



Educación Física y Ciencia, vol. 18, nº 2, e013, diciembre 2016. ISSN 2314-2561
 Universidad Nacional de La Plata.
 Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.
 Departamento de Educación Física

Procesos formativos en el fútbol prebenjamín: El paso de la ingenuidad a la institucionalización

Training processes in under 6s football competition: The transition from ingenuity to institutionalization

Abel Merino Orozco*; **Ana Arraiz Pérez***; **Fernando Sabirón Sierra***

*Universidad de Zaragoza, España | labmerino@unizar.es ; aarraiz@unizar.es ; fsabiron@unizar.es

PALABRAS CLAVE

Formación deportiva
 Fútbol
 Deporte escolar
 Competición prebenjamín
 Institucionalización

RESUMEN

El fútbol prebenjamín, como deporte escolar, posee un compromiso implícito con la educación como escenario no formal socioconstruido en expansión sobre el que familias y niños depositan ilusiones y expectativas formativas. El objetivo del estudio es comprender los procesos formativos emergentes que se promueven en este ambiente para los niños de seis años, cuando emprenden la senda la institucionalización en el deporte reglado. La investigación utiliza un diseño de estudio de caso modalidad etnográfica mediante la observación participante, que se vale del dato narrativo y en la imagen a fin de atender el escenario desde la mirada de su constructor. Se destaca que el proceso de institucionalización parte desde la ingenuidad e incomprensión del niño que desarrolla procesos formativos en un ambiente eminentemente prescriptivo donde se persigue el rendimiento competitivo del equipo. La promoción de ciertos aprendizajes que el propio participante conscientemente considera inadecuados conlleva la manifestación de conductas que pueden confrontar con los ideales atribuidos al fútbol. El estudio reivindica la optimización de las oportunidades formativas que ofrece el fútbol para el niño, como son el fomento de creatividad, autoeficacia y autoestima.

KEYWORDS

Sport training
 Football
 School sport
 Under 6s competition
 Institutionalization

ABSTRACT

Under 6s football competition is a school sport that has inherent educational implications. Moreover, it is a booming non-formal socio-educational framework where families and children lay training expectations and dreams. The aim is to comprehend the emerging learning processes promoted in this environment for 6 years-old children, when the child starts the institutionalization process in the ruled sport. The research uses a case study design, the ethnographic mode, through participant observation. It uses the narrative and image data to understand the scenario from the perspective of its builder. The results show that the institutionalization process starts from the ingenuity and lack of understanding of the child, who develops training processes in a prescriptive environment, where the competitive performance of the team is pursued. Promoting certain types of learning which the participant himself consciously considers inappropriate undertakes the presence of different kinds of behaviour, which go against the positive values usually attributed to football. The study claims for the necessity of taking advantage of the training opportunities which football offers to children such as the enhancing of creativity, self-efficacy and self-esteem.

Fecha de recibido: 02-11-2015 | Fecha de aceptado: 25-08-2016 | Fecha de publicado: 15-12-2016

Cita sugerida: Merino Orozco, A., Arraiz Pérez, A., Sabirón Sierra, F. (2016). Procesos formativos en el fútbol prebenjamín: El paso de la ingenuidad a la institucionalización. *Educación Física y Ciencia*, 18(2), e013. Recuperado de <http://www.efyc.fahce.unlp.edu.ar/article/view/EFyCe013>



Esta obra está bajo licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional
http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es_AR

Introducción

Para abordar los procesos formativos que un niño vivencia en el fútbol prebenjamín como escenario socioeducativo no formal, en primer lugar, se ha de contextualizar el propio fútbol prebenjamín dentro del deporte escolar. Como tal, su fundamento y origen converge desde dos líneas de diferente naturaleza. De un lado, el incipiente interés de la pedagogía, bajo principios *pestalozzianos*, por incluir la educación física como parte de la educación integral, a lo que se unen los beneficios y valores del deporte (Pastor, 1997); promoviendo, desde finales del S.XIX en España, el desarrollo curricular y reglado de la *Gimnasia Higiénica y Cultura Física*, más tarde *Educación Física* (Pastor, 2002). De otro lado, se comienzan a desarrollar competiciones entre instituciones educativas, como encuentros ocasionales de las escuelas; que fueron el germen para la organización de torneos sobre diferentes disciplinas deportivas (International School Sport Federation, 2012). Este ambiente favorece la creación de la Federación Internacional del Deporte Escolar en 1972; cuyo fundamento y responsabilidad es la educación a través del deporte, priorizando el referente formativo al competitivo. En la actualidad, la administración educativa entiende el deporte escolar como “todas aquellas actividades que, de forma organizada se celebran fuera del programa de la asignatura de Educación Física en los centros escolares, clubes, asociaciones, etc. y en las que participan deportistas en edad escolar” (Consejo Superior de Deportes, s.d.). Definición que traslada el deporte escolar a la educación no formal; sin embargo, a fin de entenderse como un proceso educativo integral, currículo y deporte escolar han de converger en una propuesta globalizadora coherente (Gutiérrez, 2004).

De los párrafos anteriores se desprende una premisa de interés para el estudio el fútbol prebenjamín, como deporte escolar, no es educación física, ya que no forma parte del currículum escolar, pero en su origen y desarrollo está próxima a ella por compartir el carácter formativo.



Figura 1. Origen del deporte escolar.

La elección del fútbol prebenjamín para el estudio es deliberada. Se trata del primer año en que el niño y su familia participan en una competición deportiva reglada, precisamente cuando comienza la etapa de Educación Primaria. Los procesos formativos promovidos en este primer año de competición adquieren una especial relevancia como inicio de las experiencias de aprendizaje en este ambiente, que están mediadas por la motivación inicial hacia el deporte. El fútbol ha vivido una importante masificación y existe una alta participación inicial asociada a una motivación intrínseca: aprender, divertirse o estar en forma (González, Tabernero & Márquez, 2000).

No pueden olvidarse las dificultades que van a encontrar los niños de seis años en la práctica de la competición por el momento evolutivo, que tal como refiere la psicología piagetiana: “se observa una evolución del trabajo en solitario a la colaboración” y matiza que todavía se poseen dificultades sistemáticas para “buscar modos de colaboración” (Piaget & Inhelder, 1981: 121-122). En consecuencia, el fenómeno del fútbol-competición en esta edad tendrá matices específicos, ya que a la dificultad de tener que atender a la colaboración con todos los compañeros se ha de añadir la oposición de los rivales. Lapresa, Arana, Garzón, Egüen y Amatria (2010) consideran interesante la reducción de estímulos para construir un entorno más adecuado a la naturaleza del niño prebenjamín. García, Rodríguez y Garzón (2011) analizan la discordancia

en el niño hacia el conocimiento deportivo en que para la comprensión táctica del fútbol se han de poner en juego una serie de procesos cognoscitivos basados en percepciones que necesitan la mediación de las funciones ejecutivas (memoria de trabajo, inhibición, planificación, etc.), porque se trata de un campo repleto de estímulos interrelacionados, implicando una resolución de conducta compleja. Las funciones ejecutivas son “las funciones cognitivas más complejas y elevadas del ser humano” (Tirapu-Ustárrroz & Luna-Lario, 2007: 221) cuyo desarrollo se extiende a lo largo de un amplio rango de edades “con importantes picos a partir de los 12 años” (*Ibidem*: 223).

Las limitaciones evolutivas han motivado intentos, desde la psicología deportiva, por adaptar el fútbol al niño en espacios, tiempos o estímulos a considerar más reducidos (Lapresa, Arana, Garzón, Egüén & Amatria, 2008; Wein, 2008; Serra, García & Sánchez-Mora, 2011). Si bien, estas propuestas modifican parte de la naturaleza del fútbol, deporte con un lugar privilegiado en la cultura popular, lo cual puede afectar a lo que para muchos atrae a las personas al fútbol: la facilidad con la que este deporte estimula una vorágine de emociones (Toral, Vicente y García, 2004).

Tradicionalmente se ha evidenciado cierto interés por atender a los procesos formativos acontecidos en estos escenarios deportivos, por lo que existen diversas propuestas por sensibilizar a padres y entrenadores mediante programas específicos y pautas de comportamiento (Gimeno, 2000; Hernández-Núñez, 2005; Garrido, Campos & Castañeda, 2010). De hecho, resulta recurrente contemplar carteles que solicitan una actitud ética en los partidos de los niños. Pese a ello, Toral, *et al.* (2004) advierten que todos estos ideales pueden convertirse en una mala experiencia para el niño motivado por un mundo adulto que juega con los niños en vez de dejarles jugar, refiriéndose a situaciones como hacer titular a unos o dejar en el banquillo a otros, atosigar con instrucciones que no se entienden o exigir un rendimiento determinado. Además, entienden la trascendencia que la educación no formal posee en la formación del niño (autovaloración, autoeficacia, autoestima, etc.), de manera que es igualmente interesante indagar sobre el abandono escolar como en las actividades deportivas. Más pesimista, Torres y Torres (2008) consideran que las posibilidades educativas del deporte en la práctica actual quedan diluidas y suponen una utópica aspiración.

Levey (2013), advierte de la masificación y la organización de la dinámica familiar para acudir y participar en el fútbol que, a través de los aprendizajes que se promueven, prepara a los niños para el gran torneo de la vida. Los padres son quienes promueven su prosocialidad, responsabilidad y autogestión mediante su estilo educativo (Suldo, 2009). Para Reschly y Christenson (2009), el interés reside en la asociación del entorno adulto para que el mensaje que se trasmite a los niños sea, como mínimo, congruente, responsable y, consecuentemente, comprometido con los valores educativos. De este modo, se podría converger hacia la promoción de las virtudes atribuidas al deporte escolar para el niño: amistad, autoconcepto, autoestima, autosuperación personal, cooperación, deportividad (Valdemoros, 2010).

En este sentido, se señala la importancia de que las figuras paternas no traten de llegar a controlar cada conducta de su hijo, sino que meramente han de garantizar “un entorno rico y variado, gratificante, que permita al alumno enfrentarse a diferentes situaciones y superarlas, ayudando a desarrollar su autoestima y el conocimiento de sí mismo” (López, 2005: 5). Se aboga por aprovechar la oportunidad que el deporte brinda hacia la no directividad. Especialmente el fútbol puede favorecer el desarrollo de creatividad debido a la incertidumbre permanente que aporta y por la cual “los jugadores deben estar capacitados para actuar con autonomía e independencia para adaptarse a las cambiantes condiciones que subyacen” (Aragunde, Muiño & Trigo 1998: 760).

La figura del entrenador es motivo de investigación emergente como clave en la formación deportiva (Gilbert & Rangeon, 2011). En este sentido, se señala que en Norteamérica hay un ferviente interés en la investigación del *coach* deportivo, lo cual supera la figura del tradicional instructor de conocimientos para contemplarlo como profesional encargado de la coordinación de un complejo escenario en el que el

protagonista es el deportista, a quien se le proporciona un proceso de acompañamiento (Duffy *et al.*, 2011). Esta propuesta deriva del deporte de alto rendimiento, donde prima la competición; no obstante, se considera que adquiere un significado especial al hablarse de deporte escolar, donde ha de existir un referente hacia la educación integral del niño que acentúa la necesidad del proceso de acompañamiento más allá del mero ámbito competitivo. Al respecto, Boman, Furlong, Schochet, Lilles y Jones (2009) consideran que el escenario reúne unas condiciones adecuadas para que los adultos atribuyan los éxitos y fracasos al esfuerzo realizado de los niños, de tal modo que se promueva un sentido optimista, una búsqueda de soluciones a las adversidades en los niños y la aportación de un *feed-back* honesto y constructivo. En clave regional, Abad, Giménez, Robles y Rodríguez (2011) han analizado la paradójica situación de los formadores deportivos, concluyendo que los participantes en el estudio poseían escasos conocimientos pedagógicos; además, se señala como la mayoría de formadores utilizan métodos eminentemente directivos, a pesar de defender el referente educativo en el deporte. Afortunadamente, según Duffy *et al.* (2011) en la actualidad está creciendo el apoyo gubernamental y federativo para la adecuada formación educativa de los entrenadores.

A pesar de todos los deseos e intenciones descritas, la realidad operativa viene evidenciada por investigaciones en edades superiores a los seis años que llaman la atención sobre el aprendizaje que puede emerger en este escenario y discrepan con las virtudes atribuidas al fútbol. Se ha comprobado el interés por realizar faltas antideportivas, la primacía de la victoria sobre otros intereses, la disminución progresiva de conductas prosociales y aumento de conductas agresivas a lo largo de los años (Knight & Kagen, 1977; Goodger & Jackson, 1985; Dubois, 1990; Cruz *et al.*, 1998). Sáenz (2010) pone de manifiesto el creciente interés de la comunidad científica por la violencia y la agresividad en el fútbol, de lo que se desprende una realidad que preocupa y cuyo interés es compartido en el presente informe.

El presente estudio surge desde una cuestión de investigación que trata de profundizar sobre el aprendizaje que el niño adquiere en un nicho educativo construido por el adulto. El objetivo es por ello comprender los procesos formativos emergentes que se promocionan en la competición del fútbol prebenjamín como un escenario socioeducativo no formal de deporte escolar. El sentido del objetivo pretende servir a la mejora de la práctica educativa en el escenario.

Metodología

Participantes

Se realiza el seguimiento de dos equipos de fútbol de primera edad en categoría prebenjamín, seis años. Suman un total de 16 niños, 8 en cada equipo, 2 entrenadores y, debido a la naturaleza del escenario socioeducativo que se investiga, se consideran los familiares asistentes a la competición y organizadores. Los 2 equipos forman parte de una competición regional de 12 equipos. En coherencia con el diseño, no se persigue la representatividad, sino la transferibilidad y utilidad del estudio en la práctica educativa.

Diseño

El trabajo de investigación se concreta en un estudio de caso de modalidad etnográfica que se centra en la construcción y análisis de datos narrativos, registrados en el diario de campo, y datos en la imagen, desde fotografías y vídeos. El diseño se justifica por su pertinencia con la finalidad del estudio: comprender el escenario socioeducativo desde la perspectiva de las personas que lo construyen (Sabirón, 2006).

Procedimiento: Trabajo de campo.

Se atiende a las fases clásicas de la observación participante definidas por Taylor y Bogdan (1986) para el acceso, permanencia y salida en el campo. Se realizan, además, 2 sesiones de restitución al campo, donde se informa y contrastan los resultados con los participantes en el estudio. El trabajo de campo se prolonga a lo

largo de toda la temporada de partidos de fútbol prebenjamín y dos torneos en los que participaron los equipos de fútbol investigados. Desde Noviembre hasta Abril de 2013 se realizaron 26 sesiones de observación: 22 en una primera fase de trabajo de campo y 4 de contraste. Cada sesión de observación tenía una duración de 90 minutos, 30 minutos de convocatoria previa al partido y calentamiento, 40 minutos de partido, descansos y despedida.



Figura 2. Cronograma del Trabajo de campo.

Instrumentos

Durante el trabajo, el investigador se valió esencialmente de un diario de campo donde anotaba el dato narrativo *in vivo* y una cámara fotográfica digital *Olympus FE-300*, con el que se tomaron un total de 1025 archivos entre fotografías y vídeos.

Análisis de datos

El proceso de análisis del dato cualitativo se desarrolla tomando como referencia el Método Comparativo Constante (Glaser & Strauss, 1967):

- a. *Análisis derivado de la emergencia en el trabajo de campo.* Registro *in vivo* del dato narrativo fenomenológico e interpretativo. Posterior transcripción reflexiva al programa *Microsoft Word 2010* y tratamiento del dato con *Atlas.ti 6.2* para su incipiente pre categorización.
- b. *Contraste.* Mediante una segunda fase de observación participante, el análisis del dato en la imagen y un contraste interjueces.
- c. *Categorías.* Se construyen y definen las categorías emergentes.
- d. *Restitución al campo.* Se devuelven al nativo los resultados que los contrasta para aportar credibilidad al estudio.

Resultados

De análisis de los datos emergieron 7 categorías interpretativas de los procesos formativos promovidos en el escenario de competición del fútbol prebenjamín que se presentan a continuación con datos narrativos, registrados en el diario de campo, y de imagen que las ilustran.

1 Ingenuidad

El proceso de institucionalización comienza desde el desconocimiento de las normas del sistema, ya que el niño se contextualiza en un reglamento deportivo que apenas conoce en profundidad. El juego espontáneo del fútbol del niño dista bastante de las prescripciones del reglamento, su juego se crea desde la perspectiva

del propio niño y reúne los elementos de los que se dispone en ese momento.

“En el colegio juegan con una botella” (Madre). -23-01-2013-Antes hemos estado el segundo entrenador y yo jugando con los niños, las normas: todos contra todos, no hay fueras y no hay larguero, más que un solo árbol (juego espontáneo con el niño momentos previos a la convocatoria). 16-03-2013-

Del mismo modo, se manifiesta esta ingenuidad en la omisión del cumplimiento de alguna de las normas como: respetar las líneas del campo de fútbol; que el portero no pueda salir del área; o, incluso, que no se beneficien de una interpretación interesada competitivamente de las normas, como no realizar faltas antideportivas. Los niños poseen dificultad para el respeto de normas que se entienden para el adulto como implícitas, como sentarse para atender al entrenador o que los porteros y suplentes observen el partido de sus compañeros durante el partido.



Figura 3. Niño cumpliendo las órdenes del ejercicio sin atender las normas del fútbol.

En la [figura 3](#) se observa cómo un jugador continúa una jugada del calentamiento fuera de los límites de la cancha de fútbol y trata de finalizar la jugada justo después de un compañero que le adelantó, lo que supone un colapso para el portero.

2 Incomprensión

El fútbol es un deporte complejo para el niño y se evidencian las limitaciones tanto en la comprensión de las normas, como en el sentido y contenido de las instrucciones recibidas; que se manifiesta en una interpretación de las reglas no coincidente con lo prescrito, sino con un sentido propio.

“Vamos a ganar 0 a 0” (Un niño espontáneamente durante la charla inicial del entrenador). -17-11-2012-

En el primer descanso el entrenador avisa: “Os lo digo ya, vamos a perder, porque perdemos ya 5-0”. Un niño me replica que van a perder el partido y pregunto:

- *¿Por qué sabes que vamos a perder? (investigador)*
- *“Porque tienen un grandullón” (niño)*
- *¿Pero lo importante es ganar? (investigador)*
- *Sí, porque nos quitan un punto de la clasificación (niño)*

No existe tal clasificación ni sistema de puntuación. -12-01-2013-

La incomprensión del mensaje adulto por parte del niño se extiende incluso a la aplicación de las normas señaladas por árbitro en el partido. El adulto da cierta información al niño, quien no es capaz ni de racionalizar, ni de procesarla y actuar en consecuencia.

Durante el transcurso del partido se pita penalti a favor del equipo. Los jugadores paran el juego y no saben cómo continuar, esperan alguna explicación sobre qué ha ocurrido. El segundo entrenador comenta a sus jugadores que han pitado penalti y continúan sin entenderlo; posteriormente, yo -que me encuentro más cerca- les aclaro que es penalti y se reorganizan. -15-12-2012-



Figura 4. Incomprensión del niño ante la charla táctica del entrenador.

En la [figura 4](#) se evidencia una dificultad de los niños por atender a la explicación de la estrategia del entrenador.

3 Inhibición

El paso del juego espontáneo a la integración del mismo juego regido por un reglamento implica que los comportamientos que se lleven a cabo encajen en el mismo, tanto de modo implícito (véase la estrategia) como en las reglas explícitas. El niño, según su perfil, puede inhibir la manifestación o intensidad de su conducta al tratar de adaptarse a las demandas institucionalizantes. Se observan manifestaciones del mundo adulto referentes a que toda la energía motora empleada fuera de la cancha, no se percibe dentro de ella.

“No entiendo todo lo que se mueven en los pasillos y lo parados que están en el campo”. (Entrenador viendo a sus jugadores jugar momentos antes de llamarlos para iniciar el calentamiento) -22-12-2012-

Durante el transcurso del partido dos madres comentan que sus hijos corren mucho menos en los partidos reglados que fuera, incluso en los recreos cuando “juegan hasta con niños mayores”. -16-03-13-

Este fenómeno forma parte de un proceso que los niños van superando en medida de sus particularidades; de hecho, se hace más palpable en unos niños que en otros según adaptan su conducta a los condicionantes deportivos más eficazmente.

“Mi hijo se ha soltado mucho desde el principio” (Padre de un niño). En algunos niños se inhibe la conducta inicialmente, pero poco a poco el niño se adapta a las normas. -12-01-2013-

Aunque la inhibición del comportamiento en el jugador se considera imprescindible a la hora de adoptar una estrategia común en equipo para tratar obtener el mayor rendimiento competitivo; cada jugador asume un rol que ha de respetar.



Figura 5. Defensa estático en el medio campo cuando su equipo saca de esquina.

En la [figura 5](#) se observa cómo un jugador que actúan como defensas no rebasan la línea del medio campo en un saque de esquina ofensivo. Del mismo modo, los porteros esperan su participación desde sus porterías y jugadores reservas han de esperar su momento para jugar.

4 Consciencia de la incoherencia

Emerge el doble juego de saber que el comportamiento adulto puede ser inadecuado puntualmente, pero conocer que queda legitimado coyunturalmente; así se convierte en un *habitus* institucionalizador.

Tras el axioma discursivo de que “Lo importante no es ganar, sino participar” el propio adulto es consciente de que, en ocasiones, ellos son los primeros que no ejemplifican lo que se idealiza para sus hijos. De hecho, desde la entrada en el campo se evidenció que los adultos son conscientes que sus comportamientos en los momentos críticos de los partidos pueden causar cierto perjuicio a sus hijos.

“Cuidado con las fotos a los padres que luego nos retratas como a indios” (padre bromeando entre risas durante la presentación inicial del trabajo de campo a los familiares de los jugadores). -17-11-2014-

Un padre, al finalizar un partido de un torneo, reconoce que hoy se “ha pasado con el árbitro”, no se siente orgulloso de ello porque se “caracteriza por lo contrario”. -30-12-2012-

Esta aceptación de la incoherencia evidencia fundamentalmente dos aspectos: uno, que implícitamente consideran que la competitividad y la disciplina puede que no sea lo más adecuado para los niños de seis años y, dos, que de cualquier modo, ésta es algo inherente tanto al deporte como a la vida en sociedad. Este hecho se evidencia principalmente cuando han de juzgar comportamientos de otros equipos.

“¡Chaval, espabila!” (Entrenador de uno de los equipos del partido que antecede). Los padres coinciden en la denuncia a las instrucciones que realiza el entrenador sabiendo que en el equipo se han emitido mensajes equivalentes. -26-01-2013-

La misma paradoja entre discurso y comportamiento se puede contemplar incipientemente en el análisis que un jugador hace del partido.

“Hemos jugado muy bien por mi gol” “Pero da igual ganar o perder” (niño evalúa el

desarrollo del partido durante un descanso). -16-02-2013-

5 Estrategia

El niño ha de adaptar su conducta a las demandas estratégicas promovidas por el entrenador, donde cada niño ha de emplearse para tratar de cumplir unas funciones para el equipo. De esta manera, el escenario se hace más complicado, dado que debe entender las funciones del compañero, en tanto que deporte colectivo: en otra ocasión puede ser él quien lleve a cabo su cometido.



Figura 6. Niños colocados en la posición del campo asignada para comenzar el encuentro.

En la [figura 6](#) se muestra la posición que han de respetar los niños a lo largo del partido. La estrategia es señalada por el entrenador al principio del partido y entre cada período. Durante el partido se realizan instrucciones concurrentes para que los jugadores continúen respetándolas. Los familiares también participan de ella arengando en el partido y no necesariamente aportando las mismas claves.

En los saques de esquina de los partidos del torneo hay muchos gritos de familiares pretendiendo corregir la posición de los jugadores. El bullicio generado impide que los niños puedan prestar atención a lo que les indican. -21-12-2012-

Además, para el entrenador la estrategia no sólo implica el cómo colocar sus piezas, sino la gestión temporal e instrumental de los jugadores para sacar la máxima rentabilidad competitiva del equipo, por lo que afecta a la participación.

En los momentos previos a la llamada de los jugadores para calentar el entrenador comenta cómo plantea los partidos: considera que hay que sacar a los buenos cuando el rival no saque a los mejores. En este partido, el mejor es el rubio, por lo que la participación de los jugadores ha de tener en cuenta ese factor. 17-11-2012-

6 Utilización interesada de las normas

Este punto implica maduración en el proceso de institucionalización, ya que no sólo requiere conocer y respetar las normas sino aprovecharlas deliberadamente para sacar rendimiento competitivo de ellas.

Para calcular el resultado final de los partidos el reglamento insta a que se compute cada uno de los cuatro períodos como un punto para cada equipo en caso de victoria o empate y cero puntos en caso de derrota; sin embargo, la tradición futbolística señala que el resultado final es el número de goles que cada equipo ha marcado. La utilización interesada de las normas se da cuando el mundo adulto promueve que el resultado se

interprete de uno u otro modo según más convenga los intereses competitivos del equipo.

En el último minuto el equipo rival mete gol y vence 4-3 a goles: si se cuenta por cuartos han empatado, si se hace por goles han perdido. Padres convencidos al acabar el partido: "Hemos empatado"

- "¿Cómo hemos quedado?" (Investigador, momentos antes de que metieran el 4-3)

- Empatamos a 3 (niño, 2 minutos antes de acabar el partido).

- "¿Cómo hemos quedado al final?" (Investigador, tras finalizar el partido).

- "Empatado a 1" (mismo niño tras haber hablado con sus familiares). -24-11-2012-

Esta utilización de las normas no sólo se percibe en la interpretación del resultado, sino en otras acciones como la instancia a realizar acciones antirreglamentarias de las que se obtiene rendimiento competitivo como agarrar a un jugador para evitar que tire a puerta o tirarse al suelo fingiendo una agresión rival para que se pite una falta a favor.

Durante un partido, un jugador rival encara la portería un jugador rival. Un padre reclama "¡Engánchalo!" para que le haga falta y así evite el gol. Después razona, "al menos una falta limpia". Se considera que la antideportividad de una falta antirreglamentaria se legitima si su fin es evitar un gol. -09-03-2013-

"Haberte tirado". (Una madre a un niño tras haber fallado una ocasión de gol dentro del área rival). Se legitima lo antirreglamentario (engañar al árbitro) para obtener beneficio. -09-03-2013-

Además, existen detalles más sutiles y que se adecúan al cumplimiento del reglamento, pero no a la naturaleza del niño, por lo que se arengan acciones como meter gol por encima del portero o dejar un delantero cerca de la portería contraria liberándolo de responsabilidad defensiva.

7 Falta de deportividad

La falta de deportividad se ha de considerar desde la ingenuidad inicial donde se aceptaba en el escenario que los niños en esta edad no hacían faltas, que "se arbitraban solos"; sin embargo, según pasó el tiempo se pudo observar alguna incipiente, aunque escasa, falta de deportividad, tanto desde la grada, como desde el propio niño.

Fruto de la utilización interesada de las normas se puede llegar a incurrir una falta en la conducta de los jugadores en momentos puntuales del partido desde la premisa competitiva de que una falta en contra es más rentable que un gol. En jugadas a balón parado como saques de esquina o de banda, donde prima la estrategia, se insta a que el niño se coloque por delante del jugador rival, lo cual da lugar a que se pelee físicamente por la posición en el terreno de juego, aumentando los conflictos y posibilidades de cometer faltas antirreglamentarias.

El equipo va perdiendo el partido 4-0. Un delantero rival está marcando goles con relativa facilidad y el defensa comienza a hacerle faltas para pararle. Conductas antideportivas intencionadas, es más rentable hacer falta que recibir un gol. -12-01-2013-

Desde el mundo adulto también puede darse la falta de deportividad, no sólo por las evaluaciones que se

pueden verter sobre ciertos jugadores o el árbitro, sino por las disputas que entre ellos pueden tener, incluso mientras los niños están disputando el partido.



[Figura 7](#). Falta de deportividad en el entorno adulto llegando a interrumpir el juego.

El partido fotografiado en la [figura 7](#) tuvo que ser parado por el árbitro para sosegar los ánimos entre familiares y entrenadores mientras los niños contemplan la situación.

Relaciones categoriales

Gracias a la emergencia fenomenológica se ofrece una imagen comprensiva y holística del proceso de institucionalización facilitada por el programa *Atlas.ti* 6.2 donde se establecen gráficamente las relaciones entre las categorías desarrolladas en el estudio. Se destaca que desde la ingenuidad, que actúa como categoría nuclear, se van manifestando diferentes aprendizajes mediados por el escenario, donde la consciencia de la incoherencia en la promoción de alguno de ellos se establece como un *habitus*.

La formación se emprende desde la ingenuidad del niño y se desarrolla, no necesariamente de modo lineal, a lo largo de las categorías resultantes, donde la huella de los aprendizajes promovidos en el escenario se hace progresivamente más ostensible en las actitudes de los participantes en la investigación.

Todo proceso de institucionalización implica que la persona, en este caso -fundamentalmente- los niños, deba adecuarse a las normas establecidas -unas explícitas y otras implícitas- para poder desarrollar la actividad propuesta en el marco reglado. El fútbol espontáneo emprendido por los niños se ve sujeto a unas normas de conducta, al respeto del reglamento y al aprendizaje de las estrategias para moverse adecuadamente por el campo institucionalizado. En definitiva, a partir del momento en el que el niño forma parte de un equipo de fútbol ha de capitalizar una serie de *habitus* para alcanzar la condición de miembro en el equipo, que se establece como institución, a fin de poder desarrollar la actividad por la que se inscribió en este deporte.

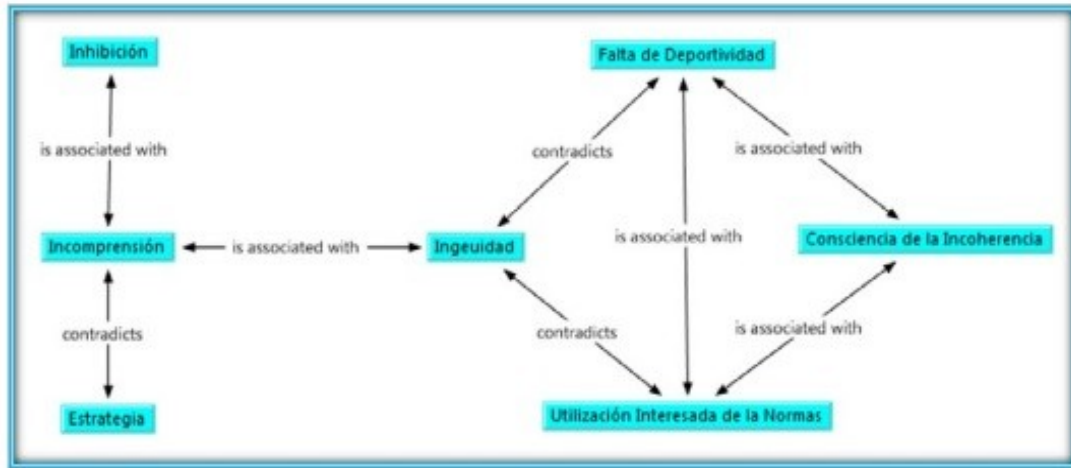


Figura 8. Relaciones categoriales en el proceso de institucionalización.

Discusión

El adulto construye el escenario socioeducativo no formal del fútbol prebenjamín para el niño, quien se revela manifiestamente ingenuo en el campo institucionalizado; como señala Castejón (2008), el fútbol que practica el niño espontáneamente resulta sensiblemente diferente del fútbol que el adulto construye y demanda; ambas realidades confluyen en un mismo escenario.

En coincidencia con las teorías neuropsicológicas sobre los requisitos para la comprensión del escenario complejo, como es el fútbol prebenjamín, y el proceso de la maduración de funciones ejecutivas que se desarrollan por completo en edades superiores a los seis años (Tirapu-Ustárrroz & Luna-Lario, 2007; García, *et al.*, 2011), se observa una incomprensión explícita entre las demandas adultas hacia los niños y la interpretación que ellos despliegan.; que permite repensar sobre fundamentadas propuestas deportivas que han sido promovidas para estas edades como el fútbol-3 (Wein, 2008; Lapresa *et al.*, 2008).

No obstante, en tareas motrices encomendadas en los partidos a los jugadores se aprecia la capacidad del niño para asociarse en el juego; existe cooperación entre los niños dirigida a la victoria común en tanto que deporte de colaboración-oposición (estrategia, pases o desmarque). La asociación apreciada en los niños de seis años contrasta, en cierta medida, con las afirmaciones de Piaget e Inhelder (1981), que fundamentan teóricamente el currículo de Educación Física en Educación Primaria. Se asegura que a estas edades hay una evolución hacia la colaboración motriz con dificultades, no contemplando el desarrollo de la capacidad para adecuar el comportamiento cooperativo a la oposición hasta aproximadamente los diez años -tercer ciclo de EP- (España, 2007). Si bien es cierto que de nuestros datos no se puede inferir la comprensión del niño ni de la estrategia ni de las particularidades del equipo rival.

En los procesos formativos reseñados, se muestra como la competición tiende a inhibir la conducta espontánea del niño, coincidiendo con Huizinga (1994), quien afirma que el deporte institucionaliza el juego desnaturalizando la propia esencia para el niño, con una preocupación utilitarista que coarta la espontaneidad. La inhibición deriva de las prescripciones adultas para desarrollar el fútbol y, en este sentido, limita el desarrollo de la creatividad, a pesar de la oportunidad que inherentemente brinda el fútbol para ello basada, para Aragunde *et al.* (1998), en la incertidumbre de las diferentes acciones tácticas de colaboración-oposición.

Como señalan Abad *et al.* (2011) los métodos formativos utilizados para enseñar la estrategia son eminentemente directivos, lo que influye decisivamente en la inhibición; en este sentido y en contraste a los resultados, López (2005) aboga por proporcionar un entorno rico y variado donde el niño se enfrente a las

situaciones autónomamente, pero sin la directividad que puede inhibir al niño e influir en la construcción del autoestima. Pinheiro, Camerino y Sequeira (2014) concluyen que la jerga deportiva inunda a los adultos, incluso entrenadores altamente cualificados, transformando su comportamiento en el terreno de juego, lo cual es coherente con los resultados incluidos en la categoría Consciencia de la Incoherencia. Los participantes son conscientes de que cuando las emociones afloran aparecen comportamientos adultos que en análisis en frío rechazan como adecuados para la educación de sus niños.

Asimismo, tras el telón del doble juego institucionalizado (consciencia de la incoherencia), además de fomentar los valores deportivos (principalmente sobre el discurso), comienzan a aparecer escasos pero progresivos indicios de vulneración de la deportividad, no sólo en el entorno adulto, sino que se manifiesta primitivamente en algún niño. En este sentido, se coincide de manera progresiva, aunque a menor escala, con los estudios en edades superiores a la categoría prebenjamín que muestran que en el fútbol existen recurrentes conductas antideportivas (Goodger & Jackson, 1985; Cruz *et al.*, 1996; Sáenz, 2010).

Conclusiones

En primer lugar, a fin de emprender el camino de la institucionalización deportiva, ha de considerarse que el fútbol, en tanto que deporte escolar, debe poseer como claro referente su valor educativo. Para favorecer la construcción de un escenario en el que se promuevan aprendizajes que aprovechen el potencial formativo del fútbol se ha de ayudar a los niños a alcanzar: uno, metas adecuadas a su propia naturaleza y, dos, favorecer la creación de sus propias *pathways thinking*, sus propias sendas de pensamiento (López, Rose, Robinson, Marques & Pais-Ribeiro, 2009), fomentando, por tanto, la no directividad y la creatividad. En estos términos, se debe poner en valor que el fútbol ofrece unas posibilidades formativas que pueden optimizar el desarrollo de la autoeficacia, la colaboración, la creatividad y el autoestima dirigido hacia la autodeterminación; por ello, el entorno ha de acompañar al niño en esta senda frente a otros intereses estrictamente competitivos que vulneren el valor formativo potencial del escenario.

En definitiva, se revaloriza el entorno adulto como mediador de la formación del niño, quien ha de proporcionar una evaluación constructiva atribuida al esfuerzo y aprendizaje del niño que favorezca su autoconcepto. El formador emerge como coordinador de un escenario complejo ampliando su función de instrucción deportiva a la mediación social y el acompañamiento educativo.

Referencias bibliográficas

Abad, M.T., Giménez, F.J., Robles, J. y Rodríguez, J.M. (2011). Perfil, experiencia y métodos de enseñanza de los entrenadores de jóvenes futbolistas en la provincia de Huelva. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 20, 21-25.

Aragunde, J. L., Muiño, A. M. y Trigo, E (1998). La creatividad en la enseñanza de los juegos deportivos colectivos: su aplicación al fútbol. En Universidade da Coruña. *Educación física e deporte no século XXI. VI Congreso Galego de Educación Física (1996. A Coruña). Congreso Internacional de Intervención en Conductas Motrices Significativas*. (pp. 759-766). La Coruña: Universidad da Coruña.

Boman, P., Furlong., Schochet, I., Lilles, E. y Jones, C. (2009). Optimism and the School Context. En R. Gilman, E. Scott, y M. Fourlong (Coords.). *Handbook of Positive Psychology in Schools*. (pp. 51-64). New York: Taylor & Francis.

Castejón, F. J. (2008). Deporte escolar y competición. En I. Hernández, y F. Martínez (Coords.). *El deporte escolar en la sociedad contemporánea*. (pp. 159-177). Almería: Universidad de Almería.

Consejo Superior de Deportes (s.d.). *Deporte en edad escolar*. Recuperado de

<http://www.csd.gob.es/csd/promocion/deporte-escolar> (Última visita 30 de Octubre de 2015)

Cruz, J, Capdevila, L., Boixadós, M., Pintanel, M., Alonso, C., Mimbrero, J. y Torregosa, M. (1996). Identificación de conductas, actitudes y valores relacionados con el fair play en deportistas jóvenes. En E. Schwarz y M. A. Gutiérrez (Coords.). *Valores sociales y deporte. Fair Play versus violencia. Investigaciones en Ciencias del Deporte* (pp. 38-67). Madrid: MEC y CSD.

Dubois, P. E. (1990). Gender differences in value orientation toward sport: A longitudinal analysis. *Journal of Sport Behavior*, 13 (1), 3-14.

Duffy, P., Hartley, H., Bales, J., Crespo, M., Dick, F., Vardham, D., et al. (2011). Sport coaching as a 'profession': Challenges and future directions. *International Journal of Coaching Science*, 5 (2), 93-123.

España. Orden ECI/2211/2007, de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación primaria. *Boletín Oficial del Estado*, 20 julio 2007, núm. 173.

García, S., Rodríguez, A. y Garzón, A. (2011). Conceptualización de inteligencia táctica en fútbol: Consideraciones para el desarrollo de un instrumento de evaluación en campo desde las funciones ejecutivas. *Cuadernos De Psicología Del Deporte*, 11(1), 69-78.

Garrido, M.E., Campos, M.C. y Castañeda, C. (2010). Importancia de los padres y madres en la competición deportiva de sus hijos. *Revista Fuentes*, 19, 173-194.

Gilbert, W. y Rangeon, S. (2011). Current directions in coaching research. *Revista iberoamericana de Psicología del Ejercicio y Deporte*. 6 (2), 217-236.

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. y Strauss, A. (1967). *The discovery of Grounded theory: Strategies for qualitative research*. New York: Aldine Publishing.

González, G., Taberero, B. y Márquez, S. (2000). Análisis de los motivos para participar en fútbol y en tenis en la iniciación deportiva. *Revista motricidad*, 6, 47-66.

Goodger, M. y Jackson, J. (1985). Fair Play: Coach's Attitudes towards the Laws of Soccer. *Journal of Sports Behavior*, 8, 34-41.

Gutiérrez, M. (2004). El valor del deporte en la educación integral del ser humano. *Revista Educación*, 335, 105-125.

Hernández-Núñez, E. (2005). *Guía para padres: Deporte Escolar*. Valencia: Ayuntamiento de Valencia. Fundación Deportiva Municipal.

Huizinga, J. (1994). *Homo ludens* (4ª reimp.). Madrid : Alianza.

International School Federation (2012). *The international charter of school sport at the heart of the ISF*. Recuperado de http://www.isfsports.eu/documents/charter/charter_e.pdf (Última visita 30 de Octubre de 2015)

Knight, G. y Kagen, S. (1977). Development of prosocial and competitive behaviors in Angloamerican and Mexican children. *Developmental Psychology*, 6, 49-59.

Lapresa, D., Arana, J., Garzón, B., Egüén, R. y 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., Garzón, B., Egüén, R. y Amatria, M. (2010). Adaptando la competición en la

iniciación al fútbol: estudio comparativo de las modalidades de fútbol 3 y fútbol 5 en categoría prebenjamín, *Apunts. Educación Física y deporte*, 101, 43-56.

Levey, H. (2013). *Playing to win. Raising children in a competitive culture*. Berkeley: University of California Press.

López, J. A., (2005). *El desarrollo metacognitivo y su relación con el aprendizaje escolar*. Recuperado de <http://www.cop.es/colegiados/T-00921/metacog-infant.pdf> (Última visita 30 de Octubre de 2015).

Lopez, S., Rose, S., Robinson, C., Marques, S. y Pais-Ribeiro, J. (2009). Measuring and Promoting Hope in Schoolchildren. En R. Gilman, E. Scott, y M. Furlong (Coords.). *Handbook of Positive Psychology in Schools*. (pp. 37-50). New York: Taylor & Francis.

Pastor, J.L. (1997). *Aproximación histórica a la evolución de la Educación Física en España (1883-1990)*. Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá.

Pastor, F. (2002). *Historia del deporte escolar en el territorio histórico de Bizkaia*. Bilbao: Diputación Foral de Bizkaia.

Piaget, J.W. e Inhelder, B. (1981). *Psicología del Niño* (7ª ed.). Madrid: Morata

Pinheiro, V., Camerino, O. y Sequeira, P. (2014). El fair play en la iniciación deportiva, un estudio con entrenadores de fútbol. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física y Recreación*, 25, 32-35.

Reschly, A. M. y Christensn, S.I. (2009). Parents as Essential Partners for Fostering Students' Learning Outcomes. En R. Gilman, E. Scott, y M. Furlong (Coords.). *Handbook of Positive Psychology in Schools*. (pp. 257-272). New York: Taylor & Francis.

Sabirón, F. (2006). *Métodos de investigación etnográfica en Ciencias Sociales*. Zaragoza: Mira.

Sáenz, A. (2010). *Deportividad y violencia en el fútbol base*. Tesis doctoral. Zaragoza: Universidad de Zaragoza.

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.

Suldo, S.M. (2009). Parent-Child Relationships. En R. Gilman, E. Scott, y M. Furlong (Coords.). *Handbook of Positive Psychology in Schools*. (pp. 245-265). New York: Taylor & Francis.

Taylor, S.J. y Bogdan, R. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos en investigación: la búsqueda de significados*. Buenos Aires: Paidós.

Tirapu-Ustárroz, J. y Luna-Lario, P. (2007). Neuropsicología de las funciones ejecutivas. En J. Tirapu-Ustárroz (Coord.). *Manual de neuropsicología*. (pp. 221-259). Barcelona: Viguera.

Toral, G; Vicente, A. y García, I. (2004). *Dejad que los niños y las niñas jueguen (Entrenamiento integral y comunicación positiva)*. Bilbao: Diputación Foral de Bizkaia.

Torres, J. y 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.

Valdemoros, M.A. (2010). *Los valores en el ocio físico-deportivo. Análisis y propuestas educativas*. Logroño: Universidad de La Rioja.

Wein, H. (2008). La necesidad de crear en el deporte escolar competiciones a la medida del niño. En Hernández, I. y Martínez, F. (coords). *El deporte escolar en la sociedad contemporánea* (pp. 179-196).

Almería: Universidad de Almería.