estudio de caso de modalidad etnográfica implica una fase de restitución al campo, donde se devuelven los resultados a los participantes para la mejora en la práctica educativa. Asimismo, se atiende a la ética a través del consentimiento informado de los adultos, la confidencialidad en las citas del trabajo de campo y la autorización de las imágenes para su difusión en el ámbito científico. De hecho a lo largo de la investigación se ha prestado particular atención a la triangulación de los datos entre los diferentes participantes e instrumentos de recogida de datos (Flick, 2014).

### Procedimiento: Trabajo de campo

En coherencia con la metodología del diseño, se han tenido en cuenta las fases de la observación participante definidas por Taylor y Bogdan (1986): acceso, permanencia y salida del campo. Se ha adoptado una pertenencia *periférica*, al combinar la observación con la interacción con los miembros del escenario (Angrosino, 2012). El trabajo de campo se realiza del modo que se señala en la tabla 1.

Tabla 1.

Permanencia en el campo	Nº sesiones	Fecha de inicio	Fecha del final	Desglose
Fase I. Trabajo de campo	22	17 de Noviembre de 2012	16 de Febrero de 2013	14 partidos de liga y 8 de torneos
Fase II. Contraste	4	9 de Marzo de 2013	16 de Marzo de 2013	2 amistosos y 2 partidos de liga
Restitución al campo	2	4 de Abril de 2013		1 con familias y 1 con entrenadores

Cada sesión de observación tiene una duración de 90 minutos, comenzando 30 minutos antes del partido, cuando los jugadores son convocados, y finaliza tras concluir el encuentro de 4 cuartos de 10 minutos.

### Instrumentos

Los instrumentos utilizados fueron dos:

a) Un diario de campo en el que se iba recogiendo manualmente cada uno de los diálogos intencionados y las triangulaciones con los nativos de la observación participante. La estructura contemplaba dos columnas: La primera columna eminentemente fenomenológica (descripción de las coordenadas espacio-temporales, las interacciones entre iguales, las interacciones vinculadas a la preparación, desarrollo del partido y despedida; las anécdotas de jugadas, orientaciones del entrenador, reacciones de los padres, tuvieron una especial significación en el registro). Se incluyen situaciones, citas textuales, etc. La segunda columna recogía las valoraciones del observador sobre lo registrado y sus reflexiones.

b) Una cámara fotográfica con la que se realizaron fotografías y vídeos de algunos de los fenómenos que documentaban las notas registradas en el diario. Los padres fueron, en todo momento, conocedores de las imágenes tomadas. Ellos participaban en la interpretación de las mismas.

### Análisis de datos

El proceso de análisis se realiza en las fases que establece el «método comparativo constante» (Glaser & Strauss, 1967) que implican

procesos cíclicos de recogida y análisis de datos (registro – análisis – reorientación del registro – reestructuración del análisis). Se refuerza el dato con los procesos de triangulación, como contraste con los informantes, con los datos de la imagen y la valoración interjueces; consolidando así la solidez de las categorías.

Tabla 2.  
Síntesis análisis de los datos

<b>Primera fase</b>	<i>Análisis derivado de la emergencia en el trabajo de campo.</i>	a) Registro manual en diario de campo: Columna dato fenomenológico (situaciones, citas textuales, etc.) y columna interpretativa (valoraciones y reflexiones). Registro <i>in vivo</i> .
		b) Transcripción del diario de campo al ordenador, contraste de la columna fenomenológica y reflexiva del diario. Reorientación del muestreo teórico en siguientes registros.
		c) Incipiente precategorización mediada por las cuestiones de investigación. Aparición de otros temas emergentes.
		d) Tratamiento del dato en el programa específico <i>Atlas.ti 6.2</i> .
		e) Definición de precategorías.
<b>Segunda fase</b>	<i>Contraste</i>	f) Análisis de 1025 archivos (imágenes y vídeos), de los cuales se consideran finalmente 169 dentro de las precategorías.
		g) Segunda fase de observación participante: contrapunto método lógico, profundidad y repensamiento de categorías. Mismo proceso de la primera fase.
		h) Procesos de triangulación.
<b>Tercera fase</b>	<i>Categorías</i>	i) Definición de categorías: producto final del proceso investigador en el campo.
		j) Relaciones intercategoriales.
<b>Cuarta fase</b>	<i>Restitución al campo</i>	k) Se devuelve al nativo lo que él mismo ha aportado, validez final de los resultados y contribuye a la credibilidad del estudio.

## Resultados

Desde la doble pregunta de investigación, se consolidan dos macrocategorías que permiten organizar las categorías emergentes del estudio: significados atribuidos al escenario y relación promovida por el adulto.



Figura 1. Categorías resultantes del análisis de los datos

Cada macrocategoría agrupa ocho categorías respectivamente, que se describen a continuación siguiendo el orden mostrado en la figura 1.

### 1. Significado atribuido al escenario

Para comprender los fenómenos que ocurren se considera el porqué han decidido iniciar, construir y permanecer en el escenario; qué les aporta desde el sentido que tiene para ellos. Los significados son tan diversos como complejos sus participantes, la divergencia es lo que define a la persona. La perspectiva del niño y del adulto da contenido diferencial a las categorías de los resultados.

#### 1.1 Disfrute del momento

Esta categoría se aborda desde la espontaneidad del niño, de la utilización del juego motor y las relaciones con sus pares para vivir el presente. Se caracteriza porque son los niños quienes construyen sus propias normas sin intervención adulta. En este sentido se define por el referente lúdico, sin fines estratégicos, ni protocolarizados, ni necesariamente competitivos.

*Antes de la llamada del entrenador para realizar el calentamiento: Mientras los niños esperan, espontáneamente comienzan a jugar a pillar.*



Figura 2. Disfrute del momento previo al partido.

Supone una abstracción del deporte reglado hacia otros intereses, que difieren del partido como tal mientras se está desarrollando y el niño no puede participar porque está como jugador suplente; a este recurrente fenómeno se le denomina la «burbuja del banquillo».

*Segundo entrenador al banquillo: «Ahora no podemos jugar que estamos en el partido»*

#### 1.2 Deporte-centrismo

Describe el significado del deporte como organizador de las rutinas familiares los fines de semana. Los miembros de la familia subordinan al partido del niño el resto de la planificación familiar, incluidas circunstancias no previstas. El deporte se convierte en un mediador esencial de las dinámicas familiares. El escenario socio-educativo estudiado no sólo mueve a padres y hermanos, sino que es frecuente ver a otros familiares, organizadores, amigos...



Figura 3. Deporte-centrismo en contraste con el interés del niño que no juega. Ambiente de la grada en un partido prebenjamín un sábado por la mañana

Este significado se agudiza en los torneos. Situación donde el horario depende del resultado que se va obteniendo, el entorno adulto moviliza medios a su alcance y horarios para asistir al evento deportivo.

*Madre que está enferma: ha tenido que traer a su hijo y «pasar frío»... porque con su hermano (practicando otro deporte) está su padre.*

#### 1.3 Resultadismo

La lectura básica de la competición deportiva es la importancia del resultado como sentido de la propia competición, el interés en el resultado final sobre cualquier otro asunto, la victoria, meter más goles, encajar los menos posibles. Ser mejor que el rival se mide por el resultado obtenido. Ganar como fin último del deporte educativo, como eje que articula dinámicas, acciones y comunicación. Es la categoría con más registros, y que implica a más interlocutores.

*Entrenador: considera indiscutible que el objetivo en cualquier deporte es ganar.*

El entorno adulto es el que promueve la victoria como señal de éxito en este escenario. El mensaje que se emite a los niños es unilateralmente

congruente con esta clara premisa.

*Entrenador a los niños: «este cuarto es fundamental ganarlo».*

Para el mundo adulto, el rendimiento y el éxito se mide esencialmente por la diferencia de goles con el rival, se promueve la cultura del resultado.

*Un padre con el ánimo de ordenar a los jugadores del banquillo: «¿Cuántos goles vais a marcar?».*

En consecuencia, el niño llega a interiorizar la validez del resultado y aplicarlo como criterio cuantitativo de autovaloración.

*Jugador: «He jugado bien porque he metido dos goles»*

#### 1.4 Participación

Describe el doble discurso deporte como mediador de una sociedad integradora: de una parte, ofrece la oportunidad para todos los niños, con independencia de procedencias, sexo, etc.; y a la vez, esa participación está condicionada por su talento para adaptarse a un determinado modelo de competición. Se trata de una categoría con un número de registros limitado, pero con una significación educativa reseñable.

*El entrenador me insiste en la perfecta integración de los jugadores extranjeros pero que ya son españoles (2ª generación).*

*En el partido anterior hay tres chicas jugando de titulares. Los padres destacan que les «encanta la integración de las chicas», una señala que en (...) una era como Messi.*

La imposición cultural vuelve a ser manifiesta cuando se trata de participación en el juego durante los partidos. Las razones vinculadas a la categoría «resultadismo» prevalecen sobre la integración igualitaria.

*El entrenador comienza a repartir desigualmente los cambios (en el torneo no hay normativa para ello). Los mejores niños juegan más tiempo.*

#### 1.5 Relaciones sociales

Describe la mediación social de la competición. Desde la llegada al campo de fútbol, los participantes construyen sus dinámicas relacionales y el escenario parece fragmentarse en islotes: los niños se reúnen con otros niños y el mundo adulto comienza a interactuar entre sí. El deporte de los niños es el mediador educativo en la socialización de los adultos. Las relaciones se consolidan. Los registros de esta categoría son numerosos.

*Los padres hablan entre ellos y conmigo de «sus cosas» pero con un punto en común, sus hijos, como ejemplo los pueblos donde van a disfrutar juntos en su tiempo libre.*

#### 1.6 Competición

Describe las dinámicas comunicativas centradas en la rivalidad intrínseca al juego. No sólo se habla de ser mejor que el rival, sino de evidenciarlo en el comportamiento y resultado. Destaca el componente emocional que da una interpretación distinta al propio juego, al comportamiento de los jugadores y de los adultos. Cuando el partido se está disputando con un resultado ajustado, más intensidad emocional.

*Padres me hablan de la importancia de darse pases. Grito posterior: «¡Tú sólo!».*

*Padre a hijo: «Pelea joder».*

La necesidad de competir como equipo facilita que los jugadores con más aptitudes adquieran un peso específico mayor en los encuentros. Se condicionan las relaciones entre iguales y los adultos. Matiza el sentido del propio término competitividad que, fuera de la situación de juego, tiene connotaciones negativas para los adultos.

*X e Y, jugadores, han jugado mucho más que el resto.*

#### 1.7 Negocio

Es una categoría que escenifica la instrumentalización del deporte escolar por intereses de tipo económico, asumidos por las familias. En este sentido «se vende» aquello que se sabe que se demanda, véase los torneos que aportan un especial sentido de competitividad y resultadismo o los clubs de fútbol que cobran una elevada cuota de inscripción. Las familias asumen la categoría como constitutiva del escenario. Los registros de esta categoría han sido muy limitados.

*Padre: «Lo peor de todo no son las 600 familias que movilizan, sino el negocio que hacen con ellas».*

#### 1.8 Deporte de alto rendimiento

La desnaturalización del deporte educativo vinculándolo de modo unívoco al deporte de alto rendimiento, que pretende transformar el escenario en una miniatura del deporte profesional difundido en los medios de comunicación. La estética y los rituales son copia adaptada del deporte de alto rendimiento: comenzando desde la equipación de los jugadores, las botas de fútbol que calzan, espinilleras, los cromos que están presentes en el escenario, las continuas alusiones a deportistas y clubes de alto nivel, la comparación de los niños con éstos, etc. El imaginario profesional media poderosamente en la comunicación de los protagonistas. El número de registros de esta categoría es comparativamente muy destacable.

*Padre a X (Lesionado) «¿No ves a Puyol a veces en la grada?».*

*Padre de X a su hijo: «Enséñale las espinilleras a Y, ¡para que no te den patadas!» «Son de la Champions».*

### 2. Relación que se promueve desde el mundo adulto

Se asume que son los adultos los responsables de la educación de los niños y, si bien es sabido que el aprendizaje no sólo se da por lo que ellos promuevan, sino que se han de considerar además las relaciones con sus iguales, la competición, el rival y un largo etcétera, son los adultos quienes, mediante sus actitudes, abren la puerta del aprendizaje.

#### 2.1 Diferencias individuales

El escenario recoge, construye y desarrolla sus particulares significados de las diferencias. Se resaltan las aptitudes del niño por su comportamiento más competitivo y activo frente al más inhibido, que mediatizan la corriente de simpatía. En este sentido, se establecen comparaciones inevitables entre los jugadores y se valoran más positivamente los jugadores con mayores aptitudes. El número de registros de esta categoría es alto, sin registros que introduzcan referentes distintos en la valoración.

*Adulto habla de lo «raritos» que son algunos jugadores a su parecer. Coincidiendo con los jugadores que no son más capaces en la actividad física. «Less than level»*

*Dos padres a sus hijos del banquillo: «Mira X cómo controla el balón» (...) Ponen de ejemplo a sus hijos a un jugador con aptitudes y disciplinado.*

#### 2.2 Afecto

En el escenario son muy frecuentes las muestras de afecto y cariño del mundo adulto (tanto familiares como formadores u organizadores) hacia los niños en los momentos que la intensidad competitiva es más laxa, momentos distendidos como los descansos o el final del partido. Las experiencias emocionales de los niños son habituales e intensas, tanto entre iguales como con los adultos. El papel de los adultos en la gestión de los conflictos emocionales ofrece modelos al niño de interés.

*Se pelean dos niños en el banquillo y lloran. Una madre media hasta que se perdonan...*

#### 2.3 Implicación

El adulto adquiere una posición activa y de predisposición para ayudar en lo que esté en su mano para el fluido desarrollo de la actividad deportiva. Se ofrecen como voluntarios a los organizadores para realizar tareas de arbitraje, preparación del material, recoger los balones, ayudar al desplazamiento de compañeros de equipo, incluso como entrenadores. El escenario se configura como una comunidad de aprendizaje, guiada por la colaboración desde el objetivo compartido.

*Entrenador: comenta al final del partido que en los entrenamientos se estresa con los 16. Querría separarlos 8 y 8. En ese mismo momento se ofrece el padre de X a ayudarlo, Entrenador acepta encantado.*

#### 2.4 Castigos

Esta categoría incorpora las estrategias que el adulto utiliza para

conseguir en los niños que aprendan el comportamiento adecuado a lo largo del partido, según el rol que desempeñan en cada momento (jugador-espectador-animador). Destacan tanto la privación de algo en sí mismo (castigo negativo), como las amenazas a modo de reprimenda verbal. Son estrategias limitadas en su consistencia y pertinencia.

*Segundo entrenador: «No, no... quedaros allá si queréis, pero luego no vais a jugar». Amenazas de castigos para que hagan lo que consideran correcto -sentarse a ver el partido-.*

### 2.5 Autoridad

El entrenador se muestra como la figura de autoridad a quien obedecer y respetar; investido de la máxima responsabilidad en la gestión del juego, asume el poder y control ante niños y adultos. Basa su comunicación en informaciones y prescripciones a respetar. Promueve, de este modo, una relación de instrucción directa hacia el niño, concurrente a su actividad, y se erige como mediador social con padres y organizadores.

*Entrenador: actúa como una radio emitiendo todos los toques técnicos que han de hacer los niños en la actividad de calentamiento.*

*Padre a su hijo, «el que manda es el entrenador»*

### 2.6 Evaluación

De modo confluyente a la sucesión de los acontecimientos deportivos, el mundo adulto emite su evaluación de lo sucedido de manera más o menos explícita. Se incrementa en los momentos de mayor intensidad competitiva. Se trata del *feed-back* valorativo que el adulto transmite al niño; bien sea una ovación ante la consecución de un gol, o la reprimenda por una jugada mal realizada; pueden personalizar los aspectos a mejorar por no haber cumplido las expectativas o felicitar por una actuación adecuada para el adulto.

*Madre de X. a su hijo gritando: «Que corres menos que mi abuela, arriba, fuerte, te voy a meter a atletismo»... El mismo niño que era elogiado por todos anteriormente.*

*Madre: «Pim-pam, 5-0 y para casa». Los comentarios tras un partido victorioso son optimistas y orgullosos. (...)Padres haciendo reverencias a los niños en el quinto gol.*

### 2.7 Instrucción

Las consignas instructivas ocupan un espacio importante en los mensajes que los adultos emiten a los niños. Se pone de manifiesto el énfasis, o el uso de todo tipo de recursos lingüísticos verbales y no-verbales, en la transmisión de las consignas referidas a las acciones de juego. La enseñanza no es exclusiva del entrenador, también lo es de los participantes desde las inmediaciones de la cancha.



Figura 4. Instrucción. Collage de diferentes adultos instruyendo al niño

El ajuste de los procesos instructivos no siempre es el adecuado por la manifiesta incompreensión del niño en el logro de los objetivos. Los desajustes en la comunicación se incrementan a medida que el partido adquiere un cariz más competitivo.

*Interpretación de los niños de una instrucción del entrenador: «Tenemos que ir rasa y por las bandas...» «Después correr detrás...».*

*Instrucciones de los familiares cuando reciben dos goles y el rival*

*se acerca en el marcador: «¡Fuerte, fuerte!», «¡Marcas!», «¡Cuerpo!».*

### 2.8 Respeto

Al final de cada encuentro el protocolo es siempre el mismo: jugadores y formadores se dan la mano, deseándose suerte para próximos enfrentamientos. Es el ritual deportivo de respeto hacia el rival. Además, los aficionados reconocen el esfuerzo de los jugadores con aplausos. Los niños tienden a repetir la secuencia. Los padres velan para que los niños no se falten al respeto entre ellos y se muestren activos ante cualquier amenaza en este sentido.

*Conversación previa a finalizar el partido con un jugador*

*- Investigador: ¿Qué vais a hacer ahora?*

*- Jugador: Damos la mano*

*- Investigador: ¿Para qué?*

*- Jugador: Porque se ha acabado el partido.*

*- Investigador: ¿pero por qué os dais la mano?*

*- Jugador: Pues porque sí*

*Acude el padre sonriente y le explica que es porque todos los jugadores son amigos.*

### Relaciones intercategoriales

La vinculación entre las categorías, analizada con el programa *Atlas.ti* 6.2., permite ofrecer una imagen comprensiva y holística del escenario estudiado.

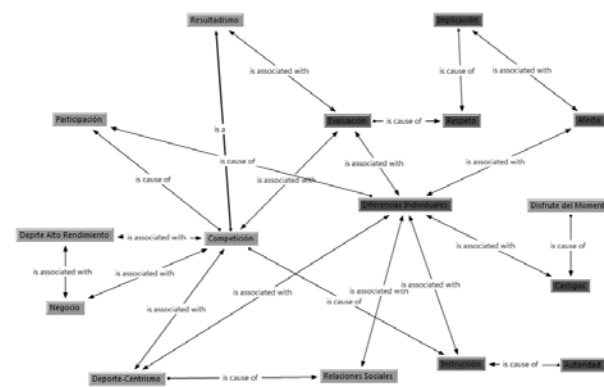


Figura 5. Relaciones intercategoriales

En este entramado de interdependencias destaca la importancia de la *competición* como núcleo influyente en procesos gestionados por los adultos, en particular la *evaluación* y la *instrucción*; a la vez que estrechamente vinculado al énfasis en el resultado (*resultadismo*), otro núcleo clave del significado atribuido por los participantes.

El modelo del *deporte alto rendimiento* presente en el imaginario y los rituales (*negocio*) refuerza los núcleos de competición y resultado. Las dinámicas de *participación*, las *diferencias individuales* fomentadas y remarcadas, al igual que el reconocimiento y ejercicio de *autoridad* son modulados por el desarrollo competitivo del partido y por supuesto por el resultado como objetivo y sentido. El *deporte-centrismo* modula las *relaciones sociales* en las dinámicas familiares.

Por último, *afecto* y *respeto* ponen de relieve la importancia que la dimensión emocional tiene en la construcción del escenario; categorías de particular interés para contrarrestar la cuestionable relación entre *castigo* y *disfrute del momento* para el valor de la competición como escenario de educación no-formal.

### Discusión

La competición reglada en el fútbol prebenjamín promueve la construcción intersubjetiva de escenarios complejos (Morín, 1998), así se evidencia no solo por las categorías emergentes de los datos, sino por el entramado de mutua dependencia de las relaciones intercategoriales.

Cada nativo, como participante en el fútbol prebenjamín –adulto o niño-, en su multirreferencialidad y en interacción con los Otros participa en la configuración de un escenario socioeducativo. Construye una cultura propia en la intersubjetividad de significados atribuidos.

#### *La cultura del fútbol prebenjamín*

El deporte profesional actúa como modelo para dar sentido inicial a la realidad. La mediación de la cultura del fútbol de alto rendimiento facilita la comunicación, la participación de familias-niños y entrenadores, incluso la comprensión de las contradicciones en los intereses que subyacen en la organización de la competición. El fenómeno del deporte-centrismo que detalla Castejón (2008) se ve reforzado ya que adquiere una dimensión especial cuando se configura como eje vertebrador de la organización del tiempo de las familias en los fines de semana e, incluso, en vacaciones.

El espíritu competitivo adquiere un significado formal en este contexto y actúa como motivación de gran parte de las acciones que se realizan. Facilita que el niño asuma su rol diferencial en el equipo para obtener el mejor resultado. El niño es una pieza más en el sistema que conforma el equipo. En este sentido, la competición parece apuntar a una educación del *Homo faber*, que limita al niño en su juego, su espontaneidad cuando la competición se impone (Barbero, 1992; Huizinga, 1994), fomentando una formación en la cultura de la competitividad adulta, de los medios-fines. El adulto interviene activamente para reforzar el proceso de aculturación del niño marcando las diferencias y el sentido de la participación.

En los torneos, que se desarrollan a lo largo de la temporada, confluyen emociones e intereses. Es la recurrente alusión a la venta de un producto en el deporte de alto rendimiento o «deporte escaparate» (Lapresa *et al.*, 1999). En esta línea, permanece como telón de fondo: el modo de vestir, de actuar, incluso lo actitudinal tiene un reflejo del deporte de masas, del fútbol de élite. Este hecho es aprovechado para emprender un negocio del que el propio nativo se hace consciente y asume, por lo que en cierto modo la participación implica una inversión económica.

La participación está, a la vez, mediatizada por las condiciones aptitudinales para la competición; dado que son los equipos con más aptitudes quienes más oportunidades de participación poseen. Incluso va más allá de los resultados del equipo, se individualiza; se observa cómo de modo incipiente los jugadores con un rendimiento competitivo mayor son quienes tienen más minutos de juego que otros compañeros motivado por decisiones resultadistas. Este fenómeno genera comparaciones inevitables en el campo que tienen el riesgo de ser interiorizadas a modo de *less than level* (Levey, 2009). Quienes ven reducida su participación, por cuestiones estrictamente resultadistas, pueden construir su autoconcepto con creencias negativas sobre sus propias posibilidades, hasta el extremo del abandono; tanto que, como señalan Toral, Vicente & García (2004), uno de los principales focos pedagógicos de interés ha de ser la prevención del abandono prematuro deportivo. En el estudio no se constatan indicios de abandono deportivo, pero sí una participación desigual en el juego que alerta sobre posibles consecuencias formativas.

#### *Las mediaciones en el fútbol prebenjamín*

El discurso observado de la idealización del deporte y la instrucción competitiva con el niño en los partidos forma parte del juego en el campo, y del consiguiente aprendizaje promovido. Nuestros resultados son congruentes con las propuestas de Torres & Torres (2008) y Valdemoros (2010); en el sentido de que ambos discursos, el educativo que subraya los valores del deporte y el que aboga por la «victoria», lejos de ser antagonicos forman parte inherente de un mismo escenario: dos ejes vertebradores de una misma realidad, desde donde cada niño emprende su aprendizaje. Si bien, como Pinheiro, Camerino & Sequeira (2014) apuntan, el desarrollo competitivo y el resultado son confluyentes a la emisión adulta de una evaluación positiva o negativa y la promoción de valores. En el caso analizado la evaluación se dirige tanto al comportamiento competitivo, como al respeto hacia los otros.

En el escenario se promueven procesos de enseñanza cuyo objetivo es desarrollar la competencia de los niños como jugadores que ganan partidos y saben manejarse en la situación de competición. Los contenidos son tácticos, normativos y comportamentales; tienen un componente instructivo claro a cargo de la autoridad conferida al entrenador, pero también al resto de adultos participantes. Al igual que en el estudio de Sánchez & Viciano (2002), los formadores muestran una ratio de informaciones muy altas que evidencian la sobreinformación a los jugadores. Si bien, en nuestro caso aparecen también intervenciones centradas en lo motivacional y actitudinal, con un uso mayor de la función conativa del lenguaje, incluidas expresiones de afecto. Asimismo, la táctica y el esfuerzo son cuestiones también importantes para los adultos, como lo son en el estudio de Ramírez & Zabala (2004). El grupo de iguales promueve a su vez otros procesos de enseñanza de carácter más cooperativo, más lúdico y menos focalizado en el objetivo del partido; algunos adultos refuerzan estos procesos que promueven el bienestar y son en sí mismos relevantes. Aunque también se reacciona con amonestaciones. Son una muestra de las contradicciones presentes en el escenario y del protagonismo diluido del niño.

#### *Prospectiva*

Desde el 2005 ha habido una expansión en la publicación de artículos científicos sobre el deporte educativo y la apertura a nuevos contextos educativos, pero se hace necesario seguir trabajando para establecer bases educativas al deporte escolar (Hastie, Martínez de Ojeda & Calderón, 2011). Así, admitiendo que la clave situada del estudio en La Rioja dificulta la transferencia a otros escenarios educativos equivalentes, el estudio abre nuevas cuestiones de investigación derivadas de las implicaciones educativas de estos resultados: el impacto del abandono de la práctica deportiva, la construcción del autoestima en relación al rol asumido en un equipo y los valores que se ofrecen en el fútbol prebenjamín.

#### **Conclusiones: Primacía del referente educativo en el deporte escolar**

El estudio realizado refuerza la necesidad de desarrollar un modelo de deporte escolar emancipado del deporte de alto rendimiento (Lapresa *et al.*, 1999; Giménez & Rodríguez, 2006). Esta conclusión es consecuencia directa de las categorías obtenidas y sus relaciones constatadas. Se aprovecha la coyuntura de la competición reglada para incluir referentes como el alto rendimiento, el valor de la victoria o la comercialización del deporte. Si bien se confirma que la situación de no formalidad facilita la incorporación de diversos agentes educativos (familia, entrenador y grupo de iguales), de referentes emocionales y axiológicos potenciadores de un aprendizaje efectivo para la vida; resulta de suma relevancia no perder de vista las contradicciones en los procesos instructivos, el ejercicio de la autoridad de los adultos o el protagonismo del niño en el equipo, al construir el escenario. En definitiva, los adultos que promueven y hacen viable el desarrollo de la competición reglada como escenario socioeducativo a edades tan tempranas, han de garantizar que el referente educativo sobresalga en su identidad respecto al eje competitivo. Escuchar la voz de los niños, hacerse eco de todos sus objetivos (disfrute en procesos y tiempos) proporciona interesantes oportunidades para acometer la empresa.

#### **Referencias**

- Angrosino, M. (2012). *Emografía y observación participante en Investigación Cualitativa*. Madrid: Morata.
- Armenteros, M. (2007). Aprendizaje de las reglas del fútbol a través del videojuego. *Comunicación y pedagogía: Nuevas tecnologías y recursos didácticos*, 217, 42-47.
- Arraiz, A., & Sabirón, F. (2012). *Orientación para el aprendizaje a lo largo de la vida: modelos y tendencias*. Zaragoza: Prensas Universitarias.
- Avelaneda, M. (2012). El deporte y la televisión: El papel del profesio-

- nal de Educación Física. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 22, 33-37.
- Barbero, J. (1992). En torno a la concepción idealista del deporte educativo. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 15, 43-54.
- Castejón, F. (2008). Deporte escolar y competición. In I. Hernández y F. Martínez (Coords.). *El deporte escolar en la sociedad contemporánea*. (pp. 159-177). Almería: Universidad de Almería.
- Cruz, J., Boixadós, A., Torregrosa & Mimbriero, J. (1996). ¿Existe un deporte educativo?: papel de las competiciones deportivas en el proceso de socialización del niño. *Revista de psicología del deporte*, 4, 111-132.
- Flick, U. (2014). *La gestión de la calidad en investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- García López, L., & Gutiérrez Díaz del Campo, D. (2013). Effects of a Sport Education season on empathy and assertiveness. *Physical Education and Sport Pedagogy*, (i-first article).
- Giménez, F.J., & Rodríguez, J.M. (2006). Buscando el deporte educativo. ¿Cómo formar a los maestros? *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 9, 40-45.
- Gimeno, F. (2000). *Entrenando a padres y madres... Claves para una gestión eficaz de la relación con los padres y las madres de jóvenes deportistas*. Zaragoza: Gobierno de Aragón.
- Glaser, B., & Strauss, A. (1967). *The discovery of Grounded theory: Strategies for qualitative research*. New York: Aldine Publishing.
- Gutiérrez-García, C., Hoyos, L., Yúri, M. & Pérez-Pueyo, Á. (2014). Perfil profesional de los educadores de deporte escolar en Bogotá. *Retos: Nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 26, 60-65.
- Hastie, P., Martínez de Ojeda, D., & Calderón Luquin, A. (2011). A review of research on Sport Education: 2004 to the present. *Physical Education & Sport Pedagogy*, 16(2), 103-132.
- Hermoso, Y. (2009) *Estudio de la ocupación del tiempo libre de la población escolar y su participación en actividades extraescolares* (Doctoral thesis). Málaga: Universidad de Málaga.
- Huizinga, J. (1994). *Homo ludens* (4ª reimp.). Madrid: Alianza.
- Lapresa, D., Arana, J., Garzón, B., Egién, R. & Amatria, M. (2008). *Enseñando a jugar «el fútbol». Hacia una iniciación coherente*. Logroño: Universidad de La Rioja y Federación Riojana de Fútbol.
- Lapresa, D., Arana, J., & Ponce de León, A. (1999). *Orientaciones educativas para el desarrollo del deporte escolar*. Logroño: Universidad de La Rioja y Federación Riojana de Fútbol.
- Levey, H. (2009). *Playing to win: Raising children in a competitive culture*. (Doctoral thesis). Princeton: Princeton University.
- Meléndez, G. (2008). Prólogo. En D. Lapresa, J. Arana, B. Garzón, R. Egién, y M. Amatria (Coords.). *Enseñando a jugar «el fútbol». Hacia una iniciación coherente*. Logroño: Universidad de La Rioja y Federación Riojana de Fútbol.
- Morin, E. (1998). *Introducción al pensamiento complejo* (2ª reimp.). Barcelona: Gedisa.
- Ortega, E. (2009). Orientaciones educativas del deporte: Educación Física y Deporte Escolar. *Revista digital de Innovación y experiencias*, 17.
- Pinheiro, V., Camerino, O. & Sequeira, P. (2014). El fair play en la iniciación deportiva, un estudio con entrenadores de fútbol *Retos: Nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 25, 32-35.
- Reverter, J., Mayolas, C., Adell L. & Plaza, D. (2009). La competición deportiva como medio de enseñanza en los centros educativos de primaria. *Retos: Nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 16, 5-9.
- Sabirón, F. (2006). *Métodos de investigación etnográfica en Ciencias Sociales*. Zaragoza: Mira.
- Sánchez, D.L. (2001). Influencia de la familia en el deporte escolar. *Revista Digital EFDeportes*, 40.
- Sánchez, D. L. & Viciano Ramírez, J. (2002). Análisis del discurso de un entrenador de fútbol: comparación entre dos situaciones diferentes de competición. *Motricidad: revista de ciencias de la actividad física y del deporte*, 8, 161-173.
- Serra, J., García, L. M. & Sánchez-Mora, D. (2011). El juego modificado, recurso metodológico en el fútbol de iniciación. *Retos: Nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 20, 37-42.
- Taylor, S.J. & Bogdan, R. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos en investigación: la búsqueda de significados*. Buenos Aires: Paidós.
- Toral, G; Vicente, A. & García, I. (2004). *Dejad que los niños y las niñas jueguen (Entrenamiento integral y comunicación positiva)*. Bilbao: Diputación Foral de Bizkaia.
- Torres, J. & Torres, B. (2008). Una propuesta metodológica para el deporte escolar con objetivos de recreación. En I. Hernández y F. Martínez (Coords.). *El deporte escolar en la sociedad contemporánea*. (pp. 103-121). Almería: Universidad de Almería.
- UNESCO (1978). Carta Internacional de la Educación Física y el Deporte. En *Actas de la Conferencia General 20.a reunión París, 24 de octubre - 28 de noviembre de 1978*, (32-35).
- Valdemoros, M.A. (2010). *Los valores en el ocio físico-deportivo. Análisis y propuestas educativas*. Logroño: Universidad de La Rioja.
- Viciano Ramírez, J., y Zabala Díaz, M. (2004). El papel educativo y la responsabilidad de los entrenadores deportivos. Una investigación sobre las instrucciones a escolares en fútbol de competición. *Revista de educación*, 335, 163-188.

#### (Endnotes)

<sup>1</sup>Requerido matiz de localización ya que en el deporte escolar las competencias corresponden a las delegaciones de cada comunidad autónoma.

<sup>2</sup>El desarrollo de las propuestas formativas se puede seguir en: <http://www.deportivoindependiente.es/>, «Diversala», y <http://www.cebllob.com/cebllob06/seccion.aspx?IdSeccion=54>, «Juga Verd Play».

