



ENSAYOS

UTOPIA Y PRAXIS LATINOAMERICANA. AÑO: 27, n.º 96, 2022, e5790327
REVISTA INTERNACIONAL DE FILOSOFÍA Y TEORÍA SOCIAL
CESA-FCES-UNIVERSIDAD DEL ZULIA. MARACAIBO-VENEZUELA
ISSN 1316-5216 / ISSN-e: 2477-9555



Filosofía del deporte. Contradicción y lógicas del entrenador en deportes de equipo

Sports philosophy. Contradiction and logic of the coach in team sports

Antonio MONTERO-SEOANE

<https://orcid.org/0000-0003-4595-8530>
antonio.montero.seoane@udc.es
Universidade da Coruña. España

Vita MARTÍNEZ-VÉREZ

<https://orcid.org/0000-0002-8417-5101>
vita.martinez.verez@gmail.com
UNED-A Coruña. España

Este trabajo está depositado en Zenodo:
DOI: <http://doi.org/10.5281/zenodo.5790327>

RESUMEN

El deporte se ha convertido en una actividad lúdica, comercial y mediática "universal". Los deportes de equipo podrían ayudar a comprender mejor el carácter del deporte (Ehrenberg, 1991). En este trabajo se analizan las paradójicas funciones del entrenador, oscilando entre la orientación del rendimiento colectivo y la potenciación de la preferencia o del talento de los componentes del equipo; para ello, se analizan los siguientes ejes: exclusión/inclusión; entrenador/equipo; entrenamiento/competición; defensa/ataque; interior/exterior; juego/jugador; titulares/suplentes; razón/fe; victoria/derrota. De la comprensión de esta actividad paradójica se podrán derivar conclusiones de relevancia para la formación de los entrenadores de los más jóvenes.

Palabras clave: filosofía del deporte; deporte de equipo; lógicas del entrenador.

ABSTRACT

Sport has become a "universal" leisure, commercial and media activity. Team sports could help to better understand the character of sport (Ehrenberg, 1991). In this paper, the paradoxical functions of the coach are analyzed, ranging between the orientation of collective performance and the enhancement of the preference or talent of the other team members; in order to do this, the following points are analyzed: exclusion/inclusion; coach/team; training/competition; defense/attack; inside/outside; game/player; starters/alternates; reason/faith; victory/defeat. From the understanding of this paradoxical activity it will be possible to forward relevant conclusions for the training of the youngest coaches.

Keywords: sports philosophy; team sport; coach logic.

Recibido: 11-07-2021 • Aceptado: 12-11-2021



1. INTRODUCCIÓN

El camino

“Nunca serás más grande que la visión que te guía” (Crean y Pim, 2011:84)

El deporte también se ha transformado en un asunto de trascendencia mediática (Hobsbawm, 2000), lo que apunta a que su labor está destinada a un escrutinio público e inmediato (Sage, 1987:218) y le otorga un carácter “controvertido” (Cushion y Jones, 2006; Potrac y Jones, 2008). El carácter del deporte, en gran parte del mundo, afirma Ehrenberg (1991), puede ser mejor comprendido si se plantea relacionado con los deportes de equipo.

El entrenador se ha ido transformando a lo largo de la moderna historia del deporte, convirtiéndose en un actor fundamental en los deportes de equipo, al tiempo que también se asemejan sus funciones a las de los profesores que intervienen en el sistema educativo formal (Vonk, 1998); compartiendo con ellos “altos niveles de variabilidad e incertidumbre” (Cushion, 2007:431); de ahí que se podrían apuntar niveles similares de complejidad en su tarea (Teodorescu, 2003).

Los equipos deportivos pueden ser caracterizados como un tipo determinado de grupos; donde se pretende, mediante la “progresiva desaparición del egoísmo” (Jordan, 1995:31), lograr a la adaptación a otras personas con el fin de conquistar objetivos comunes. De este modo, se resalta el carácter “relacional” de este tipo de deportes, subordinando la consecución de metas personales a las propias del equipo; condición de la que se derivarán consecuencias relevantes para todos los implicados en el proceso deportivo.

La función pedagógica de los entrenadores ha tomado especial relevancia en los últimos años, dado el creciente énfasis en la planificación y programación detallada de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Estas actuaciones potencian algunos aspectos de la racionalidad del proceso, ya apuntada por Guttman (1978) como una característica del deporte moderno; aunque, como señala Lyle (2007:409), “intentando capturar la complejidad, podamos perder la esencia del proceso” que estaría definida más por el aspecto lúdico del juego y las preferencias del jugador que por su capacidad para alcanzar objetivos pedagógicos.

Por otra parte, aunque la competición deportiva de elite está presente en la vida cotidiana de numerosas personas, parece necesario fomentar los aspectos que consideramos nucleares y más positivos evitando algunas “consecuencias no deseadas del deporte” en la iniciación deportiva resultado de “potenciar nuestros propios objetivos y valores en detrimento de los de nuestros compañeros de juego” (Bredemeier & Shields, 1994:179); de ahí que debemos favorecer en los procesos de enseñanza-aprendizaje del deporte, los objetivos señalados, dado el efecto multiplicador que suele tener el deporte (Montero-Seoane, 2004).

En consecuencia, coincidimos con Lagardera (1999:100), en la consideración de la iniciación deportiva como “una situación pedagógica problemática”; lo que exige la definición y facilitación de los *valores que se ponen en juego* en dicha actividad.

Alguna de las funciones del deporte moderno, como la racionalidad, apuntadas por Guttman (2004), podrían servir como respuesta para afrontar la variabilidad y la incertidumbre (Cushion, 2007:431) que deben soportar los entrenadores; lo que se puede traducir en un mayor acento en la planificación-programación, sometiendo la enseñanza y la práctica deportiva a una detallada secuenciación de objetivos y aprendizajes basándonos, para ello, en diversos indicadores pero olvidando al protagonista principal: el jugador, es decir, el deportista que juega.

2. PUNTO DE PARTIDA

El inicio

“En un equipo todo el mundo importa”
(Crean & Pim, 2011:22)

La complejidad de la actuación de los entrenadores en los deportes de equipo se puede articular considerando que éstos emplean “un modelo del mundo, que nos sirve para interpretar la información y para evaluar lo que nos pasa; en él se fundan nuestros sentimientos y expectativas” (Marina, 2004:44). Fundamentos que se pueden traducir en los siguientes objetivos:

1. Lograr la confianza y el apoyo de los agentes que pueden facilitar el logro de estos objetivos en un “ecosistema” abierto, en numerosos aspectos, al escrutinio público.
2. Proponer metas compatibles (a corto y largo plazo) de los jugadores, de la institución y suyas propias.
3. Definir los aprendizajes a efectuar y los problemas preferentes en diversos planos (cognitivos, afectivos, motrices).

El primer aspecto apuntado, probablemente, sea el más necesario para comenzar nuestro “trabajo” como entrenadores; puesto que uno de los recursos que facilitarán su labor es la confianza de los actores que tienen un interés y posibilidades de intervención en el proceso de formación deportiva (Potrac & Jones, 2009). En consecuencia, los entrenadores como responsables de realizar la propuesta de intervención, en especial en los clubes pequeños y medianos, han de tomar las riendas para dar a conocer a los directamente implicados: padres, madres, entrenadores ayudantes, directivos del club o de la escuela, periodistas, etcétera, qué se puede esperar de la intervención en el campo deportivo, potenciando sus conexiones y resaltando las posibilidades de transferencia a los ámbitos escolar y familiar.

La definición de problemas en los deportes de equipo se puede derivar bien de las propuestas oficiales que realizan los organismos nacionales e internacionales responsables de cada especialidad (FIFA, FIBA, CSD, CBD, ...); aunque no parece que éstas se ajusten a nuestras necesidades puesto que el juego funciona “de acuerdo con leyes mucho más profundas” (Jackson & Delehanty, 1997:33) y son estas leyes las que debemos tener en cuenta para alcanzar nuestros objetivos. Pero ¿a qué tipos de leyes nos estamos refiriendo?. Numerosos aspectos de los deportes de equipo son similares en las diferentes categorías: su componente lúdico; la necesidad de articular las capacidades e intereses de cada uno de los jugadores, entrenadores y personas relevantes en el “interior” del equipo y la progresiva construcción de una identidad social relacionada con el sentido de pertenencia al mismo. El segundo aspecto a considerar presenta, a su vez, dos planos: por un lado, la conjunción de los individuos que componen un equipo y, por otro, la compatibilidad entre los aspectos inmediatos y los objetivos a largo plazo. Un equipo es un grupo social con “vida” propia, en el sentido de que “se va construyendo” progresivamente y, como tal, también tiene sus procesos de descomposición (Guimond, 1994). Este doble proceso de construcción-destrucción es definido por Phil Jackson (ex-entrenador de los Bulls y de los Lakers) y calificado por Kernodle, Rabinowitz y McKethan (2009) como ejemplo de entrenador “profesor”, debería alcanzar una fase donde “la ausencia de egoísmo fuese la fuerza motriz” (Jackson & Delehanty, 1997:70); suscitando, de este modo, un “estilo cooperativo”, puesto que los equipos “se hacen mejores cuando sus miembros confían unos en otros lo suficiente para cambiar el “yo” por el “nosotros” (Jackson & Delehanty, 1997:32) lo que confirmaría que a la “mayoría les gustaba la idea de entregarse a algo mayor que ellos mismos” (Jackson & Delehanty, 1997:72). Meta de difícil alcance cuando “nuestra sociedad da una importancia tan exagerada a los logros individuales que los jugadores quedan fácilmente ciegos con su propia importancia, perdiendo el sentido de la conexión, que es la esencia del trabajo en equipo” (Jackson & Delehanty, 1997:87).

Un segundo aspecto se refiere a la articulación de objetivos a corto y largo plazo; aquí las tendencias a la planificación y la secuencialización de contenidos y/o métodos de enseñanza tienden a limitar tanto los recursos pedagógicos empleados como las propias actividades o deportes propuestos. Sin duda, serán necesarias propuestas más inclusivas que, simultáneamente, mantengan la diversión como el núcleo central de la práctica deportiva (Rivera, 2011). Una de las dificultades a sortear con frecuencia es la preferencia de los entrenadores por más horas de entrenamiento frente a los niños que desean “jugar” más (Peterson, 1991:19); en este sentido, parece predominar entre los entrenadores un mayor deseo por enseñar a los jóvenes jugadores con un enfoque a largo plazo, cercano en ocasiones al sistema de producción fordista como el propuesto en “academias” masivas como la propuesta en Guangzhou con 2300 niños y niñas internas para formarse académicamente y aprender a jugar al fútbol (Díaz, 2014), cuando “es importante trabajar bien hoy, y no sólo con la perspectiva del mañana” (Peterson, 1991:30) por lo que se deberían considerar simultáneamente dos perspectivas: el “aquí y ahora”, por un lado y, por el otro, los retos que deberá afrontar en un futuro más o menos lejano en función de la edad y nivel competitivo al que nos referimos.

Si tomamos como ejemplo de este tipo de deportes el baloncesto, su papel se ha ido especializando, apartándose de la relación de igualdad que tenían originalmente todos los miembros del equipo; así, el inventor del baloncesto (James Naismith) señaló que éste era un juego y que no necesitaba ser entrenado y, en consecuencia, se prohibía la existencia de un entrenador. Posteriormente, se ha permitido su existencia aunque con funciones limitadas. Adoptándose sucesivamente modificaciones para que pueden solicitar “tiempos muertos” o cambios de los jugadores; opciones orientadas al incremento de la tensión competitiva, de modo que se alcance el equilibrio entre competición, riesgo físico para los deportistas e igualdad en el marcador (Elias & Dunning, 1992) facilitando, de este modo, la fijación del interés de los espectadores en la misma.

De aquella prohibición inicial se ha pasado a la imposición de la figura del entrenador; quien, además, deberá cumplir con determinados requisitos y obligaciones, como la adquisición de una formación específica en el ámbito pedagógico y/o deportivo o responsabilizarse por el conjunto de jugadores y colaboradores que están en el “banquillo”.

3. LAS LÓGICAS DEL DEPORTE

Cada partida comienza de cero, los méritos pasados no cuentan, uno sólo vale según los resultados del último duelo. En cada momento, cada jugador sólo lucha por sí mismo, y para avanzar, por no hablar de alcanzar la cima, primero debe cooperar para excluir a todos los otros ansiosos por sobrevivir y ganar que le obstruyen el camino, pero debe cooperar sólo para vencer, uno a uno, a todos aquellos con los que antes había cooperado, y dejarlos atrás, derrotados, cuando ya no son más útiles. (Bauman, 2005:118)

El deporte podría definirse, en un sentido amplio, como la competición con otros iguales que implique un ejercicio físico “significativo” en un contexto lúdico; lo que determina una carga de incertidumbre acerca del resultado, de azar que intentamos controlar pero que, sobre todo en los procesos de iniciación, deberían estar más orientados a un enfoque interior, que busque solventar algunas de las dificultades que impone la modernidad “líquida”; esa que afirma que “reunirse, estar juntos y trabajar en equipo tiene sentido en tanto y en cuanto los demás contribuyan a que uno se salga con la suya” (Bauman, 2005:119).

A continuación, proponemos diversos apartados para el análisis de las intervenciones del entrenador en los deportes de equipo, que pretenden, más desde el apartado del “arte” que de la “ciencia” (Weinberg, 2013:172), plantear dimensiones de análisis más relevantes relacionadas con la enseñanza y el rendimiento deportivo. Los ejes de análisis propuestos son:

3.1. La exclusión y la inclusión. El entrenador tiene que tomar, en ocasiones, decisiones referidas a quien puede participar o, al menos, quien puede intentarlo. Una de las fases iniciales de la constitución de numerosos equipos es la selección de sus componentes. Así, debe elegir en base a diversos criterios como pueden ser los años de experiencia deportiva, el talento que adivina en cada uno de los candidatos, las relaciones con otros componentes del equipo (compañeros de colegio, vecindario, o, de otros criterios más

opacos, como la relación familiar con algún directivo, tener un mismo representante, o patrocinador, entre otros). Este proceso de selección combina, habitualmente, criterios “internos” (elegimos a los que consideramos mejores para nuestro equipo) y criterios “externos” (donde se indica el número máximo de licencias por equipo y, en algunos casos, con ciertas características: edad, lugar de nacimiento y, en la mayoría de las competiciones, el género del deportista).

3.2. El entrenador y el equipo. El entrenador suele representar un papel singular, aunque de modo creciente, en los deportes de equipo se manifiesta como “jefe” de un equipo de trabajo. Una de las funciones que desempeña en ese papel, es la de “portero”, decidiendo quienes –en especial a jóvenes deportistas– pueden acceder a mejores instalaciones, condiciones de entrenamiento o alimentación, así como a información más actualizada sobre pautas nutritivas o contactos con otros especialistas que pudieran ayudar a mejorar el rendimiento deportivo (biomecánicos, fisiólogos, psicólogos, ...). De este modo, seleccionar a un jugador u otro será determinante en la medida que pueda permitirle acceder a un nivel de práctica que lo diferencie, a veces en pocos meses, de sus antiguos compañeros.

En otro sentido, el entrenador desempeñará, sucesiva y en ocasiones simultáneamente, funciones como seleccionador de personal y de deportistas, organizador de tareas, establecer los objetivos de equipo e individuales, negociador de las condiciones de trabajo, definir la estrategia y táctica más apropiadas para afrontar las competiciones, preparar un plan de actuación personal de acuerdo a los objetivos definidos, portavoz del equipo ante los interesados (pueden ser únicamente los padres /madres de los jóvenes deportistas o millones de personas, cuando nos referimos a determinados deportes profesionales. En consecuencia, los conflictos de rol, que señala Sage (1987:221), constituyen el núcleo central de la actuación de los entrenadores; de la forma en cómo articule dichas alternativas, diacrónica y sincrónicamente,

3.3. El entrenamiento y la competición. Los entrenadores suelen desear, en mayor medida que los propios jugadores, disponer de más tiempo para explicar y enseñar todos los aspectos que consideran necesarios y hasta imprescindibles para “el juego”; en síntesis: buscan controlar lo que ocurre en su actuación y, sobre todo, en la de sus jugadores. En este sentido, los deportistas diferencian claramente cuando “van a entrenar” (bajo la supervisión del entrenador) de cuando “van a jugar” (bien libremente, sin la presencia del entrenador o bien en la competición), extremos que se contraponen siguiendo la regla de “a mayor capacidad de intervención, menor juego”. No apostamos por un menor detalle en nuestro trabajo como entrenadores; sino que consideramos que éste se debe centrar en los aspectos esenciales, los “realmente” importantes para “su” juego: volver a los fundamentos y a su aplicación en contextos y formatos que fomenten el deseo de volver al próximo entrenamiento, aún a costa de reducir la parte e importancia de “nuestra” enseñanza para favorecer algo más “su” juego.

Por otra parte, mientras que en los entrenamientos todos los componentes del equipo pueden participar simultáneamente en la competición, habitualmente, no se da esta situación. En consecuencia, se ha de repartir el tiempo total de juego entre los componentes del equipo lo que inevitablemente, conlleva la exclusión temporal de algunos compañeros. Los criterios para distribuir este “bien preciado” pueden ser varios:

- Reparto equitativo entre todos los jugadores/as, bien por iniciativa propia o por prescripción del reglamento.
- Reparto en función del rendimiento, a mayor eficacia, más tiempo de juego.
- Reparto en función de otras variables: la actitud, la puntualidad, la responsabilidad, etc.

En este aspecto, frente a los que proponen un modelo de rendimiento estricto, algunos entrenadores, incluso de élite como Phil Jackson, señalan que “dar a todos el mismo tiempo de juego fue algo que ayudó a minimizar los celos mezquinos que normalmente rompen los equipos. Funcionó tan bien que, sinceramente, se transformó en una de mis marcas registradas como técnico” (Jackson & Delahanty (1997:71). Confiamos en que esta medida, aplicada en otros niveles de competición también pueden ser de utilidad para incrementar la satisfacción e implicación de los jugadores, puesto que, según Peterson (1991:71), cuando juegan todos, “el entrenador enseñará algo importante: que no ha desmerecido ni sobrevalorado a nadie.”

3.4. La defensa y el ataque. La mayor parte de los entrenadores reconocen buscar a jugadores que “construyan juego” (Seirul-lo, 2009:15). Esta faceta suele asociarse a la fase ofensiva, aunque entre jugadores jóvenes de baloncesto, como se puede apreciar en la tabla 1, los entrenadores señalan la defensa como la habilidad preferida por más jugadores mientras que éstos prefieren “jugar” (Montero-Seoane, Galatti & Cons, 2009). Aún señalando estas prioridades, los entrenadores suelen ser poco coherentes con las mismas, de modo que los mejores “atacantes” o “anotadores” disponen de más tiempo de juego y atención por su parte. En consecuencia, los entrenadores deberían desarrollar estrategias para justificar sus argumentos y prioridades.

Tabla 1. Preferencias de los entrenadores y percepción por parte de los entrenadores de las habilidades preferidas por sus jugadores

Habilidades preferidas por los entrenadores	Habilidades preferidas por los jugadores
Defensa:7	Jugar: 9
Tiro+bote: 6	Tiro: 3
Bote+tiro: 4	Jugar entre ellos: 3
Bote: 5	Defender y aprender: 1
Pase: 4	Situaciones de ventaja:1
Técnica individual: 3	Unos atacar, otros defender: 1
Tiro+bote+pase: 2	

Fuente: Montero-Seoane, Galatti & Cons, 2009

3.5. Interior y exterior. El entrenador desarrolla sus funciones entre dos momentos o espacios: uno interior, al que muchos se refieren como “el vestuario”; es decir, aquellas personas que conviven de modo habitual y que comparten “códigos”, no siempre públicos, que rigen su funcionamiento. La siguiente esfera de actuación del entrenador es la del entorno más próximo: el club o colegio; donde el entrenador ha de conseguir la implicación de actores interesados en el proceso de iniciación deportiva pero que no participan directamente del núcleo central del equipo y, finalmente, un tercer nivel, el contexto social en que se desenvuelve el equipo: sus valores, costumbres, normas y actitudes que pueden potenciar o dificultar las actuaciones en los niveles más profundos de los procesos de enseñanza-aprendizaje y socialización desarrollados dentro del equipo. La capacidad del entrenador para hacer copartícipes de sus proyectos a los directivos, los padres o los representantes (en su caso), etcétera serán un buen indicador de las posibilidades para alcanzar los objetivos propuestos (Montero-Seoane, 2005).

3.6. El juego y el jugador. Con diferentes matices, en los deportes, se puede considerar que los planteamientos táctico-estratégicos del juego se centran en dos polos: el jugador como individuo y el equipo como entidad con autonomía propia. En este sentido, se puede definir un eje según los grados de libertad en las decisiones del jugador en cada momento del “juego”: uno sistemático que incide en los algoritmos preparados (sistemas o “jugadas”) normalmente por el entrenador y sus ayudantes para optimizar la eficacia en la competición; mientras que en el otro extremo estaría la prioridad en la iniciativa de los jugadores dentro de un esquema de actuación amplio, señalando una directrices genéricas aunque con el mismo nivel de exigencia ¡o superior! a las definidas en el “libro de las jugadas”. Por ello, los entrenadores parecen acercarse cada vez más a una visión que focaliza en las habilidades de los jugadores, en el sentido apuntado por Seirul-lo (2009:18) de que “el nuevo paradigma no están en conocer el deporte, sino en conocer al deportista” (Seirul-lo, 2009:16).

3.7. Los titulares y los suplentes. Los deportes de equipo permiten diversos grados a la hora de realizar cambios entre los jugadores que participan en una competición. Sin embargo, incluso en los deportes donde se pueden realizar cambios casi indefinidos entre jugadores, es posible concretar quienes son los jugadores “suplentes”, o sea, los que participan menos tiempo en la competición y quienes los “titulares”, es decir, los que disponen de más tiempo de juego o, en caso, de una distribución cuasi-equitativa entre todos ellos, los

que participan más tiempo en los momentos cercanos al final del encuentro cuando el marcador está igualado. Diversos estudios han señalado las diferencias entre los jugadores que comienzan el juego y aquellos otros que lo hacen a posteriori (Sampaio, Drinkwater & Leite, 2010; Gómez, Lorenzo, Ortega, Sampaio & Ibáñez, 2009). Además, en términos identitarios, también parece darse un fenómeno de “individualización” en aquellos jugadores que están participando en el terreno de juego frente a los que están en el “banquillo”, que suelen tener un tratamiento poco diferenciado e, incluso, impersonal.

3.8. La razón y la fe. Dentro de los deportes de equipo, los entrenadores suelen ofertar su propuesta colectiva entre dos extremos de un eje, definido por la preparación en un lado y la fe en el otro (Montero-Seoane, 2003). Dichos extremos se sustentan en una anticipación a las actuaciones más probables del adversario, basándose prioritariamente en criterios estadísticos y de probabilidades; en este tipo de deportes de equipo es frecuente que se presenten numerosas oportunidades de anotación para los equipos, con un amplio repertorio de normas que regulan diversos aspectos “técnicos” del juego (i.e.: la retención en voleibol o la sanción de dobles en baloncesto,...); a este tipo de deportes cabría la opción de denominarlos como “de razón”. Por otra parte, mientras que otros entrenadores afrontarán las situaciones de competición desde una perspectiva que podría denominarse “irracional” en cuanto las acciones decisivas del juego podrán depender más de situaciones no previstas por el árbitro (i.e.: anular una acción de ataque por la señalización de fuera de juego, la eliminación directa de un jugador por un lance del juego, ...) o por los jugadores participantes (i.e.: acierto o fallo en el lanzamiento-intercepción de un penalti, lanzamiento a puerta que se desvía por la acción de una defensa y, finalmente, se convierte en gol, ...); a este grupo podría darse la denominación de deportes “de fe”, caracterizado por un bajo número de opciones anotación y donde los esfuerzos pudieran no tener un sentido estrictamente definido por las posibilidades de lograr el objetivo; se trataría, más bien, de un sentimiento, de una actitud.

La concreción de uno u otro camino cristaliza en las situaciones de competición, donde se eleva el sentido de pertenencia al equipo propio y donde el entrenador habrá de conectar, llegando a fundir con frecuencia dichos extremos: la fe, la creencia en las posibilidades propias, por un lado, y el cálculo, las probabilidades de éxito en función de ciertas variables, por el otro. Dicha tendencia parece manifestarse en una aproximación entre los métodos de entrenamiento y motivación de los deportes de “fe” y los de “razón”.

3.9. La victoria y la derrota. Toda competición deportiva finaliza con un resultado: victoria o derrota. Aunque esta valoración pueda plantearse, desde el propio rendimiento, como hace Wooden (1988:2), cuando señala el criterio de éxito en si los jugadores han dado “lo mejor de sí” más que si han superado a su adversario. Por eso, como entrenadores si deseamos aprovechar todo el potencial “educativo” del deporte quizás debamos preguntarnos ¿hasta dónde deseamos llegar en los valores que proponemos (juego limpio, participación, inclusión, respeto al adversario, hacerlo lo mejor posible, ...)? Un ejemplo que considero puede mostrar dicha situación lo protagonizaron dos equipos de categorías de base de clubes de la primera división española de fútbol en un torneo masculino de categoría benjamín (12 años) donde, Ernesto Chao el entrenador de uno de los equipos (Sevilla FC) les pregunta a sus jugadores al finalizar el encuentro empatados qué equipo ha jugado “mejor”; tras escuchar la respuesta de sus jugadores, éste decide comunicar al entrenador del equipo adversario (RCD Espanyol) que no es necesario que lancen los penaltis puesto que han sido mejores y que el trofeo es suyo. Ante sus dudas, deciden lanzar los penaltis que finalizan, nuevamente, con el resultado favorable al Sevilla FC. A pesar de dicho resultado, tanto el entrenador de este equipo como sus jugadores deciden que lo siguen mereciendo más los del otro equipo y le entrega el trofeo como ganador. Alguno de los argumentos empleados para tomar esta decisión se refieren a que “Yo insisto a mis jugadores en que el fútbol tiene que ser justo y que los valores del deporte tienen que estar por encima del resultado. Así que lo que decidimos fue lo más coherente», ya que

El fútbol te devuelve mucho cuando das ejemplo. Un simple gesto deportivo, que entendimos que había que hacer porque era de justicia, nos ha dado mil veces más que si nos hubiésemos llevado la copa a Sevilla. Hemos salido hasta en los telediarios. Estamos muy orgullosos porque es una lección para los chavales (Chao, 2011).

Ciertamente este hecho ha tenido una trascendencia mediática que supera a la del triunfo deportivo pero, en mi opinión, las cuestiones más relevantes de esta situación, sin ánimo de ser exhaustivos, tienen que ver con la justicia o injusticia del resultado deportivo, la coherencia de los proyectos deportivos con los valores y metas que se proponen desarrollar, la reciprocidad de los actos de "juego limpio" en relación al resultado de la competición, qué tipo de "lección" se ha impartido y quienes han sido los "profesores" y los "alumnos" de la misma. De las respuestas que cada uno proponga a estas cuestiones derivarán, sin duda, proyectos deportivos diferenciados y que, posiblemente, pudieran sacar todo el potencial que tiene el deporte para lograr la implicación de sus practicantes y espectadores.

CONCLUSIONES

A modo de síntesis, deseamos resaltar la función paradójica que debe desempeñar el entrenador con una exigencia de formación permanente y crítica que permita, desde los primeros momentos de su ejercicio, un conocimiento de su actuación, de las pautas más habituales y de las consecuencias que se derivan para sus jóvenes deportistas. Por ello, y con la colaboración de otros entrenadores en formación o entrenadores expertos se podrá orientar a los entrenadores que comienzan su andadura "profesional", precisamente cuando más lo necesitan.

BIBLIOGRAFÍA

BAUMAN, Z. (2005). Amor líquido. Acerca de la fragilidad de los vínculos humanos. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

BREDEMEIER, B. & SHIELDS, D. (1994). "Applied ethics and moral reasoning in sport", en J. Rest (Ed.), *Moral development in the professions*, Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum, pp. 173-187.

CHAO, E. (2011). El alevín B del Sevilla, ganador del Premio MARCA al Juego Limpio Puerta-Jarque. Recuperado de <https://www.marca.com/2011/08/05/futbol/cantera/1312537526.html>

CREAN, T. & PIM, R. (2010). *Entrenar baloncesto. Formar jugadores ganadores con espíritu de equipo*. Barcelona: Paidotribo.

CUSHION, Ch. (2007). "Modelling the Complexity of Coaching Process: A Response to Commentaries". *International Journal of Sports Science and Coaching*, 2, 4, pp.427-432.

DÍAZ, J. (2014). "Los niños "galácticos" de Guangzhou". *XL Semanal* 1398, 34-38.

EHRENBERG, A. (1991). *Le culte de la performance*. Paris: Calmann-Lévy.

ELIAS, N. & DUNNING, E. (1992). (1992). *Deporte y ocio en el proceso de civilización*. Madrid: F.C.E

GÓMEZ, M.A., LORENZO, A., ORTEGA, E., SAMPAIO, J. & IBÁÑEZ, S.J. (2009). "Game related statistics discriminating between starters and nonstarters players in Women's National Basketball Association League (WNBA)". *Journal of Sports Science and Medicine*, 8, 2, pp.278-283.

GUIMOND, S. (1994). "Les groupes sociaux". En Robert J. Vallerand (Dir.) *Les fondaments de la psychologie sociale* (pp.655-705). Montreal: Gaëtan Morin.

GUTTMANN, A. (1978). *From ritual to record. The Nature of Modern Sports*. New York: Columbia University Press.

HOBSBAWM, E. (2000). *Entrevista sobre el siglo XXI*. Barcelona: Crítica.

JACKSON, Ph. & DELEHANTY, H. (1997). *Cestas sagradas*. Río de Janeiro: Rocco.

JORDAN, M. (1995). *Mi filosofía del triunfo*. México D.F.: Selector.

KERNODLE, M.W., RABINOWITZ, E. & MCKETHAN, R.N. (2009). "The change from coach/teacher centered learning to student/athlete centered learning". *The Chronicle of Kinesiology and Physical Education in Higher Education*, 20, 2, 6-9.

LAGARDERA, F. (1999). "La lógica deportiva y las emociones. Sus implicaciones en la enseñanza". *Apuntes: Educación Física y Deportes*, 56, pp.99-106.

LYLE, J. (2007). "Modelling the complexity of the coaching process: A commentary". *International Journal of Sports Science and Coaching*, 2, 4, pp.407-409.

MARINA, J.A. (2004). *La inteligencia fracasada. Teoría y práctica de la estupidez*. Barcelona: Anagrama.

MONTERO-SEOANE-SEOANE, A. (2003). "Del sentido mágico del deporte", en Mosquera, M^a, Gambau, V; Sánchez, R y Pujadas, X. (Comps.) *Deporte y postmodernidad*. Madrid: AEISAD-Esteban Sanz, pp.105-116.

MONTERO-SEOANE-SEOANE, A. (2004). *La competición deportiva: perspectivas sociales*. Ponencia presentada en el Congreso Internacional de la AIESEP celebrado en A Coruña.

MONTERO-SEOANE-SEOANE, A. (2005). "Fundamentos epistemológicos, metodológicos y tecnológicos de la iniciación deportiva: Su aplicación al baloncesto". Comunicación presentada en el III Congreso Ibérico de Baloncesto, Vitoria-Gasteiz. Libro de actas, pág.36.

MONTERO-SEOANE-SEOANE, A. (2010). *Didáctica del baloncesto*. Barcelona: Paidotribo.

MONTERO-SEOANE-SEOANE, A., GALATTI, L.R. & CONS, M. (2009). *Preferencias de los entrenadores de baloncesto: Una aproximación cualitativa*. Ponencia presentada en el III Congreso de Ciencia do Desporto. Campinas, Universidade Estadual de Campinas-UNICAMP.

PETERSON, D. (1991). *Mi credo baloncestístico*. Madrid: Federación de Baloncesto de Madrid.

POTRAC, P. & JONES, R. (2009). "Power, conflict, and cooperation: Toward a micropolitics of coaching". *Quest*, 61, pp.223-236.

RIVERA, Gianni. *Entrevista en el diario El País*, 13 de Junio de 2011. Entrevistado por Eleonora Giovio.

SAGE, G.H. (1987). "The social world of high school athletic coaches: Multiple role demands and their consequences". *Sociology of Sport Journal*, 4, pp.213-228

SAMPAIO, J., DRINKWATER, E.J. & LEITE, N. (2010). "Effects of season period, team quality, and playing time on basketball players' game-related statistics". *European Journal of Sport Science*, 10, 2, pp.141-149. DOI: <https://doi.org/10.1080/17461390903311935>

SEIRUL-LO, F. (2009). "Una línea de trabajo distinta". Revista de Entrenamiento Deportivo, XXIII, 4, pp.13-18.

TEODORESCU, L. (2003). Problemas de teoría e metodología nos jogos desportivos. Lisboa: Horizonte.

VONK, J. (1998). "The changing social context of teaching in western Europe", en B. Biddle Good, Th. y Goodson, I. (Eds.) International Handbook of Teachers and teaching, Londres, Kluwer, pp.985-1051.

WEINBERG, R.S. (2013). "Goal setting in sport and exercise: Research and practical applications". Revista de Educação Física, 24, 2, pp.171-179. DOI: 10.4025/reveducfis.v.24.2.17524

WOODEN, J. (1988). Practical Modern Basketball. Nueva York: McMillan.

BIODATA

Antonio MONTERO-SEOANE, Es licenciado en Educación Física por la Universidad Politécnica de Madrid y licenciado en Sociología por la Universidade da Coruña, doctor en Sociología y en Educación Física por la Universidade da Coruña. Ha sido profesor en la Facultad de Educación y Deporte en la Universidad del País Vasco y, en la actualidad, es profesor titular en la Universidade da Coruña. Sus campos de interés están orientados al estudio de los aspectos sociales del deporte, como el trabajo Funciones Sociales del Deporte (publicado por la Universidade da Coruña). En los últimos años, como resultado de la colaboración con otros autores, ha publicado diversos trabajos en revistas prestigiosas del área de humanidades, entre los cuales en destaca: la voz del lugar, el lugar de la voz: cartografías ciudadanas.

María Victoria MARTÍNEZ VÉREZ: Doctora en Sociología por la Universidad de la Coruña, diplomada en Trabajo Social y licenciada en Sociología por las Universidades de Santiago de Compostela y Pontificia de Salamanca. Es profesora en el Anxel Casal y en la UNED y aúna la práctica del trabajo social con la educación, desde una perspectiva sensible y vivencial de las emociones, integrando la performance en el trabajo de aula con el fin de que las personas se conviertan en motores de cambio. Así, el ámbito performativo de la educación es el objeto de las investigaciones que realiza en colaboración con otros autores, las cuales están publicadas en revistas indexadas a las bases de datos más prestigiosas. Entre ellas destaca: la identidad habitada: valores de la acción performativa y la palabra para la construcción de la alteridad en contextos educativos.

Este es un verificador de tablas de contenidos. Previene a la revista y a los(as) autores(as) ante fraudes. Al hacer clic sobre el sello TOC checker se abrirá en su navegador un archivo preservado con la tabla de contenidos de la edición: **AÑO 27, N.º 96, 2022**. TOC checker, para garantizar la fiabilidad de su registro, no permite a los editores realizar cambio a las tablas de contenidos luego de ser depositadas. Compruebe que su trabajo esté presente en el registro.



User: uto96
Pass: ut27pr962022

Clic logo

