

COLECCIÓN INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO PARA TODOS

Constructo pedagógico para la formación de futbolistas en la región Caribe colombiana

ALBERTO CARLOS PELÁEZ PABA

MARÍA DEL CARMEN MELÉNDEZ VALECILLA



COLECCIÓN INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO PARA TODOS

Constructo pedagógico para la formación de futbolistas en la región Caribe colombiana

ALBERTO CARLOS PELÁEZ PABA
MARÍA DEL CARMEN MELÉNDEZ VALECILLA



Sello Editorial
**UNIVERSIDAD
DEL ATLÁNTICO**

Peláez Paba, Alberto Carlos -- Meléndez Valecilla, María del Carmen

Construceto pedagógico para la formación de futbolistas en la región Caribe colombiana / Alberto Carlos Peláez Paba, -- María del Carmen Meléndez Valecilla. -- 1 edición. -- Puerto Colombia, Colombia: Sello Editorial Universidad del Atlántico, 2020.

Colección Investigación y desarrollo para todos

Ilustraciones. Incluye bibliografía

ISBN: 978-958-5173-14-9 (Digital descargable)

1. Fútbol -- Enseñanza -- Metodología 2. Futbolista -- Entrenamiento. 3. Entrenamiento de fútbol. I. Autor. II. Título.

CDD: 370 P381



Sello Editorial
UNIVERSIDAD
DEL ATLÁNTICO

www.unitlantico.edu.co
Kilómetro 7, Antigua Vía a Puerto Colombia.
Barranquilla, Colombia.

© 2020, Sello Editorial Universidad del Atlántico.
ISBN 978-958-5173-14-9

Coordinación editorial
Sonia Ethel Durán.

Asistencia editorial
Estefanía Calderón Potes.

Diseño y diagramación
Luz Miriam Giraldo Mejía.

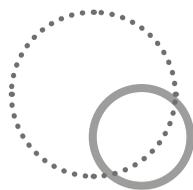
Revisión y corrección
Luis Ramos Palacín.

Impreso y hecho en Barranquilla, Colombia.
Ditar S.A. www.ditar.co
Kilómetro 7, Vía a Juan Mina.
Parque Industrial Clavería.

Printed and made in Barranquilla, Colombia.



Esta obra se publica bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-No Comercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0). Esta licencia permite la distribución, copia y exhibición por terceros de esta obra siempre que se mencione la autoría y procedencia, se realice con fines no comerciales y se mantenga esta nota. Se autoriza también la creación de obras derivadas siempre que mantengan la misma licencia al ser divulgadas.



La presente colección es posible gracias a las siguientes autoridades académicas de la Universidad del Atlántico:

José Rodolfo Henao Gil

Rector

Leonardo Niebles Núñez

Vicerrector de Investigaciones, Extensión y Proyección Social

Danilo Hernández Rodríguez

Vicerrector de Docencia

Mariluz Stevenson

Vicerrectora Financiera

Josefa Cassiani Pérez

Secretaria General

Miguel Caro Candezano

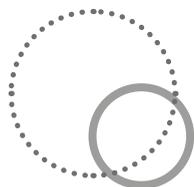
Jefe del Departamento de Investigaciones

Agradecimientos especiales

Facultad de Ciencias de la Educación

Decano Edison Hurtado Ibarra

2020



La colección ***Investigación y desarrollo para todos*** es una iniciativa liderada por la Vicerrectoría de Investigaciones, Extensión y Proyección Social de la Universidad del Atlántico, pensada como herramienta para la divulgación de la investigación y el conocimiento que se genera en el Caribe colombiano.

Contenido

Introducción 11

Capítulo 1.

Aspectos contextuales y trascendencia..... 13

Capítulo 2.

Componentes teórico-científicos para la formación de futbolistas 17

2.1. Aspectos preliminares 17

2.2. Modelo de entrenamiento analítico-tradicional. 20

2.3. Modelo de entrenamiento integral o global..... 27

2.4. Modelo de entrenamiento periodización táctica. 29

Capítulo 3.

El fútbol en la región Caribe colombiana 32

Capitulo 4.

Referentes pedagógicos para la formación de formadores 36

4.1. Modalidades históricas de teorías de enseñanza y aprendizaje 36

4.2. El aprendizaje desde el conductismo..... 38

4.3. El aprendizaje según el paradigma cognitivo..... 39

4.4. Fundamentos de la teoría de Piaget. 41

4.5. Teorías constructivistas del conocimiento y el aprendizaje
significativo. 43

4.6. Otras aportaciones teóricas integrales. 50

4.7. Desarrollo humano en la práctica pedagógica. 53

Capítulo 5.

Directrices del constructo para la formación de formadores de futbolistas en la región Caribe colombiana	56
---	-----------

Capítulo 6.

Propuesta: Constructo para la formación de formadores de futbolistas en la región Caribe colombiana	73
--	-----------

Misión	73
--------------	----

Visión	73
--------------	----

1. Generalidades	73
------------------------	----

2. Objetivos.....	74
-------------------	----

<i>Objetivo general</i>	74
-------------------------------	----

<i>Objetivos específicos</i>	74
------------------------------------	----

3. Justificación.....	74
-----------------------	----

4. Unidades de aprendizaje.	75
----------------------------------	----

4.1. <i>Aspecto humano y social.</i>	75
--	----

4.2. <i>Aspectos técnicos y deportivos.</i>	75
---	----

4.3. <i>Aspectos pedagógicos.</i>	76
---	----

7. Conclusiones	79
------------------------------	-----------

8. Referencias bibliográficas	82
--	-----------

9. ANEXOS	89
------------------------	-----------

Índice de tablas

Tabla 1. Denominaciones atribuidas al método tradicional y al método activo según Blázquez (1995).....	18
Tabla 2. Modelos de entrenamiento en la formación de futbolistas según Delgado (1991).....	19
Tabla 3. Características del modelo tradicional en relación con el jugador que aprende según Ibáñez (2000)	22
Tabla 4. Características del modelo analítico en relación con la intervención del entrenador según Arranz et al. (1997).....	23
Tabla 5. Limitaciones del modelo analítico según Medina (1997).....	24
Tabla 6. Acontecer de un entrenamiento analítico según Romero (2007).....	26
Tabla 7. Características básicas del modelo integral o global según Jiménez (2002)	28
Tabla 8. Características de la metodología de entrenamiento periodización táctica según Tamarix (2010).....	29
Tabla 9. Matriz de soporte teórico-científico.	57

Introducción

En el presente libro se ha tratado de concretizar las ideas, inquietudes, teorías, esfuerzos y anhelos del investigador a lo largo de su experiencia en el campo deportivo futbolístico. Ello, de la mano del aprendizaje adquirido durante su quehacer formativo como doctor en Ciencias de la Educación, acompañado de su ejercicio profesional como parte del gremio futbolístico de la región Caribe colombiana. El investigador, así mismo, constató en experiencia propia las necesidades de evolución didáctica, y de desarrollo humano integral, que tienen los formadores de futbolistas de los clubes de formación deportiva congregados en el Club Real Caribe (Anexo 1).

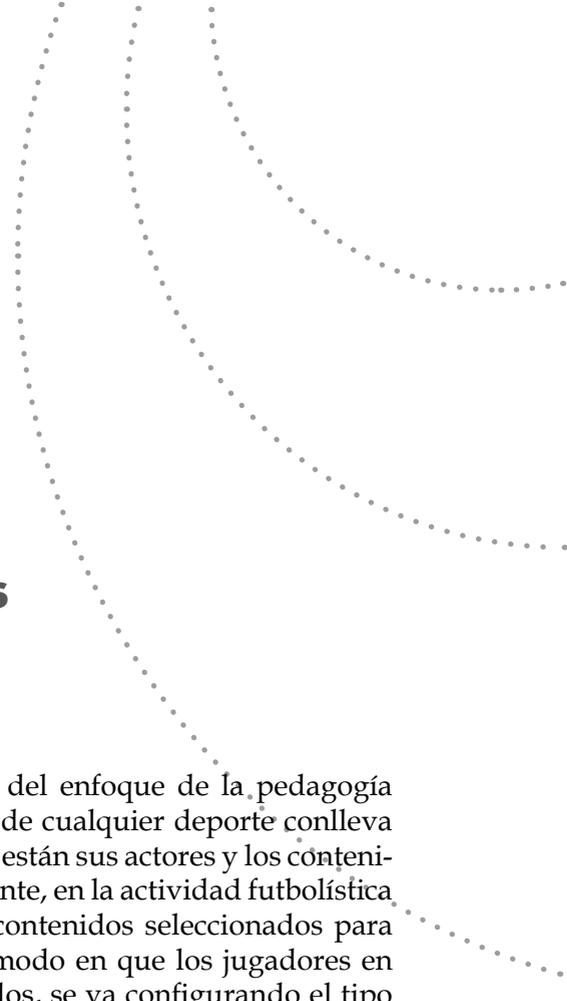
El desarrollo profesional universitario a partir del programa de Cultura Física, Recreación y Deporte, permitió reconocer la importancia de crear una alternativa viable para consolidar aspectos humanísticos y pedagógicos en la formación de futbolistas de la región Caribe colombiana, a fin de superar la práctica espontánea de este deporte con un aporte significativo integrado por los aspectos humano, social, técnico, deportivo y pedagógico.

La región Caribe es una de las seis regiones de Colombia. Está conformada por siete de los treinta y dos departamentos de todo el territorio nacional; entre ellos está el departamento del Atlántico. En la actualidad, uno de los problemas subyacentes en este contexto geográfico ha sido, además de la magnificación de la técnica, el desconocimiento pedagógico de algunos entrenadores en su quehacer formativo, lo cual genera, en los aspectos humano y social de los jugadores, vacíos relacionados con la incapacidad de evadir y reconocer las consecuencias de los excesos de alcohol, trasnocho, sexo, drogas en algunos casos, resolución pacífica y armoniosa de los conflictos con sus semejantes, entre otros factores que impiden su desarrollo integral.

Esta problemática se agudiza cuando, en el devenir de los años, se evidencia el surgimiento de entrenadores que orientan sus procesos formativos basados en aspectos que obedecen más a su experiencia de vida que a teorías pedagógicas, futbolísticas y de desarrollo humano. Es entonces cuando los autores sensibilizados con la actividad de este gremio regional han observado las limitaciones pedagógicas con las cuales la mayoría de los formadores continúan transmitiendo su enseñanza, dedicándose a reproducir sus experiencias de cuando eran jugadores.

En este libro se ofrece un constructo pedagógico que articula los componentes de desarrollo humano, futbolísticos y pedagógicos a través de un nuevo modelo de enseñanza que direcciona el camino para la formación integral de los futbolistas. Por lo tanto, inicialmente se describen los componentes teórico-científicos para la formación de futbolistas. Luego se devela un panorama sobre el desarrollo formativo de futbolistas en la región Caribe colombiana, utilizando referentes documentados locales como el Club Real Caribe de Barranquilla (Anexo 4). Después se presenta un análisis textual de documentos a partir de los cuales se describen las necesidades pedagógicas para la formación de formadores en fútbol de la región Caribe. Este análisis, sintetizado en sus respectivas tablas, orientó el establecimiento de las bases fundamentales del constructo pedagógico para la formación de futbolistas en esta región.

Finalmente, se ofrece un aporte valioso de cara al desarrollo humano social, en el marco del Plan Nacional de Desarrollo (PND), pues fomenta la optimización de la enseñanza del deporte más demandado y da una mirada internacional al país. De esta forma, coadyuva a los clubes deportivos a responder adecuadamente a las exigencias del período histórico que se vive no solo a nivel local, regional y nacional, sino también internacional. Todo ello va de la mano con el incentivo para el desarrollo de la conducta social responsable de los futuros futbolistas, que contarán con una formación integral a partir de la propuesta ofrecida en este libro.



Capítulo 1.

Aspectos contextuales y trascendencia

Como afirma Romero (2005), elaborador del enfoque de la pedagogía crítica para la transformación, la práctica de cualquier deporte conlleva unos componentes vitales, entre los cuales están sus actores y los contenidos con que estos se forman. Por consiguiente, en la actividad futbolística participan tanto los jugadores como los contenidos seleccionados para su formación. De esta manera, según el modo en que los jugadores en formación se relacionen con esos contenidos, se va configurando el tipo de futbolista.

Sin embargo, la realidad subyacente en el Caribe colombiano – cuya tradición futbolística data de principios del pasado siglo, aproximadamente de 1905 –, evidencia el surgimiento de jugadores de fútbol que han fundamentado su rigor deportivo en sus propias vivencias, lo que quiere decir que la experiencia espontánea ha ido direccionando su campo de acción (Peláez, 2012).

Se observa, pues, a la luz de la realidad actual – con carreras profesionales deportivas –, la persistencia de una conducta que obedece prioritariamente al saber individual-vivencial del deportista en formación, sumado a la incongruencia en los procedimientos pedagógicos que le impriman al jugador, además de la técnica del deporte, el valor humano-social y el sentido de responsabilidad inmersos en el desarrollo profesional del deportista.

Otro aspecto común en los formadores dedicados a la enseñanza del fútbol está relacionado con la inclinación a orientar sus procesos hacia la

magnificación de la técnica, con lo cual buscan mejores resultados individuales y colectivos. Según Tamarix (2010), el modo como los técnicos realizan su trabajo refleja un pensamiento mecanicista: enseñan y entrenan separadamente las distintas habilidades para luego aplicarlas en el juego.

Muchos de estos técnicos están reproduciendo sus experiencias de cuando eran jugadores, y repiten aquellas prácticas que rechazaban en su momento. A pesar de los esfuerzos en la creación de otras metodologías más activas y participativas, centradas en el juego contextualizado, este modelo sigue predominando y, debido a ello, cuando los entrenadores asisten a seminarios, diplomados y carreras universitarias de actualización y formación en otras metodologías, persiste la resistencia y, en algunos casos, si bien se apropian del discurso, en la práctica siguen haciendo lo mismo.

Esta problemática no solamente atañe al Caribe colombiano, sino que se extiende a otras naciones, tal como lo refiere Fernández (2014), quien explica que en el mundo está en aumento el abandono de los practicantes del fútbol, sobre todo a edades tempranas, por culpa de procesos de enseñanza-aprendizaje insatisfactorios. Esta situación va de la mano con otra realidad: técnicos sin la suficiente formación integral, motivados únicamente por su pasado como exfutbolista, o, en otro sentido, aficionados por el deporte que tienen ganas de colaborar con su club de toda la vida. Estas debilidades tienden a generar efectos a nivel psicosocial en los deportistas, que bien podrían solventarse por medio de contenidos de mayor alcance a nivel pedagógico durante su formación.

A partir de las observaciones de Fernández (2014), se desarrollaron cursos permanentes para capacitar a los profesores de fútbol, teniendo en consideración las posibles suspensiones a quienes no posean el título de entrenador avalado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España. De esta forma, con el rigor profesional otorgado a sus formadores, se ha puesto en vigencia el valor merecido de la formación futbolística.

En congruencia con lo expuesto, el periódico Marca resaltó la denuncia hecha en su momento contra Zinedine Zidane, exfutbolista del Real Madrid de España, por ejercer como entrenador de las divisiones menores del mismo equipo sin contar con un título avalado. “Hay que defender a los entrenadores que tienen el título. Cualquier persona, se llame como se llame, debe ejercer con la titulación adecuada, homologada por el Minis-

terio de Educación, Cultura y Deporte” (Zidane denunciado por entrenar sin la titulación requerida, 28 de agosto de 2014, párr. 2).

En la sociedad colombiana son innumerables los casos de grandes jugadores con condiciones para triunfar a nivel mundial que, lamentablemente, terminan fracasando o quedando en el olvido por diversas causas, entre las cuales resaltan las inapropiadas conductas pedagógicas de sus entrenadores. Estas actuaciones tornan pertinentes los procesos formativos dirigidos, no solo para potenciar el saber futbolístico, sino también el aspecto humano, es decir, comportamental, del jugador. A este respecto, Restrepo (2009) menciona:

Los clubes de fútbol, en su mayoría, son conformados por muchachos que se criaron (algunos de ellos) en los peores barrios, rodeados de inseguridad y vicios; desadaptados y carentes de todo: desde la sensibilidad, el amor y la convivencia pacífica en sus hogares, y con unas grandes necesidades económicas. Luego, llegan a un Club de Fútbol Profesional y, en menos de dos años, suben a la cúspide y comienzan a actuar como desadaptados, sí, como aquellos que tenían en su infancia unos cuantos pesos y se dedicaban a menoscabar, emborracharse, botar el dinero y ultrajar a sus semejantes. Esa imagen es la que tratan ellos de copiar (p. 6).

Ante lo expuesto, los clubes de fútbol deben replantear su responsabilidad tanto en la escogencia de quienes toman las decisiones administrativamente, como en la elección de los líderes de los procesos formativos. Esta situación no es ajena a los clubes deportivos de la región Caribe colombiana, en virtud de que la gran mayoría son liderados por entrenadores sin formación, incluso sin programa formativo ni un plan de acción donde se evidencie un proceso sistemático de carácter pedagógico y técnico para la formación de futbolistas.

Un escenario como este requiere de propuestas con nuevas directrices pedagógicas encaminadas a generar una nueva cultura formativa que evite el fracaso de futbolistas con grandes condiciones para triunfar a nivel mundial, quienes, muchas veces, sucumben ante el mal manejo personal y terminan en las canchas de las ciudades jugando a cambio de un pago muy bajo e inmerecido. Sin embargo, a pesar de los esfuerzos sumados en aras de proveer una formación integral para futbolistas, en la región Caribe todavía resulta muy difícil lograr la formación integral de este gremio, en vista de que sus programas de enseñanza no armonizan adecuadamente la teoría y la práctica para su población.

Desde lo contextual se puede comprender que en Colombia es necesario, por parte de los clubes deportivos formadores de futbolistas, ayudar a superar la crisis a nivel de lo que son, hacen y tienen los futbolistas en los planos del desarrollo personal. En otras palabras, lo que se requiere es generar y vivir una nueva formación futbolística pedagógica para ayudar a superar aquellas prácticas espontáneas y mecanizadas que contribuyen a conservar y reproducir unos procesos sociales con prácticas deportivas de clientelismo generalizado. Bajo estas prácticas, los clubes llegan a los niveles de una empresa futbolística que es propietaria del jugador y que lo vende como se vende cualquier mercancía.

Así mismo, los clubes deportivos deben responder a las exigencias del periodo histórico que transitan a nivel local, regional, nacional e internacional. Y más aún cuando la Constitución Política de Colombia (1991) consagra una serie de salidas a la crisis de nuestra sociedad; salidas que se expresan en el Proyecto Histórico de Nación, en el marco de un Estado social de derecho.

En cuanto a los criterios legales se concibe, en primer lugar, lo siguiente:

Colombia es un Estado social de derecho organizado en forma de república unitaria, descentralizada, con autonomía de sus entidades territoriales, democrática, participativa y pluralista, fundada en el respeto de la dignidad humana, en el trabajo y la solidaridad de las personas que la integran y en la prevalencia del interés general (Const., 1991a, art. 1).

Por otro lado, en la Ley General de Educación se expone que “la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” (Ley 115 de 1994, párr. 1). Así mismo, la Ley del Deporte clasifica a esta actividad como un derecho social y un factor básico en la formación integral de la persona (Ley 181 de 1995).

Los artículos expuestos legitiman y hacen pertinente la contribución de este libro, que ofrece un nuevo constructo pedagógico para la formación integral y permanente de futbolistas, profesores y clubes deportivos, tributando a los propósitos del Proyecto Histórico de Nación. Así mismo, su relevancia científica se apoya en un nuevo conocimiento de carácter pedagógico orientado a la formación de futbolistas integrales que reflexionen sobre sus prácticas deportivas y comportamentales.

Capítulo 2.

Componentes teórico-científicos para la formación de futbolistas

2.1. Aspectos preliminares

A continuación, se aborda la cultura futbolística desde un punto de vista teórico-científico, en relación con los diferentes componentes físicos, técnicos, tácticos y psicológicos que giran en torno a un proceso metodológico de enseñanza. Con esto se busca comprender mejor la evolución de las prácticas formativas de la cultura futbolística que reproducen los entrenadores. Para el entrenador de fútbol es de vital importancia conocer la génesis y el desarrollo histórico de la actividad futbolística, porque ello le permite razonar mejor sobre el estado actual de este deporte. Es también importante destacar que el material documentado sobre la práctica del fútbol, así como lo concerniente a la naturaleza clásica de las teorías del aprendizaje, data de fuentes de diferentes períodos, pero que se conservan vigentes por su aplicabilidad y campo de acción.

Al respecto, Sicilia y Delgado (2002) consideran una cuestión delicada los aspectos metodológicos en el marco de los deportes colectivos y, por supuesto, dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje del fútbol, dado que no existe un léxico unánime. Esto, de alguna manera, permite que se utilicen términos distintos para situaciones idénticas. Ante esta realidad consideramos pertinente, antes de emitir cualquier planteamiento, abrir el espacio para aclarar términos como *metodología*, *método*, *modelo*, entre otros, a fin de conseguir un discurso transparente y preciso.

Según el Diccionario de la RAE, una metodología es el conjunto de métodos que se siguen en una investigación científica o en una exposición doctrinal (Real Academia Española, s. f., definición 2). Si trasladamos la definición al campo de la educación deportiva, Fraile (2005) señala que la metodología responde a la pregunta *¿cómo actuar?*, puesto que se encarga de guiar a los técnicos en el aprendizaje de los jugadores. Para ello, la metodología se asienta en una serie de principios pedagógicos que darán lugar a dos sendas diferenciadas: el método tradicional y el método activo. A fin de evitar ambigüedades, se exponen, a continuación, para una mejor comprensión durante el desarrollo del discurso investigativo, los apelativos por los que, según Blázquez (1995), pueden ser reconocidos ambos métodos.

Tabla 1. Denominaciones atribuidas al método tradicional y al método activo según Blázquez (1995).

MÉTODOS TRADICIONALES	MÉTODOS ACTIVOS
Método analítico	Método global
Método pasivo	Método sintético
Método mecanicista	Método integral
Método intuitivo	Pedagogía de las situaciones
Método asociacionista	Pedagogía del descubrimiento
Método directivo	Método estructuralista

Fuente: Autoría propia.

Para Blázquez (1986), los métodos corresponden a la pregunta *¿cómo enseñar?*, y representan la forma de conducir la enseñanza, que es la senda que nos permite alcanzar los objetivos. De sus aportes se infiere que los entrenadores, efectivamente, en sus procesos de enseñanza-aprendizaje, están, aunque lo desconozcan, bajo el predominio de un método de entrenamiento con el que se pretenden alcanzar los propósitos trazados durante la jornada formativa. Esta situación se devela en la actuación y el discurso con que orientan su praxis.

Méndez (1998) considera que la práctica del método tradicional comulga con una organización centrada en una relación unidireccional del entre-

nador con el deportista; aquí, este último es sometido a propósitos analíticos, mecanicistas y monótonos sobre un deporte. Por el contrario, el método activo concibe la pluralidad de experiencias: intercala deportes afines en una atmósfera donde la implicación personal del deportista se conjuga con la supervisión del técnico para ajustar el aprendizaje a los intereses del niño o joven deportista.

Para De la Torre (1998), estas dos perspectivas encarnan una serie de modelos, es decir, un conjunto de planes organizados que sirven para orientar la enseñanza. Se podría concluir que, en las prácticas formativas de futbolistas, cohabitan los modelos tradicionales o técnicos, con otros denominados alternativos o tácticos. Esta situación, si bien podría ampliar el campo de acción en la práctica, también incrementa el dilema en cuanto a lo pedagógico.

Debido a esto, acogemos la simplificación que le da Delgado (1991) cuando afirma que, de todas las alternativas metodológicas que posee el entrenador, una se identifica con el modelo técnico o tradicional y todos los demás presentan rasgos contrarios a este. Ver la Tabla 2.

Tabla 2. Modelos de entrenamiento en la formación de futbolistas según Delgado (1991).

METODOLOGÍA	
Método tradicional	Método activo
Modelo tradicional o técnico	Modelo alternativo o táctico

Fuente: Autoría propia.

Al respecto, Hernández (1994) asegura que el modelo tradicional o técnico plantea una relación interactiva vertical donde el entrenador se asume como amo y señor de todos los momentos vivenciales del método; es decir que, en cada ciclo de entrenamiento, solo se puede trabajar la parte técnica o algunas veces física del futbolista. En contraste, la otra opción metodológica contempla la interacción horizontal; se encuentra basada en la integración de varios aspectos —ya sean, técnicos, tácticos, físicos o psicológicos— en un mismo periodo de preparación. Teniendo en cuenta los aportes de Hernández, también es importante resaltar que existen

matices característicos en los elementos formales en el proceso de enseñanza-aprendizaje (consideraciones del jugador, relación jugador-entrenador, la motivación, etc.) que responden a la sensibilidad marcada desde el entorno metodológico en el que se expresan.

En cuanto a la predominancia de uno u otro modelo, Alonso y Lago (2009) exponen que, en principio, el protagonismo indiscutible recaía sobre el tradicional o técnico, pero actualmente esta opción metodológica se ha visto obligada a compartir su dominio con modelos que enseñan el fútbol insistiendo en el aprendizaje de la táctica y la toma de decisiones. Desde este punto de vista, el surgimiento o la propuesta de otros modelos es ideal para el entrenador, pues así tiene la posibilidad de escoger entre varias alternativas para hacerle frente a la formación de sus futbolistas.

Holt, Streat y García-Bengochea (2002) piensan que, si bien no existe un enfoque ideal para la formación de futbolistas, sí hay opciones que se ajustan mejor que otras; es por eso que el proceso de enseñanza de la táctica se debe asumir desde métodos alternativos, que son la mejor opción de enseñanza dentro de las disciplinas deportivas abiertas y no previsibles. A partir de los argumentos de Holt et al. (2002), se entiende que el fútbol, como deporte impredecible, se afronta mejor desde metodologías alternativas, los cuales abren espacios para varias propuestas en su enseñanza-aprendizaje.

2.2. Modelo de entrenamiento analítico-tradicional

A continuación, se profundizará sobre el método tradicional en la formación del futbolista. Según Contreras (1998), en su gestación los métodos del deporte moderno estuvieron influenciados por el pensamiento científico-técnico que impregnaba la revolución industrial y que dominaba como actividad social en ese momento histórico. En el siglo XX, el auge de la psicología conductista provocó que las teorías basadas en el “condicionamiento operante” se aplicaran en diferentes ámbitos, entre ellos el del aprendizaje motor. A la luz de estas afirmaciones es posible comprender que el fútbol, como juego de amplia implicación motriz, se ha basado en una metodología propia del conductismo —es decir, estímulo-respuesta—, con lo cual se desconoce la importancia cognitiva en sus procesos formativos.

Lo anterior se evidencia, al decir de Bayer (1986), en el surgimiento de un método preocupado por la ejecución y que, desde entonces, ha domina-

do el panorama de la formación deportiva y se ha vinculado a la mayoría de los programas de entrenamientos, con independencia de la disciplina y del tipo de sujetos que los desarrollan. Los deportes colectivos no fueron la excepción; por esta razón, los sometieron a un proceso de fragmentación y los descompusieron en partes significativas que después fueron aisladas para enseñarlas de manera progresiva antes de volverlas a unir para conformar la realidad completa inicial.

Esta situación devela el predominio histórico del desarrollo de la técnica, en detrimento de otros aspectos de gran importancia en el fútbol como lo son la táctica y física; ha imperado un interés obsesivo por los trabajos técnicos, lo que casi que supedita el fútbol a la técnica del deporte y deja poco o ningún espacio para la enseñanza del juego como un todo. En el presente parece estar superada la hegemonía del modelo técnico, ya que goza de poca aceptación por parte de los entrenadores en el ámbito de los deportes colectivos. Sin embargo, en la práctica aún es una estrategia de gran importancia en ciertos contextos de entrenamientos.

Para Thorpe (1992), este método de entrenamiento ha perdurado, en primer lugar, por su alta presencia en la literatura existente y también por su sencillez, puesto que enseñar los gestos técnicos del fútbol es más simple que decantarse por la enseñanza de contextos. En segundo lugar, porque el entrenador conoce muy bien sus contenidos, y la información que el jugador recibe es fácilmente identificable, dada la particularidad de no exigir reflexión: jugador solo se imita la práctica. La comodidad de esta estrategia favorece que se haya ido transmitiendo entre varias generaciones de entrenadores. En tercer lugar, tal vez se ha mantenido porque ha habido una obsesión por cuantificar el proceso de enseñanza-aprendizaje; una obsesión nacida de la predisposición que tienen los responsables del deporte para buscar elementos que les permitan obtener datos objetivos de la evolución de los jugadores.

Esta exposición de Thorpe (1992) demuestra que la técnica se ajusta cómodamente a este proceso de cuantificación, dado que existe un mayor grado de factibilidad cuantitativa al evaluar la ejecución de una habilidad, que al evaluar la toma de decisiones. Pero, además, se devela el desinterés por parte de entrenadores en enseñar discursos futbolísticos, incluso los de la técnica del juego; de allí las deficiencias de los jugadores al describir o expresar con palabras sus actuaciones en un partido de fútbol.

Basaremos esta explicación, análisis y caracterización del modelo de entrenamiento tradicional o analítico fundamentados en aquellos aspectos

que hacen referencia a las características estructurales y funcionales del fútbol como deporte de colaboración/oposición, a las condiciones y capacidades del sujeto que aprende y a la intervención educativa del entrenador.

Tabla 3. Características del modelo tradicional en relación con el jugador que aprende según Ibáñez (2000)

1	En etapas de iniciación, se tiende a la imitación del deporte adulto.
2	Se busca la adaptación del niño al fútbol y sus contenidos, no integración.
3	Entrenamientos intensos para jugadores en pleno desarrollo.
4	Escaso desarrollo de los mecanismos de percepción y decisión a favor de la ejecución.
5	Sus ejercicios estereotipados y analíticos generan efectos desmotivantes para los jugadores.
6	Consideran las actividades y tareas poco significativas para el jugador, que es un receptor obediente y pasivo de la información.
7	Su enseñanza analítica de los gestos deportivos termina aislando de la práctica del contexto real del juego.
8	Se basa en habilidades técnico-deportivas de eficacia probada. Pedagogía por modelos.
9	Se abusa de situaciones de juego parciales de ataque sin defensa, y viceversa.
10	Escasa transferencia entre las tareas planteadas y el deporte.
11	Predominancia de ejercicios poco participativos con filas eternas y demasiado inactivas.
12	Calentamientos dirigidos fundamentalmente a la preparación física y técnica, olvidándose de la preparación táctica.
13	Excesivo énfasis en la competición.

Fuente: Autoría propia.

Por lo anteriormente expuesto, se identifica el predominio de los aspectos relacionados con el fútbol por encima de la formación del futbolista como persona; estos entrenadores se limitan a repetir constantemente ejercicios sin oposición. ¿Acaso – preguntamos – en un partido de fútbol no hay rivales u opositores? Es muy común encontrarse con situaciones en las que los entrenadores, por ejemplo, preparan durante toda una jornada de entrenamientos gestos técnicos como la conducción, para luego, en el partido, criticar al jugador si conduce excesivamente. Ese es un claro ejemplo de especificidad del modelo de juego. No es ni siquiera especificidad de fútbol (Ibáñez, 2010).

Otros aspectos relacionados a esta metodología, tienen que ver con la intervención del entrenador durante todo el proceso. Al respecto, Arranz, Morilla, Gutiérrez, Regife, Naranjo y Sanchis (1997) exponen unas características, que son presentadas en la Tabla 4.

Tabla 4. Características del modelo analítico en relación con la intervención del entrenador según Arranz et al. (1997).

1	El profesor se asume como modelo ideal, autoritario y protagonista de la enseñanza: amo y señor.
2	Los fines y objetivos se plantean muy a corto plazo; predominan los objetivos de rendimiento inmediato.
3	Los contenidos (técnica y táctica) se parcelan y se enseñan fuera del contexto real de juego.
4	El esquema de entrenamiento es el siguiente: calentamiento, enseñanza de la técnica y juego.
5	Técnica de enseñanza basada en la instrucción directa y reproducción de modelos, utilizando la competición para la evaluación del aprendizaje.
6	Utilización excesiva de la estrategia en la práctica analítica, en búsqueda rápida del perfeccionamiento técnico.
7	Calentamientos específicos con niños, escasa comunicación entrenador-jugador y escasa individualización del proceso de enseñanza-aprendizaje.

8	Debido a un excesivo énfasis en la victoria, se produce una selección de los mejores, lo cual lleva a discriminaciones.
9	La repetición del modelo aportado por el entrenador es la base de la metodología de trabajo.
10	Utilización de los estilos de enseñanza de mando directo, mando directo modificado y asignación de tareas.

Fuente: Autoría propia.

En este aparte se muestra un modelo de actuación en que el entrenador es el centro principal de las jornadas formativas y donde se asume como modelo ideal de actuación el seguimiento e imitación de ejercicios. Esto, sin duda alguna, limita la creatividad e iniciativa de los jugadores para realizar aportes en su proceso de formación; los convierte en seres heterónimos, es decir, gobernados por otro, sin capacidad para decidir. Ese entrenador reproduce unas relaciones sociales de poder verticales: asigna tareas y manda directamente para después supervisar. A partir de lo expuesto, y en relación con la dinámica entrenador-jugador, en la Tabla 5 se presentan algunas limitaciones de este modelo, señaladas por Medina (1997).

Tabla 5. Limitaciones del modelo analítico según Medina (1997).

1	Se genera un aburrimiento de los jugadores por la realización constante de ejercicios analíticos y estereotipados.
2	Pérdida de la capacidad intuitiva, lo que disminuye su capacidad táctica.
3	Encamina la enseñanza-aprendizaje hacia la competición y el rendimiento.
4	Selecciona a los mejores y se pierde la orientación educativa, que favorece la formación integral.
5	Su individualismo fomenta comportamientos de agresividad, discriminaciones y comportamientos antisociales.
6	No considera las características físicas ni psicológicas, las motivaciones e intereses de los jóvenes, lo cual es considerado como un error pedagógico y didáctico.

7	Escasa transferencia de los aprendizajes al juego real, generando que los aprendizajes tengan poca significación para el jugador.
8	Frecuentemente, los jugadores no pueden aplicar, en el juego real, lo aprendido en situaciones fuera del contexto del juego.
9	El tratamiento analítico de los contenidos de enseñanza-aprendizaje hace que no se tengan en cuenta importantes características de los deportes de colaboración/oposición, tales como la variabilidad, la incertidumbre y la complejidad.
10	Limitación del desarrollo de la creatividad por utilizarse exclusivamente una técnica de enseñanza por instrucción directa o reproducción de escasa implicación cognitiva de los jugadores, pues estos no se plantean situaciones que conlleven a resolución de problemas.
11	Se forman jugadores dependientes del entrenador.
12	Al dirigir fundamentalmente la enseñanza hacia el aprendizaje de la técnica (mecanismo de ejecución), se olvidan otros aspectos importantes como la táctica y la preparación física, tratándolos, entre otros, de forma aislada.
13	Demasiado énfasis en la especialización precoz en puestos específicos, con lo cual se limita la formación del jugador

Fuente: Autoría propia.

Las limitaciones mencionadas repercuten, de alguna manera, no solo en el aspecto personal y social del jugador, sino directamente en sus actuaciones como futbolista en el terreno de juego, pues, una vez le sea identificada y neutralizada su debilidad en función del equipo, un jugador formado para depender del entrenador no podrá superarla o proponer alternativas dado que su formación le exigirá esperar indicaciones del entrenador. Así, las condiciones de entrenamiento limitan al jugador en la parte táctica, física y psicológica, pues el método analítico solo enfoca sus objetivos a la magnificación de la técnica, lo cual, en su momento, genera debilidades para apropiarse o encajar en los modelos tácticos de los equipos.

Un esquema que detalla la secuencia de un entrenamiento desde una metodología analítica es el presentado por Romero (2007), en donde señala tres fases que se presentan en la Tabla 6.

Tabla 6. Acontecer de un entrenamiento analítico según Romero (2007).

Parte inicial	Calentamiento	Soltura General, estiramientos
Parte central	Ejercicios fuertes y específicos	El entrenador dice y hace el ejercicio. El jugador pregunta si no entiende y el entrenador le explica realizando el ejercicio. El jugador hace ejercicio. El entrenador observa y supervisa.
Parte final	Vuelta a la calma	Ejercicios de baja intensidad.

Fuente: Autoría propia.

Son muchas las críticas sobre este modelo en la enseñanza- aprendizaje de los deportes de colaboración/oposición por parte de diferentes autores. Una de las principales críticas que se le hace al modelo tradicional es que este tipo de enseñanza, entre otras características, ha destacado por preconizar una enseñanza analítica y aislada del contexto real del juego de las distintas habilidades motoras del deporte en cuestión.

Para Read (1992), este hecho ha propiciado que la participación de los jugadores en un juego deportivo pueda postergarse hasta cuando los entrenadores consideran que estos poseen las competencias técnicas necesarias para desempeñarse con éxito en su práctica. Esta vinculación al juego, en la mayoría de los casos, suele suceder demasiado tarde, porque lo que se ha practicado y el cómo se ha practicado no están directamente relacionados con las exigencias que demanda el juego real. Read (1992), en consecuencia, se hace esta pregunta: si la práctica de los gestos técnicos se ha producido de forma aislada, ¿cómo pueden los jugadores dar buen uso a sus técnicas si no saben dónde encajan dentro del contexto de juego?

Por su parte, Thorpe (1992) reconoce que no es correcto pensar que los profesores y entrenadores han venido utilizando este tipo de instrucción en la enseñanza de los deportes de colaboración/oposición por ser descuidados e ineficaces, sino porque así se les ha enseñado y así es como

la mayoría de la bibliografía existente hasta el momento propone que se enseñe en estos deportes.

2.3. Modelo de entrenamiento integral o global

Una vez descrito y analizado el modelo analítico aún predominante en la enseñanza-aprendizaje de los deportes colectivos como el fútbol, se comprendió que el fútbol no era apenas un juego técnico, sino que también era táctico y físico. Sin embargo, según Tamarix (2010), la operacionalización de esta metodología continúa manifestándose de una forma mecanicista con la separación entre lo físico, lo técnico y lo táctico.

Impregnados de un nuevo espíritu sustentado en la corriente del pensamiento científico sistémico, algunas personas, reconociendo que el juego del fútbol es la interacción entre las dimensiones tácticas, técnicas, físicas y psicológicas, intentaron crear una metodología de entrenamiento que contemplara la interacción entre las diferentes dimensiones. Así, dieron lugar al denominado entrenamiento integrado.

Apoyando la afirmación de Tamarix (2010), Seirul-lo (1999) observa que es hora de revisar la enseñanza de los juegos deportivos, pues existen diferencias manifiestas entre los deportes de colaboración/oposición y los deportes individuales, que deben llevarnos a desarrollar un corpus científico que apoye las situaciones específicas que se dan en estos deportes de colaboración/oposición.

En este mismo sentido, Cárdenas y López (2000) manifiestan que las características propias de los deportes de invasión deben hacernos reflexionar sobre la necesidad de desarrollar en nuestros jugadores, a través de la aplicación de un modelo de enseñanza, la capacidad cognitiva o inteligencia motriz. Dentro de los modelos de enseñanza alternativos se encuentra el modelo integral o global (Devís y Sánchez, 1996). Este se refiere a la enseñanza-aprendizaje no solo de los aspectos técnicos del fútbol, sino de los tácticos y físicos. Esto puede observarse en la Tabla 7.

Tabla 7. Características básicas del modelo integral o global según Jiménez (2002).

1	Incluye balón en todas las sesiones de ejercicios.
2	El balón es el medio principal de trabajo.
3	Engaña mentalmente al jugador.
4	Subordinación de la técnica a la táctica.
5	La construcción de las tareas de enseñanza-aprendizaje tiene en cuenta los distintos elementos que están presentes en el juego real, es decir, el balón, reglamento, compañeros y adversarios.
6	Predomina una enseñanza-aprendizaje contextual y próxima al juego real, donde aparecen los distintos elementos que componen el fútbol (técnica, táctica, etc.), enfatizando la enseñanza sobre uno de ellos, lo cual favorecerá la transferencia positiva de los aprendizajes.
7	Este método parte de la idea de que el todo se puede dividir en unidades elementales, pero no es igual a la suma de sus elementos, ya que se aprende globalmente.
8	Se suelen trabajar a la vez objetivos de la preparación física, técnica, táctica y psicológica, lo que se entiende como globalizar.
9	Promociona el pensamiento táctico, la creatividad, la toma de decisiones y la adaptabilidad a las situaciones cambiantes tan características de los deportes colectivos.
10	El juego o las situaciones jugadas son el medio de enseñanza en el que se basa este modelo, lo cual va a promover una actitud y una motivación positiva hacia los aprendizajes por parte de los jugadores.

Fuente: Autoría propia.

Sin embargo, para Tamarix (2010), este método ha tenido siempre dos problemas: el primero se desprende del propio nombre; el segundo, de la falta de contextualización. Si se considera integrado es porque existe algo que se puede desintegrar, pero esto es lo contrario de lo que esta concepción intenta preconizar. Aunque intente promover la interacción

entre las diferentes dimensiones, padece permanentemente de dos subproblemas.

El primero de tales subproblemas se refiere a la dimensión que asume el control y la dirección del entrenamiento, que debería ser la dimensión táctica; sin embargo, es la dimensión física la que asume ese papel. El segundo subproblema tiene que ver con la falta de contextualización o de especificidad del entrenamiento, que se deriva del hecho que sea la dimensión táctica la que controle el proceso. A partir de los aportes de Tamarix (2010), se extrae que, aunque el entrenamiento pueda parecer específico debido a que las situaciones creadas para su desarrollo —la defensiva y la ofensiva— son de fútbol, no siempre son las ideales para crear patrones de comportamientos para ese equipo; en otras palabras, no hay especificidad de equipo: hay una especificidad de juego generalizada.

2.4. Modelo de entrenamiento periodización táctica

Consciente de estos problemas, y poseedor de un profundo conocimiento del pensamiento sistémico, el profesor Víctor Frade (entrenador adjunto del F. B. C. Oporto, durante diez temporadas entrenador del equipo *sénior* y profesor Universitario de la Facultad de Deporte de la Universidad de Oporto) fue desarrollando una metodología de entrenamiento del fútbol que hace énfasis en jugar como una creación singular y, por tanto, específica. A este proceso operacional lo denominó “periodización táctica”. *Periodización* en el sentido de que existe una necesidad de un periodo de tiempo para crear el juego que se pretende, y *táctica* porque el juego es decisional por lo tanto táctico. Con esta exposición de la nueva metodología se asume el fútbol como un juego netamente táctico donde se busca contextualizar el jugar de un equipo y crear una identidad que dirija y oriente a quienes a ella pertenecen, haciendo emerger una especificidad propia (Tabla 8).

Tabla 8. Características de la metodología de entrenamiento periodización táctica según Tamarix (2010).

1	La supradimensión táctica para alcanzar el juego pretendido.
2	Se jerarquizan los principios de juego.
3	Se contextualizan los ejercicios a la idea de juego del entrenador.

4	El fútbol como un fenómeno complejo formado por un sistema de sistemas (equipos).
5	Se asume el modelo de juego como la guía de todo el proceso.
6	Se crean hábitos a través de la repetición sistemática.
7	El equipo es un mecanismo no mecánico gracias a un desorden (creatividad) creado dentro del orden.
8	Para esta metodología, la intensidad es igual a concentración táctica.
9	Planifica semanalmente el morfociclo patrón.

Fuente: Autoría propia.

Un ejemplo del morfociclo patrón semanal en la metodología periodización táctica referido por Tamarix (2010) hace énfasis en las siguientes actividades que se describen para cada día de la semana, partiendo de haber competido el domingo:

Lunes: Se descansa desde el punto de vista físico y mental.

Martes: Trabajo táctico-técnico, recuperación activa en especificidad. Se ejecutan ejercicios tácticos de baja complejidad o resolución, implicando así menos esfuerzo físico y desgaste mental. Puede ser con poco número de jugadores y más espacio.

Miércoles: Trabajos de fuerza-técnica enfocados en propósitos tácticos y en régimen de elevada especificidad para garantizar un entrenamiento más discontinuo que permita, entre ejercicios, un descanso significativo a los jugadores.

Jueves: Se enfatiza en propósitos tácticos en régimen de dinámica específica para garantizar una unidad de entrenamiento más discontinua.

Viernes: Propósitos tácticos en régimen de elevada velocidad de contracción para garantizar una unidad de entrenamiento más discontinua y con un reducido desgaste mental emocional.

Sábado: Se realiza recuperación activa en un contexto de introducción a la competencia, con estrategias tácticas sin competitividad.

Es importante tener en cuenta que, de miércoles a sábado, se trabaja en aspectos técnico-tácticos de mayor a menor grado de complejidad, es decir, de lo general a lo específico. Estas metodologías planteadas, propias de la evolución histórica del fútbol, demuestran el predominio de aspectos técnicos, tácticos y físicos, y relegan a un segundo plano el papel de la parte psicológica en el fútbol.

Si bien es cierto que el mecanicismo ejercita procesos psíquicos inferiores como la memoria y la atención, se propende por la asimilación y aplicación de otras alternativas relacionadas con el cognitivismo. Para ello se requieren procesos de enseñanza-aprendizaje dinámicos y reflexivos en los que el jugador de fútbol sea consciente del porqué y del *para qué* de lo ejecutado.

Capítulo 3.

El fútbol en la región Caribe colombiana

El Caribe colombiano se caracteriza por ser una región rica en manifestaciones culturales. Según Navarro (2014), a pesar de su gran diversidad, los habitantes de este lugar presentan una serie de aspectos comunes que los identifican y diferencian del resto de los colombianos. Tales aspectos los dotan de una idiosincrasia particular. En ese mismo contexto, se caracterizan por ser personas extrovertidas y alegres, y por su gusto por la música y el deporte, particularmente por el fútbol.

La historia no registra una fecha precisa sobre la llegada del fútbol a Colombia. Algunos hablan de 1900; otros, de 1906; algunos más, de 1909. En todo caso, ocurrió a principios del pasado siglo. Se cree que la entrada se dio por el municipio de Puerto Colombia, Atlántico, que en aquel entonces era el único puerto marítimo del país. Según Mike Urueta¹, historiador y periodista, la Colombian Railway Company contrató a los ingleses para construir el ferrocarril de Puerto Colombia en 1900 y, en sus ratos libres, estos practicaban este deporte que, paulatinamente, fue interesando a los jóvenes barranquilleros.

De manera que el Caribe colombiano, específicamente el departamento del Atlántico, fue el primer lugar de Colombia donde se practicó el fútbol. Las calles eran testigo de los enfrentamientos futbolísticos en los que el gran ausente era el compendio de las reglas: más que competir, se practicaba por el placer de jugar. Se dice que el primer partido de fútbol

1 Ver más: <http://historiadelfutbolcolombiano.weebly.com/historia-del-futbol-colombiano.html>

oficial se disputó entre un equipo con camiseta de franjas verticales blancas y rojas y pantaloneta azul, y otro con camiseta blanca y pantaloneta roja. Los primeros equipos aparecieron en 1906; fueron Barranquilla Fútbol Club, Santander, Juventud y Unión Colombia.

En 1908, en Barranquilla se comenzaron a jugar los primeros partidos de fútbol bien organizados, lo que impulsó la proliferación de equipos y torneos y obligó, prácticamente, a que se organizara una entidad que los rigiera. Fue por eso que se creó, en 1917, el Comité de Fútbol, que fue conformado por el ciudadano español Emilio Arroyo y por el barranquillero Eduardo Silva Illera. El Comité tenía como sede el parque Once de Noviembre en Barranquilla, donde actualmente se encuentra el estadio Tomás Arrieta.

El éxito fue tan grande que, en 1924, nació la Liga del Atlántico, presidida por Eduardo Illera y regida por los estatutos y reglamentos de la Real Federación Española de Fútbol. Con ella se comenzó a conocer a nivel internacional el balompié atlanticense y, en general, el colombiano. Gracias a los buenos resultados de la Selección Atlántico, la FIFA aceptó en 1936 a la Liga del Atlántico como representante del balompié de Colombia.

Entre los clubes pertenecientes a la liga de fútbol estuvieron los equipos conformados para representar al Barrio de Abajo y los barrios San Roque y Rebolo, considerados, por aquel entonces, los más futboleros de la ciudad. Su organización surgió del Colegio Salesiano, que, debido a su ascendencia italiana, fue nombrado "Juventus", aunque más tarde se le denominaría "Juventud". Se trata del mismo que, en el presente (2016), es conocido como Junior de Barranquilla.

Con este auge, se hizo necesario construir un lugar oficial para la disputa de los partidos; un escenario con capacidad para congregar a miles de aficionados a este deporte, que en su gran mayoría eran de estratos humildes. En 1926, en el sur de la ciudad de Barranquilla, lugar de mayor afluencia en cuanto a la práctica del fútbol, se construye el primer estadio de fútbol del Caribe colombiano, denominado Estadio Moderno Julio Torres.

Desde entonces, el fútbol ha sido el deporte de preferencia para los habitantes de la región Caribe, desde quienes lo practican por placer hasta los deseosos de asumirlo como profesión. Por eso, es común ver en las canchas de las ciudades diferentes clubes deportivos preparando a miles de niños y jóvenes para este deporte y esperando incluso réditos económi-

cos a futuro para el club y su familia. La pasión por el fútbol que se vive en la Costa Caribe es tal que en la actualidad es la sede de los partidos de la selección nacional y, cuando esta juega, las tardes e incluso días son declarados cívicos por las autoridades locales.

El fútbol profesional colombiano está plagado de jugadores costeños que, semana a semana, en la radio y la televisión, divulgan sus gestas deportivas, esas mismas que sueñan realizar quienes apenas inician en este deporte, apoyados por sus padres y algunos de ellos con la esperanza de que, por medio de su práctica, puedan mejorar su realidad económica.

El Club Deportivo Real Caribe es una entidad deportiva fundada en el año 2006 por el señor Ramón Gil. Bajo personería jurídica según la resolución No. 000107, reconocimiento deportivo No. 0001007 y NIT 900041477, actualmente pertenece a la Liga de Fútbol del Atlántico y participa en las categorías prejuvenil y juvenil. Entre los torneos más representativos en los que ha hecho presencia están el Torneo de las Américas en la ciudad de Cali, el Torneo Nacional a nivel de clubes en las categorías prejuvenil y juvenil, y el Torneo ASEFAL a nivel juvenil. Hasta el momento, los logros más significativos del club se refieren a torneos de comité en la ciudad de Barranquilla. A la fecha, aún compite por alcanzar títulos en los distintos torneos en que participa.

El Club Deportivo Real Caribe tiene como misión e interés primordial el desarrollo y promoción del fútbol en la región Caribe colombiana; el Club forma e impulsa nuevos talentos para proyectarlos a nivel profesional y los guía para que concluyan concluir una formación académica en el nivel y especialidad de su interés y de esta manera, elevar la calidad competitiva del fútbol en las regiones con la integración de escuelas de fútbol. Otro de sus intereses es contribuir al desarrollo integral del menor a través de los procesos de iniciación, fundamentación y perfeccionamiento deportivo, inculcándoles valores como el respeto, la ética y la tolerancia.

Nuestra más alta prioridad y potencial más valioso es el niño, su familia y su hábitat. Hacia ellos tendremos la mejor actitud de enseñanza y orientación profesional, tanto en lo personal como en la parte deportiva. El niño es la razón de ser de nuestra institución; formarlo integralmente es compromiso de directivos y profesores. Valores deportivos como el compañerismo y el esfuerzo, el trabajo en equipo, el juego limpio, la confianza, la vida saludable y la iniciativa son parte esencial del club.

La enseñanza de nuestro núcleo de profesionales en el deporte competitivo se basa en:

1. Desarrollar buenas relaciones dentro del plantel y miembros del club.
2. Favorecer situaciones de colaboración.
3. Compartir y respetar material deportivo del club.
4. Apreciar, colaborar, tolerar y preocuparse por cada miembro de nuestro club.

Capítulo 4.

Referentes pedagógicos para la formación de formadores

4.1. Modalidades históricas de teorías de enseñanza y aprendizaje

Las reflexiones teóricas se convierten en herramientas que permiten comprender mejor la realidad educativa. También son necesarias tanto para su aplicación en la práctica cotidiana como para emprender y aplicar cualquier tipo de proceso formativo.

Al intentar abordar el aprendizaje, es importante reconocer el interés histórico del hombre por los aspectos que lo conciben, sobre todo el aprendizaje por edades. Ese interés por esta temática se mantiene aún por estos días; por lo tanto, son comprensibles las múltiples interpretaciones sobre este fenómeno, que corresponden a diferentes teorías o escuelas surgidas en contextos temporales determinados Beltrán (1993), con el propósito de satisfacer las necesidades de cada época. Biggs (1999) considera que el aprendizaje es una forma de actuar con el mundo.

Cuando se busca generar un constructo teórico para formar futbolistas se hace indispensable recurrir a fuentes históricas que develen las teorías más relevantes, no solo para saber hasta qué punto han sido tenidas en cuenta por los educadores y entrenadores, sino también para identificar cuál puede ser su aporte en el campo deportivo futbolístico. En consecuencia, se hace un recorrido histórico por las teorías y referentes que más han aportado a este tema, no sin antes exponer el significado de aprendizaje desde la perspectiva de diferentes autores.

Para Justicia y Cano (1996), el aprendizaje es un conjunto de procesos que se producen en la mente del alumno: este los construye, los aprende y los vuelve a enseñar. Vygotsky (1979), por su parte, anota que el aprendizaje son cambios relativamente permanentes del comportamiento como consecuencia de la interacción de sujeto con el medio. A partir de estas definiciones es posible comprobar cómo ha habido una transición desde una concepción conductista del aprendizaje hacia otra donde se reflejan componentes más cognitivos.

Mayer (1992) identifica tres categorías relacionadas con el aprendizaje: el aprendizaje como adquisición de respuestas, el aprendizaje como adquisición de conocimientos y el aprendizaje como adquisición de significado. Se puede notar que la primera se enmarca en el conductismo y los dos restantes, en el cognitivismo. Por su lado, Seoane (1995), según las categorías de Mayer (1992), explica que, en la primera, el aprendizaje es pasivo y mecánico porque está determinado por las recompensas y castigos del medio ambiente; se trata de reforzar unas respuestas y la tarea del profesor es configurar los cambios en las respuestas específicas. En la segunda categoría, el aprendizaje consiste en la adquisición de unos conocimientos: se ve al que aprende como un procesador de información y al que enseña como un distribuidor de esa información. En la tercera categoría se produce un cambio: el aprendizaje se observa como una construcción de conocimiento, lo que implica pensar en el que entiende como un constructor de conocimiento y no como un simple receptor de información.

Desde esta investigación se considera que el aprendizaje está más relacionado con el crecimiento personal; por eso se comparte la postura de asumir al que aprende como constructor de conocimiento y no como mero receptor. En este sentido, Pérez (2001) expresa que aprender es un proceso permanente de cambios dados en el devenir histórico. En nuestra historia individual, el aprendizaje puede ser concebido como un proceso activo, personal, de construcción y reconstrucción de conocimientos, de descubrimientos del sentido personal y de la significación vital que tiene este conocimiento. Es un proceso transformador de la realidad y a la vez autotransformador, que engloba la personalidad como un todo y en el que se configuran unidades de sentido. Es integral, sistémico y, en esencia, participativo, interactivo y colaborativo.

Veamos con más detalle las diferentes posturas sobre el aprendizaje.

4.2. El aprendizaje desde el conductismo

Este paradigma surge y se desarrolla en el siglo XX y aún hoy se aprecia su influencia en la práctica educativa. El conductismo parte de los estudios de Pavlov sobre acondicionamiento y de los trabajos de Thorndike sobre el esfuerzo. Para Yves (1998), esta ciencia del comportamiento humano intenta explicar el aprendizaje a partir de leyes y mecanismos comunes para todos los individuos. Su fundamento, asegura Yves (1998), consiste en el establecimiento de condiciones situacionales definidas, y el registro de la respuesta correspondiente.

Los seguidores de este paradigma en el campo del entrenamiento del fútbol probablemente aún no se han dado por enterados de que sus actuaciones concuerdan con los postulados de la teoría conductista, dado que son evidentes las contradicciones entre lo que hacen y dicen hacer. Por lo tanto, sus acciones son coherentes con la idea de quienes consideran el aprendizaje como la adquisición y modificación de conductas, todo lo cual está determinado por el entorno y la organización de influencias externas; en otras palabras, el hilo conductor del análisis es una relación estímulo-respuesta. En este paradigma no se promueve la actividad del jugador; este, aquí, no es más que un receptor pasivo, un imitador de ejercicios realizados por el profesor. No se presta atención al proceso de asimilación del conocimiento ni se valora el aspecto interno de la conducta, lo que simplifica la aplicación del aprendizaje. Tampoco se tienen en cuenta las relaciones que se establecen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, como proceso de comunicación, entre entrenador y jugador, y entre futbolistas, ignorándose su carácter interactivo y la naturaleza del jugador como sujeto de su propio aprendizaje.

Bajo este paradigma, el entrenador es amo y señor de todos los momentos que componen los entrenamientos y el partido de fútbol, promoviendo unas relaciones sociales de poder vertical donde no hay espacio para el diálogo. Se busca que el jugador desarrolle sus habilidades repitiéndolas constantemente hasta mecanizarlas, sin tener en cuenta sus conocimientos previos. Al asumirse como dueño de todas las acciones del proceso, el entrenador fomenta la actitud pasiva del jugador y la mecanización de movimientos, ejercitando, de esta manera, los procesos psíquicos inferiores, la memoria y la atención. Como consecuencia de estos procedimientos, no hay motivación por el aprendizaje, pues el jugador está sujeto al programa que aplique el profesor. Dentro de este enfoque se ubica al aprendizaje como la simple adquisición de una respuesta.

Beltrán (1993) señala que, dentro de esta posición, aprender consiste en registrar mecánicamente los mensajes informativos. En el ámbito futbolístico, esto se refiere a la mecanización de los movimientos, dado que el discurso es el gran ausente en la formación de los futbolistas. Aun en la actualidad se aprecia en muchas escuelas de fútbol del Caribe colombiano que el entrenador se asume como el centro de atención o protagonista de la actividad, y la interacción entre entrenador y jugadores se limita a que este último observe y repita todo lo que dice y hace el entrenador. No obstante, el conductismo ha resultado ser una de las corrientes con mayor influencia en la formación de futbolistas; su implementación condicionó el carácter instrumentalista y externo que predominó en la explicación del aprendizaje.

Es pertinente anotar que en la actualidad aún persisten muchos entrenadores en escuelas de fútbol con posturas reproductoras de culturas conductistas. La mayoría lo hace desconociendo sus postulados y los efectos que genera en los jugadores. También es importante reconocer que otros, ante la crisis personal, la crisis de resultados y la búsqueda de respuesta, han decidido optar por otras culturas formativas enmarcadas en un paradigma cognitivista.

4.3. El aprendizaje según el paradigma cognitivo

En contraposición al paradigma conductista, que concibe el aprendizaje como un cambio de conducta y como consecuencia de las inconsistencias de este, surge el paradigma cognitivo, que lo concibe como un proceso interno en el que se desarrollan conocimientos, perspectivas y formas de pensar.

Este enfoque se preocupa por el análisis psicológico de los procesos de conocimiento del hombre, por la manera en que aprenden, conocen o recuerdan la información. En él resaltan los aspectos individuales del aprendizaje, es decir que el énfasis se encuentra en la actividad mental que organiza y construye. Las indagaciones al respecto nos muestran un gran número de modelos que tienen como elementos comunes el reconocimiento del carácter activo de los procesos cognitivos y la relación del sujeto activo con el objeto; esto se aproxima a la comprensión del aprendizaje fundamentalmente racionalista, que concibe todo conocimiento humano como una construcción personal del sujeto. El aprendizaje, den-

tro de esta posición, se fundamenta en que ya se reconoce al sujeto que aprende.

En palabras de Corral (1999), “el cognitivismo descubre en el proceso de conocimiento una participación activa del hombre, que elabora y modifica los datos sensoriales y hace posible anticipar la realidad y transformarla, en lugar de solo adaptarse a ella” (p. 81). Este autor sitúa en un periodo histórico la epistemología genética de Jean Piaget y el aprendizaje por descubrimiento de Jerome Bruner, y en otro la psicología cognoscitiva contemporánea.

Entre los exponentes de las grandes teorías cognitivas a partir de sus aportes al aprendizaje, tenemos a Jean Piaget (1896-1980), David Ausubel (1918-2008), Jerome Bruner (1915-2016), Vygotsky (1896-1934), Robert Gagné (1916-2002), Hans Eysenck (1916-1997) y Lee Cronbach (1916-2001). Por su importancia, analizaremos detalladamente a Ausubel, Piaget, Bruner, Vygotsky, pero consideramos importante expresar las ideas principales de los demás autores.

Bransford (1982) concede vital importancia a los contextos. Sus ideas parten, en especial, de que el conocimiento se adquiere inicialmente en un contexto específico, y que para que se alcance una comprensión significativa este debe ser más abstracto, de manera que su relación con situaciones diferentes se haga posible. En otras palabras, debe producirse un proceso de descontextualización, aunque no sugiere un mecanismo para lograrlo.

Gagné (como se cita en Beltrán, 1991) explica que se propone favorecer el aprendizaje por descubrimiento; ello implica presentar la materia instruccional como un desafío a la inteligencia del estudiante. Ese tipo de aprendizaje desarrolla la independencia y autonomía del sujeto, y favorece la motivación intrínseca.

Eysenck y Cookson (1969), por su parte, tienen en cuenta las diferencias en cuanto a la personalidad de los sujetos, y defienden que el aprendizaje está ligado a la personalidad del sujeto que aprende. En sus estudios exponen las diferencias entre sujetos a lo largo de los distintos niveles de formación, a partir de su carácter introvertido y extrovertido. De otro lado, Cronbach (1975) concibe la atención diferenciada y defiende el ajuste del método según las capacidades individuales del sujeto que aprende. El aprendizaje es resultado del tiempo que se le dedique.

Carrol (1963) basa sus estudios en la necesidad de tener en cuenta el tiempo de aprendizaje. Entiende que el éxito del aprendizaje está determinado por el tiempo que se le dedique a este. Entretanto, Voss (1978) considera el aprendizaje como una transferencia y, en ese sentido, se acerca a Ausubel al indicar que el sujeto que aprende utiliza lo ya aprendido para incorporar nueva información a sus estructuras cognitivas.

Desde otro ángulo, los aportes de Piaget (1968) ahondan sobre la inteligencia como una adaptación del organismo que se da en un proceso de acomodación y asimilación donde esta, la inteligencia, construye mentalmente estructuras susceptibles de adaptarse al medio. Se considera que gran parte de los aportes de Piaget contribuyeron al inicio de la renovación pedagógica con la enseñanza activa. Su teoría se ocupa de los comportamientos reflejos, entendidos estos como esquemas que posteriormente implican movimientos voluntarios que se convierten en operaciones mentales. En el desarrollo de los esquemas, producen otros nuevos y los ya existentes se reorganizan: ocurren cambios en una secuencia determinada y progresan de acuerdo con una serie de estadios o etapas. Esos estadios del ser humano serían los siguientes: sensoriomotor (0 a 2 años), preoperacional (2 a 7 años), operaciones concretas (7 a 11 años) y operaciones formales (11 en adelante).

4.4. Fundamentos de la teoría de Piaget

Cada uno de estos estadios constituye una secuencia estable y definida del proceso de crecimiento. Cuando el ser humano está atravesando una de estas etapas en un área de conocimiento, tiene que estar necesariamente en el mismo estadio en todos los ámbitos de la experiencia. El paso de un estadio a otro supone en los escolares un reenfoque total de sus maneras de pensar sobre aspectos fundamentales de su relación con el medio. El estudiante alcanza solo una fase cuando domina las operaciones lógicas de la fase anterior, de modo que el pensamiento se desarrolla progresivamente hacia la complejidad y el equilibrio.

Piaget (como se cita en Perrier y Collange, 1976) pondera la importancia del medio social en el desarrollo del niño. Sin embargo, lo presenta como secundario a lo largo de sus investigaciones, dando prioridad al proceso biológico. Afirma que el medio social es, a todas luces, fundamental, aunque es menos importante que el proceso biológico.

Piaget asegura que cada vez que se le enseña algo al niño sin hacerlo participar, se le está impidiendo que descubra las cosas por sí mismo. Asimismo, confirma la invariabilidad del orden sucesivo de los estadios en niños de otras culturas. No obstante, advierte de la posibilidad de retardos o adelantos en esta sucesión. Justamente el gran problema de psicología ha sido el de los estadios. Se encuentran etapas de formación que se pueden describir en un cierto y determinado orden de sucesión. Y si cambiamos la civilización, encontraremos adelantos y retrasos en esos estadios, pero siempre volvemos a encontrar que se presenta el mismo orden de sucesión.

La teoría de Piaget ha sido debatida por otros psicólogos interesados en la educación, como Gardner o Feldman. Ahora bien, las perspectivas del desarrollo en general y del desarrollo futbolístico mantienen principios básicos de la teoría piagetiana.

Siguiendo este orden de ideas, se presentan a continuación los postulados de Vygotsky, que se constituyó en un autor fundamental en el renacimiento del cognitivismo, pues fue el primer psicólogo moderno en señalar la cultura como elemento de la naturaleza del ser humano. Además, destacó los procesos de internalización, transferencia y la zona de desarrollo próximo como rasgos distintivos de la psicología humana y como dispositivos en el proceso de construcción del conocimiento.

Vygotsky (1979) entiende la zona de desarrollo próximo como la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz. La zona de desarrollo próximo comprende las funciones que el niño no es capaz de realizar independientemente, pero que intenta lograr y logra posteriormente con la ayuda de un adulto, sirviéndose de la imitación y utilizando la concreción como medio para desarrollar el pensamiento abstracto. Al respecto, Vygotsky (1979) menciona que lo que crea la zona de desarrollo próximo es un rasgo esencial del aprendizaje, el cual despierta una serie de procesos evolutivos internos capaces de operar solo cuando el ser humano está en interacción con las personas de su entorno y en cooperación con algún semejante.

Algunos de los postulados de Vygotsky se orientan a señalar los orígenes sociales del pensamiento y del lenguaje; de esta manera, según él, el desarrollo psicológico se ubicaría entre lo individual y lo social, y estaría

determinado por estos dos aspectos, que están presentes en el desarrollo cultural del individuo y constituyen herramientas conceptuales que sirven para conocer. De esta forma, el conocimiento solo es posible mediante la interiorización de los mecanismos culturales, entre los que se destaca el lenguaje; de ahí la denominación vygotskyana de “mediación semiótica”. Para Jimeno (1998), la palabra es el motor de toda interiorización reflexiva; por tanto, se trata de un recurso cultural fundamental.

Lo anterior supone que los análisis de los procesos psicológicos superiores deben tener en cuenta el mediador semiótico, es decir, la influencia mediacional de los signos en general y de las palabras en particular (Aguirre, 2005). Es de este modo que Vygotsky (1979) deja patente el papel de la cultura en la construcción de los significados y la necesidad de que la psicología tenga en cuenta la importancia del factor cultural en el desarrollo cognitivo de los individuos. En el caso del fútbol, esto implica, necesariamente, que el entrenador deba conocer y estudiar el entorno en que se desarrollan las prácticas futbolísticas, y más aún de dónde provienen los jugadores; esto, como parte integral de la evolución del futbolista. Sin embargo, Vygotsky (1979) considera que la mente es un conjunto de capacidades específicas (y en cierta medida independientes las unas de las otras) que tienen un desarrollo autónomo.

En el proceso evolutivo del ser humano, el aprendizaje va adelante del desarrollo, por lo que el proceso evolutivo no coincide plenamente con el proceso de aprendizaje. Así las cosas, aprendizaje y desarrollo están directamente relacionados, pero no se realizan de forma paralela. Este punto de vista de Vygotsky tendrá desarrollos diferentes en los autores que se presentan a continuación.

4.5. Teorías constructivistas del conocimiento y el aprendizaje significativo

La psicología educativa en las últimas décadas ha evolucionado favorablemente, en gran parte por el abandono del conductismo en beneficio del cognitivismo y los estudios sobre la construcción del conocimiento. Ha pasado de la teoría del descubrimiento de Bruner al aprendizaje significativo de Ausubel; posteriormente, al desarrollo genético-cognitivo de Piaget y, por último, a la “mediación semiótica” y dimensión social de la conciencia de Vygostky.

Según Jimeno (1998), los cambios en las orientaciones investigadoras no han llegado plenamente, como sería de desear, a las prácticas docentes. De esta exposición se entiende que, si bien los aportes en la formación son innumerables y significativos, aún falta mucho por contribuir en este campo de saber, y, en vista de que la formación de futbolistas es un proceso educativo, se reconoce la viabilidad para generar un constructo pedagógico orientado a disponer cómo deben ser a las prácticas de estos entrenadores.

Según las teorías constructivistas, el conocimiento se construye a través de la interacción del sujeto con su entorno. Un ejemplo es el contexto como el deportivo, que actúa de catalizador de la experiencia. En este sentido, Ausubel, Novak y Hanesian (1990) consideran que las teorías y los métodos de enseñanza válidos deben estar relacionados con la naturaleza del proceso de aprendizaje en las aulas y con los factores cognoscitivos, afectivos y sociales que los influyen. En suma, esta relación se desarrolla dentro de un marco psicoeducativo.

Para Ausubel (1976), la psicología educativa se ocupa, principalmente, de la naturaleza, las condiciones, resultado y evaluación del aprendizaje que tiene lugar en el aula. El tratamiento de estos ítems proporciona los principios psicoeducativos necesarios para que los maestros en formación puedan adoptar diferentes procedimientos eficaces en la práctica de la enseñanza. La teoría del aprendizaje significativo de Ausubel ofrece un marco teórico para el desarrollo de la labor educativa y para el diseño de técnicas educacionales. Según esta teoría, el aprendizaje significativo es fundamental en el proceso educativo, pues se constituye en un mecanismo humano óptimo para la adquisición y el almacenamiento de la vasta cantidad e información provenientes de las distintas áreas del conocimiento. Sin embargo, este no consiste en un aprendizaje acumulativo de información fragmentaria, sino que se trata de un aprendizaje relacional que tiene en cuenta la estructura cognitiva previa del alumno a la hora de adquirir nuevos conocimientos.

Por eso, el fútbol y los clubes formadores de futbolistas deben contar con un programa educativo donde los contenidos seleccionados se presenten coherentemente y de manera secuencial, conforme al desarrollo cognitivo de los futbolistas, teniendo en cuenta lo que ya estos aprendieron o lo que se les enseñó en previas etapas de formación. Aún es frecuente encontrar entrenadores que enseñan contenidos futbolísticos casi siempre tácticos, con lo cual están desconociendo la estructura cognitiva del jugador. De ahí que no logren entender por qué este no lo asimila.

Esta idea es sintetizada por el propio Ausubel (1976), quien dice que si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría el siguiente: *El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñese consecuentemente.*

Las concepciones constructivistas de la cognición afectan inevitablemente las teorías del aprendizaje en la medida en que conocimiento y aprendizaje son cuestiones relacionadas en el ámbito general de la experiencia e inseparables en el ámbito escolar. Al respecto, junto al constructivismo, surge la noción de aprendizaje significativo, preconizada por Ausubel, en oposición al aprendizaje mecánico, repetitivo y memorístico. Según Ausubel (1976), la esencia del aprendizaje significativo reside en que las ideas expresadas simbólicamente son relacionadas no de modo arbitrario, sino sustancial con lo que el alumno ya sabe. El material que aprende es potencialmente significativo para él. En ese sentido, los nuevos significados no son las nuevas ideas o contenidos presentados, sino el producto del intercambio o la fusión entre estos y los que el individuo poseía. Así, en esta teoría, aprendizaje y desarrollo van inseparablemente unidos.

Novak (1982), por su parte, comenta que uno de los grandes fallos de la educación reside en que no facultamos a los alumnos para ver conexiones entre temas correspondientes a diferentes campos: investigación, currículo, instrucción, teoría del aprendizaje y filosóficos. A partir de lo anterior se infiere que, en su práctica, los deportistas están interactuando con temas interconectados que deben saber para poder comprender las relaciones existentes entre los distintos aspectos técnicos, tácticos, físicos, psicológicos, y cómo estos aportan dentro del terreno de juego.

Sostiene Novak (1982) que el pensamiento racional está basado en la estructura conceptual que un individuo adquiere. De su lado, González y Novak (1993) opinan que la educación debería centrarse en el aprendizaje de conceptos, que es el elemento central. Entendiendo el fútbol como un espacio educativo, gana importancia el relacionar a los jugadores con los conceptos futbolísticos para adquirir un aprendizaje conceptual que, al ser aplicado en la práctica, permita al futbolista tener mayor claridad del cómo y del porqué de las cosas.

Gracias a Bruner (1987) se conoce que la revolución cognitiva de finales de los cincuenta y principio de los sesenta dio lugar a un nuevo proceso de educación. La reforma educativa de entonces se centró en la dualidad ciencia y matemáticas. A principios de los sesenta, se produjo el *boom* de los ordenadores y estos se convirtieron en el modelo de procesamiento y

almacenamiento de la información. Los cambios que se venían dando se encaminaban a la búsqueda de vínculos compatibles entre el intelecto y las computadoras, atendiendo al hecho de que la cantidad de estímulos generados por el mundo superan nuestra capacidad para ordenarlos.

Bruner (1987) subraya como categoría más destacable del intelecto humano su capacidad limitada para asimilar la información. Sin embargo, señala como medio para poder realizar el dominio cognitivo la utilización de las estrategias de reducción y, dentro de ellas, la selectividad. Su posición es clara al defender la selectividad que caracteriza intelectualmente al hombre, la cual depende de la relación contextual. Al respecto, Bruner (1987) observa que el hombre construye modelos de su mundo; estas construcciones, por cierto, no son vacías: son construcciones significativas integradas a un contexto que, a su vez, le permite al hombre ir más allá: captar el mundo, hacer predicciones y establecer comparaciones en pocas milésimas de segundo.

Según Bruner (1990), la psicología cognitiva moderna de carácter constructivista considera que las funciones mentales superiores son básicamente procesos de construcción simbólica. No obstante, apunta que la psicología cognitiva ha abandonado los problemas del significado y ha reducido todas las cuestiones del conocimiento a meras transacciones de información. El factor clave de este cambio fue la adopción de la computadora como metáfora dominante y la computabilidad como criterio imprescindible de un buen modelo teórico. Bruner (1990) cree que es necesario volver al origen de la revolución cognitiva, lo que implica plantearse el conocimiento como un ejercicio de construcción de significados, describir y describir formalmente los significados que los seres humanos creaban a partir de sus encuentros con el mundo, para luego proponer hipótesis acerca de los procesos de construcción de significados en que se basaban.

Estas afirmaciones, en el campo del deporte, se convierten en un apoyo importante para aclarar que, si bien la cuantificación de datos es significativa y rápida con la tecnificación, una reducción a esta postura deja un gran vacío en la construcción de significados por parte de los futbolistas, a quienes se les merma la posibilidad de descubrir y comprender la realidad para luego reemplazarla por palabras y dotarla de significado. Debe, pues, tenerse en consideración que quien puede reflexionar la realidad y su papel dentro de la misma podrá superarse constantemente y convertirse no solo en mejor persona, sino en un futbolista con forma-

ción integral. Por lo tanto, asumir la computabilidad como medio para la construcción de conocimientos futbolísticos añade valor, pero jamás se debe pretender que se convierta en sustituta de la formación integral mencionada.

Al respecto del renacimiento del cognitivismo original, Jimeno (1998) considera que el conocimiento personal no es fruto de procesos exclusivamente internos del individuo, sino que es el resultado de procesos de interacción entre lo que el individuo conoce y la mediación del entorno. En este sentido, la cultura no se considera ya más como una variable que puede afectar los procesos psicológicos; antes bien, se toma como una dimensión constitutiva de los hechos humanos. Bruner (1990) se refiere a ello al expresar que los sistemas simbólicos que los individuos utilizaban para construir el significado eran sistemas que ya estaban “allí”, profundamente arraigados en el lenguaje y en la cultura; constituían un tipo muy especial de herramientas cuyos utensilios más utilizados hacían del usuario un reflejo de la comunidad.

Sustrayendo de los aportes de Bruner (1990) el aspecto de arraigamiento cultural, es importante recalcar que los modelos de actuación de los jugadores de fútbol dentro del campo son reflejo de un tipo de cultura interiorizada de manera espontánea, mecánica o consciente, mas no de forma autónoma, porque no es pensada: no se describe ni se narra para más tarde reflexionarla antes durante y después de vivenciarla. Sobre describir o narrar la realidad, Bruner (2000) considera que es a través de nuestras propias narraciones como principalmente construimos una versión de nosotros mismos en el mundo, y que es a través de sus narraciones como una cultura ofrece modelos de identidad y acción a sus miembros. La apreciación de la relevancia de la narración no viene de la apreciación de una disciplina en particular, sino de la confluencia de muchas. En conclusión, la teoría bruneriana se enmarca en el enfoque interpretativo y asumirá la importancia del modelo narrativo a la hora de configurar la realidad en términos de la identidad y las acciones de los sujetos que comparten la misma cultura y las mismas narraciones.

A propósito del acontecer evolutivo de las teorías de aprendizajes y aportaciones afines, Gardner (1990) manifiesta la necesidad de una perspectiva evolutiva, concibiendo esta desde la adquisición y dominio de los sistemas simbólicos en conformidad con el progresivo reconocimiento de la importancia que tiene en la cognición humana la capacidad de usar diversos tipos de símbolos y sistemas simbólicos. Esta teoría se apoya en

la relación de los siguientes tres sistemas: el sistema de hacer produce actos o acciones, lo que claramente se observa en el creador o intérprete. El sistema de percepción, que tiene que ver con las discriminaciones o distinciones; en este sentido, se espera que sobresalga la crítica. Por último, el sistema de sentimientos, que da lugar a los afectos que se perciben con más claridad entre los miembros de un auditorio.

Se considera que los tres sistemas están presentes en toda la vida del ser humano y que su interacción se va incrementando hasta alcanzar un punto en el cual ningún sistema individual puede considerarse aislado de los otros dos. La exposición de Gardner (1990) sobre los tres sistemas le da importancia a la labor del entrenador de fútbol, pues si bien los sistemas están presentes durante toda la vida del ser, si se propone ejercitarlos como parte de procesos psíquicos superiores, podremos formar futbolistas que distingan los modelos de juego y las tácticas impuestas por el rival; sin embargo, para ello deben tener claridad conceptual sobre los contenidos futbolísticos.

Gardner (1994) plantea la existencia de por lo menos cinco clases de conocimientos que resultan imprescindibles en el entorno educativo. El primero es el conocimiento intuitivo, que se produce a lo largo de los dos primeros años de vida y se caracteriza por la adquisición desordenada de conocimientos mediante la interacción con el medio. El segundo es el conocimiento simbólico de primer orden, que se adquiere fácilmente como proyección del anterior, en los sistemas simbólicos de cada cultura (palabras, gestos, sonidos). El tercero son los sistemas notacionales, que suponen el dominio de códigos simbólicos formalizados en las culturas alfabéticas. El cuarto es el dominio de los cuerpos formales del saber, sus conceptos y principios inherentes a la comprensión abstracta de la realidad. Por último, el conocimiento especializado, que consiste en el dominio de una determinada disciplina o ámbito del saber (disciplina científica, deportiva, etc.). Según Gardner (1994), las dos primeras formas de conocimiento son universales, pero la aparición de las siguientes depende del contexto cultural y social en que se desenvuelva la experiencia de los individuos.

Jimeno (2000) asevera que la pedagogía actual busca explicar la actividad de enseñanza y aprendizaje desde la perspectiva del tipo de relaciones que se establece entre el individuo y el conocimiento, considerando con ello, además de la variable psicológica, la variable contextual, es decir, cultural. Acogiendo los planteamientos de Gardner (1994), la formación

de futbolistas recorre las cinco clases de conocimientos siempre y cuando se realice con el rigor metodológico y pedagógico propio de la enseñanza-aprendizaje ejercida con responsabilidad por profesionales idóneos, es decir, desde un conocimiento intuitivo de aprendizaje futbolístico espontáneo que responda a las necesidades del contexto.

Estos aspectos se interiorizan y empiezan a definir al futbolista como un tipo histórico con un modelo de actuación cultural propio de su contexto. Sería necesario complementar lo anterior con el manejo teórico de esta disciplina y así permitir, por lo menos de manera abstracta, conocer la realidad en que se desenvuelve y tener claridad sobre el tipo de profesional que se forma. Por último, también es necesario implementar un conocimiento especializado a nivel pedagógico y futbolístico que se refleje claramente en los propósitos y efectos por generar a nivel interno y externo en el jugador. Por tal motivo esta propuesta se encamina a generar un constructo pedagógico que propenda por una formación integral en la que se visibilice un programa formativo secuencial en aras de construir significados reflexionando la práctica deportiva y superando las actuaciones partido a partido. Esto, en concordancia con una educación más centrada en la persona, que será expuesta a situaciones y problemas que variarán de acuerdo con sus diferentes etapas evolutivas.

Otro de los autores que hace sus aportes dentro de las teorías constructivistas del aprendizaje es Romero (2007), quien se refiere al aprendizaje imitativo consciente como:

la apropiación por parte del sujeto de un discurso prescriptivo, escrito o visual (video donde se muestra la praxis), sobre el prototipo de un tipo ideal de actuación, partiendo desde el significado de los contenidos para entenderlos y llevarlos a la práctica de manera imitativa. Si se describe un video, se piensa con anticipación (p. 38).

Este tipo de relación con esos discursos prescriptivos constituye un trabajo formativo. Luego, si partimos de esa práctica imitadora y se describe, comenzamos un trabajo investigativo. De los aportes de Romero (2007), se deduce que, evidentemente, los futbolistas, al pensar con anticipación asumiendo un modelo ideal a imitar, tendrán mayor claridad sobre lo que deben realizar en el terreno de juego, no sin antes tener cierto manejo discursivo de lo que vivencian.

En este proceso juega un papel importante la observación e imitación por parte de los jugadores, ya que la imitación es, en líneas generales, una

de las vías fundamentales en el desarrollo cultural del niño. El mismo proceso de imitación presupone una comprensión del significado de la acción del otro, lo cual solo es posible en la medida y en las formas en que va acompañada por el entendimiento. Esta comprensión es un factor esencial en el desarrollo de las formas superiores del comportamiento humano (Vygotsky, 1995).

4.6. Otras aportaciones teóricas integrales

La grave situación de la existencia de jugadores y técnicos desconocedores del tipo de teoría pedagógica y futbolística, que científicamente puedan respaldar los contenidos para la enseñanza del fútbol, puede revisarse por intermedio de los aportes teóricos de diversas fuentes. Al respecto, Merton (1948) habla sobre el contenido y discurso de alcance intermedio, dándolos a conocer como aquellos que se encuentran a mitad de camino y van acordes con los contenidos generalizados de los sistemas sociales, que están muy lejos de explicar los tipos particulares de conducta y organización, así como los cambios sociales. Estos discursos explican la importancia de tener en cuenta la observación y descripción detallada de las actuaciones particulares de los futbolistas en el terreno de juego, y los contenidos seleccionados para su formación, refiriéndose a los gestos técnicos como discursos futbolísticos intermedios. De allí la híperespecialización de las habilidades, que deben ser desarrolladas antes de ponerlas al servicio del equipo en un partido.

Foucault (2005), a propósito de la disciplina, expone que el poder disciplinario es continuo, por lo cual debe comprenderse que, al estar dentro del mismo, se está bajo la mirada permanente de alguien. Esta situación devela la importancia de hacer las cosas adecuadamente, de conformidad con el protocolo necesario, puesto que la persona es visible y de manera constante estará en situación de ser mirada. De los aportes de Foucault (2005) se infiere que, efectivamente, los deportistas, sobre todo en pleno ejercicio durante una competencia, están bajo la mirada no solo del espectador, sino además de los árbitros o jueces que evalúan su desempeño.

García (2008), al referirse a la transdisciplina, la presenta como una respuesta para superar la parcelación y fragmentación del conocimiento que reflejan las disciplinas particularistas (discursos de alcance intermedio), y su consiguiente híperespecialización, todo lo cual deriva en su incapa-

cidad para comprender las complejas realidades del mundo actual, que se distinguen precisamente por la multiplicidad de los nexos, de las relaciones y de las interconexiones que las constituyen. Es importante que los entrenadores tengan en cuenta esto al momento de seleccionar los discursos para la formación de los jugadores, dado que no todos surten los mismos efectos. El modo en que se relacionan los jugadores con los contenidos determinará su tipo de pensamiento y su forma de ver y jugar al fútbol.

Romero (2007) considera que la teoría científica está conformada por dos discursos: uno explicativo y otro prescriptivo. El primero hace referencia a los significados de un contenido a nivel general, y sirve para investigar, mientras que el segundo se refiere discursos asumidos como modelos ideales que se usan como contenidos para formar. Se entiende, entonces, según las afirmaciones de Romero (2007), que el fútbol está conformado por discursos prescriptivos y explicativos: con los primeros se investigan al fútbol y los segundos forman al futbolista.

Estas son razones para considerar que si no se tiene claridad sobre el tipo de discursos con que se relacionan los jugadores, estamos ante una evidente falta de formación pedagógica de los entrenadores y su incapacidad para formar integralmente. Este es uno de los factores influyentes en la pobreza discursiva de los futbolistas, quienes, al ser entrevistados sobre los partidos ganados, empatados o perdidos, muestran un discurso vago, debido a que su formación es predominantemente de carácter técnico.

En este orden de ideas, la formación de formadores cobra vigencia con las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Estas tecnologías se convierten en un recurso de apoyo para el proceso de formación de formadores, pues permiten acortar distancias y poder llegar con prontitud a todos los formadores de fútbol de la región Caribe colombiana y el país. En este sentido, exponen Romero, Velandria y Rojas (2013) que las TIC se constituyen en un elemento sustancial para la potenciación de todos los procesos y, muy especialmente, cuando se convierten en la alternativa para maximizar la eficiencia de los procesos de investigación. Esto supone la presencia de personal facultado que garantice la viabilidad del uso de estas al servicio de la comunidad universitaria. No ajenos a ellas, los procesos formativos de entrenadores y futbolistas podrían maximizar su eficiencia con un manejo adecuado de las TIC, teniendo en cuenta el crecimiento vertiginoso de la globalización de la información. Esto requiere el compromiso por parte de los formadores de construir una cultura de

uso adecuado de estas tecnologías al servicio del fútbol mediante cursos de actualización, para, de esta forma, maximizar el aprovechamiento de esta fuente de información al servicio del campo del saber futbolístico.

Por eso, Romero (2007) considera que no es difícil comprender el gran significado que tiene la imitación como una metodología de investigación que permite establecer el límite y el nivel de acciones accesibles al intelecto del niño. Al poner a prueba el límite de la posible imitación, ponemos también a prueba los límites del intelecto; por tal razón es una técnica de investigación muy útil. Para averiguar hasta qué punto el intelecto dado está maduro para una u otra función, podemos someterlo a prueba por medio de la imitación. Estas consideraciones, aplicadas al fútbol, serían un gran insumo para investigaciones en este campo, en relación con la aplicación de los contenidos seleccionados para impartir la enseñanza.

En el contexto colombiano, y muy especialmente en la región Caribe, se cuenta con las prácticas formativas del Club Deportivo Real Caribe, que tienden al mecanicismo. Según el profesor Ardila (1982), en este tipo de formación los docentes, que se asumen como entrenadores, realizan el ejercicio o gesto técnico y el jugador debe seguir o ejecutarlo de la misma forma, según los criterios de los talleres de entrenamiento que explica la pedagogía programada del modelo “técnico curricular”. La relación con los gestos técnicos asumidos como contenidos en la formación de estos jugadores se da en una secuencia propia de una metodología de enseñanza-entrenamiento, donde los jugadores primeros escuchan y observan lo que hace el profesor; luego, preguntan lo que no entendieron y el profesor repite la ejecución del ejercicio; seguidamente, el jugador repite el ejercicio, imitando la actuación del profesor; por último, el futbolista es observado por el profesor, quien interviene si considera que la ejecución fue errada.

Esta descripción, referenciada por Beltrán (1993), concuerda con las actuaciones de formadores y jugadores de este club deportivo. Para Martínez (1994), quienes asumen esos modelos de actuación “son educadores que se consideran entrenadores o instructores, dedicándose a magnificar la enseñanza de las técnicas del fútbol, fundamentalmente como entrenamiento o autoentrenamiento en el manejo de instrumentos, herramientas, maquinarias o, cuando mucho, para su arreglo” (p. 40).

Este proceso formativo basado en la enseñanza de gestos técnicos impide entender y reflexionar el partido de fútbol como un todo. Se evidencian

en los jugadores debilidades relacionadas con una incapacidad de asumirse como coautores del partido de fútbol y pensarlo antes durante y después. Para Molina (2006), pensar es una actividad intelectual (interna) mediante la cual el hombre entiende, comprende y dota de significado a lo que le rodea. Por eso entendemos la necesidad de formar jugadores que piensen los partidos de fútbol; esto se consigue a través de acciones formativas encaminadas a que ellos puedan identificar, examinar, reflexionar y relacionar ideas o conceptos y sean capaces de tomar decisiones y emitir juicios de eficacia, así como encontrar respuestas ante situaciones de resolución de conflictos a nivel futbolístico y humano dentro y fuera del terreno de juego.

Al respecto, afirma Gallego (2006), “el fútbol no es jugado por futbolistas, sino por hombres que se disfrazan de futbolistas y que, cuando juegan, lo hacen con los mismos principios y valores con que la sociedad los educó” (p. 241). Por lo tanto, es importante que estos seres humanos, en busca de formarse como futbolistas, reciban una formación en la que los contenidos se usen como medios para pensar sus actuaciones, actitudes y comportamientos dentro y fuera de la cancha, lo que les permitirá un manejo adecuado de la fama, vida privada, etc. Es necesario que estos futbolistas dejen de asumirse y ser vistos por los clubes como mercancías a las cuales se les espera sacar el mejor provecho económico. No ha sido posible superar estos aspectos con los cursos, charlas y seminarios ofrecidos por los entes territoriales como la Liga de Fútbol del Atlántico, que han tenido el propósito de capacitar a los formadores y jugadores en el manejo de relaciones personales.

4.7. Desarrollo humano en la práctica pedagógica

En este aparte de la investigación se abordan aspectos relacionados con la importancia del desarrollo humano en la práctica formativa pedagógica. Se considera vital para los docentes conocer su origen y evolución histórica, toda vez que esto les permitirá tener suficiente claridad acerca de cómo desarrollarlo a partir de su quehacer docente.

Para Griffin (1989), el desarrollo estuvo ligado desde sus inicios a la teoría económica, la cual, hacia los años 40, se fundamentaba en el enriquecimiento material, es decir, el incremento del volumen de la producción de bienes y servicios. Se infiere de esta afirmación que la premisa predominante en esa época fue una concepción utilitarista de desarrollo,

entendiendo que la producción generaba ingresos y que, a mayores ingresos, mayor utilidad o bienestar. En ese sentido, el crecimiento no solo se convertiría en el medio para alcanzar el desarrollo, sino en el fin del desarrollo mismo.

Los detractores de esta visión de desarrollo se enmarcaban no en la crítica de la concepción de crecimiento, sino en la forma de distribución de los beneficios de tales incrementos. A finales de los 80 aparece una nueva concepción de desarrollo humano centrada en las capacidades de las personas. Al respecto, Sen (1990) considera que el proceso de desarrollo se ve como un proceso de ampliación de las capacidades de las personas y no como un aumento de la utilidad y del bienestar y satisfacción económicos. Se entiende, a partir de este concepto, que la práctica pedagógica como proceso de formación ayuda al desarrollo de las capacidades del ser humano. Por eso, un docente con competencias pedagógicas claras en este sentido permite formar futbolistas integrales, abordando la parte humana del mismo a partir del saber que imparte.

Otro aporte importante es el de Molerio, Otero y Nieves (2007), quienes conciben el desarrollo humano como un método general para establecer distintos niveles de bienestar humano en todos los aspectos de la vida. En esa misma línea, el primer Informe de Desarrollo Humano del PNUD (2002) pone a la persona (sus necesidades, aspiraciones y capacidades) en el centro del esfuerzo del desarrollo. Su propósito está resumido en su eslogan: *Desarrollo de los seres humanos, para los seres humanos, por los seres humanos.*

De lo anterior se extrae que el desarrollo humano es un concepto que abarca un sinnúmero de dimensiones: es el resultado de un proceso complejo que incluye factores sociales, económicos, demográficos, políticos, ambientales y culturales, y del que forman parte activamente los seres humanos como actores sociales.

Se entiende, pues, que se trata de un desarrollo centrado en las personas y su bienestar, que engloba todas las actividades, desde procesos de producción hasta cambios institucionales y diálogos sobre políticas. El desarrollo humano no comienza a partir de un modelo predeterminado; se inspira en las metas de largo plazo de una sociedad, teje el desarrollo en torno a las personas y no las personas en torno al desarrollo. Chávez y Cánovas (1994) lo definen como ese concepto que explica, sistematiza y transforma la realidad educativa en función de la formación del estudiante, a partir de las formas escolarizadas y no escolarizadas. A la luz de

lo anterior, gana más importancia la pedagogía dentro de la formación de seres humanos integrales.

Es por eso que se concibe como el centro de todo desarrollo humano a la persona y, básicamente, la ampliación y potenciación de sus capacidades. Sin embargo, más allá del reconocimiento del papel de la educación en el desarrollo humano, hoy los análisis se centran en el papel activo del sujeto que es educado y que aprende a desarrollarse autónomamente.

Capítulo 5.

Directrices del constructo para la formación de formadores de futbolistas en la región Caribe colombiana

Las características subyacentes en los futbolistas de la región Caribe colombiana se pueden comprender a partir de dos etapas, pero es importante reconocer que, en su gran mayoría, estos futbolistas en formación provienen de las zonas menos favorecidas de las ciudades; por lo tanto, satisfacen –en primera instancia– sus deseos de la práctica futbolística en las calles de los barrios.

Como primera etapa se evidencia a tempranas edades un tipo de actuación espontánea que incluye la ejecución de acciones deportivas futbolísticas con sus respectivos gestos técnicos, sin seguimiento ni orientación sobre las normas propias de este juego. Dado que muchas veces no cuentan con la orientación adecuada, no es casual que se presenten confrontaciones entre ellos. Estos futbolistas se forman paulatinamente y de manera artesanal, desconociendo los discursos futbolísticos y la forma adecuada de su aplicación. De ahí que tampoco puedan reflexionar sobre sus vivencias y se limiten solo a imitar como juegan otros. Hay ausencia de preceptos de teorías de enseñanza-aprendizaje en su formación.

Por medio del análisis textual de documentos sobre la práctica deportiva futbolística y de su acontecer en la región Caribe colombiana, tales como la tesis de Peláez (2012), se ha conocido que la segunda etapa de los aprendices del fútbol es consecuencia de la primera, y en ella los jugadores se resisten, en un primer momento, a vivir procesos formativos fut-

bolísticos donde se les oriente. Sin embargo, después, gradualmente, se van limitando a repetir los gestos técnicos hasta desarrollar la respectiva habilidad técnica futbolística y ponerla al servicio del equipo.

Esta práctica va generando un mecanicismo imitativo, pues su actuación luego se limita a la ejecución de ejercicios realizados por el entrenador, quien se asume como modelo ideal a imitar. Los jugadores desarrollan la habilidad técnica de manejar el balón, según los preceptos del método de entrenamiento técnico-analítico. Pero en esta metodología lo fundamental es el sometimiento a la disciplina y el cumplimiento de normas. Esto explica el comportamiento de los futbolistas y la resistencia frente a las orientaciones de sus formadores. Existen conocimientos técnicos acerca de este deporte, así como también existe ciencia pedagógica, pero se ha develado el divorcio entre ambas a la hora de ejercer un plan formativo.

A continuación, se presentan las bases fundamentales que sustentan las directrices del constructo pedagógico para la formación de futbolistas en la región Caribe colombiana, las cuales surgen a partir del análisis documental y ante la necesidad de aportar mayor rigor profesional, humano, social e integral a los procesos de formación, lo cual se logra con la orientación sobre la formación de formadores deportivos futbolísticos. Esto se resume en la Tabla 9 con la Matriz de soporte teórico-científico.

Tabla 9. Matriz de soporte teórico-científico.

Categorías emergentes	Documentos consultados	Aportes significativos para el estudio
Aspectos técnicos y deportivos	Bayer (1986). <i>La enseñanza de los juegos deportivos colectivos.</i>	Con sus aportes ha permitido ampliar el análisis del surgimiento de los métodos de enseñanza del fútbol en relación con las actuaciones, así como descubrir el porqué de la predominancia de uno u otro en el ámbito deportivo. Además, enriquece el estudio al señalar la fragmentación del fútbol; en este caso, el predominio del desarrollo de la técnica a partir de métodos tradicionales.

	<p>Blázquez (1986).</p> <p><i>Iniciación a los deportes de equipo.</i></p>	<p>Con su concepción, ayudó a reconocer la importancia del método dentro de la metodología de enseñanza y aprendizaje. Este representa la forma de conducir la enseñanza; el método es la senda que nos permite alcanzar los objetivos.</p>
	<p>Delgado (1991).</p> <p><i>Hacia una clarificación conceptual de los términos en didáctica de la Educación Física y el deporte.</i></p>	<p>Permitió simplificar conceptualmente las denominaciones dadas a los métodos de entrenamiento. Así, se entiende, para efectos de construcción de este estudio, que de todas las alternativas metodológicas existentes una es la tradicional y las otras – con procedimientos distintos a estos – son activas.</p>
	<p>Thorpe (1992).</p> <p><i>La comprensión en el juego de los niños: una aproximación alternativa a la enseñanza de los juegos deportivos.</i></p>	<p>Su contribución a este estudio radica en el esclarecimiento de las razones de la predominancia de los métodos tradicionales debido a la sencillez en la enseñanza de gestos técnicos. Así mismo, porque los contenidos técnicos son ampliamente reconocidos en la literatura y de fácil asimilación por parte de los jugadores, dado que este método no exige reflexión: se basa en la imitación. Además, con él es más fácil cuantificar los resultados futbolísticos. Pero no es correcto creer que los profesores han enseñado así por ser ineficaces; esto se atribuye, más bien, a que la mayoría de la bibliografía existente propone ese tipo de enseñanza. Por lo tanto, así han sido formados. Todo esto valida la propuesta de un programa para la formación de los formadores de futbolistas integrales desde un enfoque humano-social.</p>

	<p>Read (1992).</p> <p><i>El conocimiento práctico en la enseñanza de los juegos deportivos.</i></p>	<p>Amplía las críticas a los métodos tradicionales en la magnificación de la técnica de forma aislada en los niños. Esto genera dificultades para aplicar esa técnica en un juego de manera contextualizada. Prioriza el conocimiento práctico en la enseñanza de los juegos como punto de partida para un buen aprendizaje.</p>
	<p>Hernández (1994).</p> <p><i>Fundamentos del deporte: análisis de las estructuras del juego deportivo.</i></p>	<p>A partir de la comparación de los ciclos de tareas del método tradicional y el activo, basándose en los fundamentos que los componen, permite caracterizar las bondades de cada uno en la realidad. Además, permite su aplicación en el contexto teniendo en cuenta el desarrollo cognitivo y futbolístico de los jugadores del Club Real Caribe.</p>
	<p>Blázquez (1995).</p> <p><i>La iniciación deportiva y el deporte escolar.</i></p>	<p>Ayudó a clarificar las distintas denominaciones dadas al método tradicional de enseñanza y al método activo según las actuaciones de los entrenadores en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Permitió, finalmente, identificar en ellas que, independiente del nombre, tienen un común denominador: adolecen en sus propuestas formativas del componente humano social. De allí la importancia de esta propuesta.</p>
	<p>Devís y Sánchez (1996).</p> <p><i>La enseñanza alternativa de los juegos deportivos: antecedentes, modelos actuales de iniciación y reflexiones finales.</i></p>	<p>Ubican dentro de las metodologías alternativas los métodos de entrenamiento global o integral.</p>

	<p>Arranz et al. (1997).</p> <p><i>La enseñanza y el aprendizaje basados en el descubrimiento. La resolución de problemas y el descubrimiento guiado.</i></p>	<p>Su intervención en este tema permitió identificar las características de los entrenadores al impartir su enseñanza mediante una metodología de entrenamiento analítica. De esta forma, su trabajo se convirtió en insumo para la construcción de una propuesta encaminada a la formación de otro tipo de entrenador con características y actuaciones direccionadas a formar futbolistas integrales.</p>
	<p>Medina (1997).</p> <p><i>Propuesta de intervención didáctica para la enseñanza del fútbol.</i></p>	<p>Permite aclarar las limitaciones del método de entrenamiento analítico tradicional. Así mismo, al exponerlos, permite orientar los programas para la enseñanza según el objetivo propuesto.</p>
	<p>Méndez (1998).</p> <p><i>Efectos de las técnicas de enseñanza en el rendimiento físico deportivo y en la motivación durante la iniciación deportiva.</i></p>	<p>Posibilitó, con sus aportes, conocer las consecuencias en el rendimiento físico y motivacional al enseñar la técnica deportiva en etapas de iniciación dentro del marco de la metodología tradicional.</p>
	<p>De la torre (1998).</p> <p><i>Creatividad y cultura.</i></p>	<p>Estas dos perspectivas ayudan a que, al momento de realizar la organización de los planes para la orientación de la enseñanza, se deba tener en cuenta el entorno cultural y la creatividad propia de quien orienta la enseñanza. Estos aspectos fueron considerados en la elaboración del programa de esta investigación, encaminada a formar futbolistas integrales.</p>

	<p>Contreras (1998).</p> <p><i>Didáctica de la Educación Física. Un enfoque constructivista.</i></p>	<p>Esclarece el origen y la predominancia de los métodos tradicionales para la aplicación de los deportes colectivos como el fútbol y sus efectos a nivel cognitivo. Esto permite profundizar en los antecedentes de este método y definir su aplicación a partir de los efectos a generar por parte de los entrenadores.</p>
	<p>Seirul-lo (1999).</p> <p><i>Criterios modernos de entrenamiento en el fútbol.</i></p>	<p>Amplía los aspectos teóricos de esta investigación ayudando a construir la base teórica a partir de la diferenciación de los deportes de colaboración/oposición y los individuales.</p>
	<p>Ibáñez (2000).</p> <p><i>La enseñanza del baloncesto dentro del contexto educativo.</i></p>	<p>Al exponer las características del modelo tradicional de entrenamiento enmarcado en un acto formativo, se convierte en un referente para ese tipo de modelo y para diferenciarse en la construcción de uno distinto.</p>
	<p>Cárdenas y López (2000).</p> <p><i>El aprendizaje de los deportes colectivos a través de los juegos de normas.</i></p>	<p>Clarifican, en este estudio, la necesidad de implementar métodos de enseñanza preocupados por la parte cognitiva o inteligencia motriz de los deportistas a través de juegos colectivos normalizados.</p>
	<p>Sicilia y Delgado (2002).</p> <p><i>Educación física y estilos de enseñanza.</i></p>	<p>Permite tener claridad sobre las distintas modalidades de los estilos de enseñanza y las denominaciones dadas a una misma forma de actuación metodológica en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el marco de los deportes colectivos. En otras palabras, existen distintos nombres para una misma metodología futbolística. Por eso, al construir la propuesta de este estudio, permite identificar las ventajas y desventajas de cada modalidad.</p>

	Holt et al. (2002). <i>Expanding the Teaching Games for Understanding Model.</i>	Permite profundizar teóricamente los componentes relacionados con la formación de futbolistas, enfatizando en la imprevisibilidad del fútbol y, por ende, promoviendo la aplicación de métodos alternativos para su enseñanza, pero haciendo a la vez la claridad de que no existe un método ideal.
	Jiménez (2002). <i>Estudio praxiológico de las estructuras de las situaciones de enseñanza en los deportes de cooperación/oposición de espacio común y participación simultánea: alonmano y fútbol sala.</i>	Al especificar las características de la metodología tradicional, permite comprender los puntos que la diferencian de las metodologías activas
	Frailé (2005). <i>Metodología de la enseñanza y entrenamiento deportivo aplicado al fútbol.</i>	Su aporte radica en resaltar la metodología como la guía para la actuación de los entrenadores en el proceso de aprendizaje de los jugadores. Y reconoce, dentro de esas actuaciones, unos principios pedagógicos que dan lugar a dos métodos de enseñanza: el tradicional y el activo. Por esta razón, enriquece el estudio y aporta a la escogencia del método de enseñanza que se considere tribute en gran forma a superar las debilidades de los futbolistas de esta región del país.
	Romero (2007). <i>Naturaleza de los campos de saber restringidos y elaborados.</i>	Especifica el decurso fáctico (inicio, transcurrir y concluir) del método tradicional en un acto formativo y el modelo de actuación de los actores que participan en él para, así, construir uno distinto como parte de otro método.

	<p>Alonso y Lago (2009).</p> <p>El diseño de tareas de entrenamiento.Orientaciones metodológicas.</p>	<p>Esta investigación se enriquece de estos referentes teóricos porque reconoce en ellos los motivos de la predominancia del método tradicional o técnico en la región Caribe colombiana, pero, además, la insurgencia y beneficios de otros métodos como el activo, que se basa en el aprendizaje de la táctica y la toma de decisiones a través del juego.</p>
	<p>Tamarix (2010).</p> <p><i>¿Qué es la "periodización táctica"? Vivenciar el "juego" para condicionar el juego.</i></p>	<p>Permite a esta investigación ahondar en aspectos de la metodología global de enseñanza y su relación con las metodologías tradicionales, cuya concepción mecanicista propia de la metodología analítica continuó predominando. Profundiza, así mismo, sobre metodologías de táctica periodizada explicando sus características, lo que posibilita retomar lo más significativo de cada una de acuerdo con los propósitos de la propuesta.</p>
	<p>Griffin (1989).</p> <p><i>Alternative Strategies for Economic Development.</i></p>	<p>Aporta conocimiento sobre el devenir histórico de las concepciones de desarrollo humano y bienestar, fundamentándose, en un principio, en el enriquecimiento material, o sea, el incremento de la producción y bienes, lo que a la postre contribuye a caracterizar el tipo de desarrollo humano que se aspira construir o tributar desde la pedagogía</p>

	Sen (1990). <i>Development as Capacity Expansion.</i>	Ayuda a conocer otra postura sobre el desarrollo humano enfocada en el humanismo, diferenciándola de la utilitarista. Este enfoque se basa en el aumento de las capacidades de las personas, no de sus utilidades. Enriquece el estudio en este campo al presentar coincidencias con las posturas pedagógicas que apuntan a la formación integral del ser; en especial, la propuesta pedagógica para formar formadores de futbolistas integrales
	Chávez y Cánovas (1994). <i>Presente y futuro de la pedagogía como ciencia en América Latina.</i>	Permite entender la pedagogía como aquello que sistematiza y transforma la realidad educativa en función de la formación del estudiante. Hace énfasis en la importancia de poner la pedagogía al servicio del desarrollo humano.
	Molerio et al. (2007). <i>Aprendizaje y desarrollo humano.</i>	Hizo posible comprender que el desarrollo humano no comienza a partir de un modelo predeterminado, sino que se inspira en las metas de largo plazo de una sociedad; trenza, de esta forma, el desarrollo en torno a las personas y no viceversa.
	Merton (1948). <i>Discussion of Talcott Parsons. "The position of sociological theory."</i>	Clarifica aquellos discursos de alcance intermedio o los que se quedan a mitad de camino según los contenidos generalizados de los sistemas sociales, los cuales están muy lejos de explicar los tipos particulares de conducta, organización y los cambios sociales. Por lo tanto, evidencia un tipo de discurso en la formación de formadores.
	Carrol (1963). <i>A Model for School Learning.</i>	El éxito del aprendizaje está determinado por el tiempo que se le dedique.

	<p>Piaget (1968).</p> <p><i>Los estados del desarrollo intelectual del niño y del adolescente.</i></p>	<p>Concibe la inteligencia como un proceso de adaptación en el ser humano que se genera inicialmente como acomodación, hasta que es asimilado. Para este estudio, son de suma importancia los aportes de Piaget dado que reconoce el proceso de aprendizaje desde posturas activas, teniendo en cuenta las distintas etapas de desarrollo. Para la construcción de un programa para formar formadores de futbolistas, y en especial para la planificación de las tareas según niveles de desarrollo, es de suma importancia tener en cuenta estos estadios de desarrollo</p>
	<p>Gagné (como se cita en Beltrán, 1991).</p> <p><i>Essentials of Learning for Instruction</i></p>	<p>Nos presenta el aprendizaje por descubrimiento como un desafío a la inteligencia del estudiante en situaciones que le permitan descubrir la realidad. Estos mecanismos desarrollan la autonomía y generan motivación intrínseca en el estudiante.</p>
	<p>Cronbach (1975).</p> <p><i>Beyond the Two Disciplines of Scientific Psychology.</i></p>	<p>Resalta las condiciones individuales del sujeto que aprende, la atención diferenciada y el método que se utilice para este. El aprendizaje depende del tiempo dedicado a tareas específicas.</p>
	<p>Perrier y Collange (1976).</p> <p><i>El nacimiento de la inteligencia.</i></p>	<p>Han permitido a esta investigación sumar aportes de Piaget en cuanto a aprendizaje por descubrimiento. Se reconoce, para la propuesta de este estudio, la participación activa de los jugadores a partir de la premisa de que cada vez que se le enseñe algo al niño sin hacerlo participar, se le está impidiendo que descubra las cosas por sí mismo.</p>

	<p>Ausubel (1976).</p> <p><i>Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo.</i></p>	<p>Pedagógicamente, asume la psicología educativa para la evaluación del aprendizaje en el aula, ayudando al maestro a reflexionar su método de enseñanza, que ocupa un papel importante no solo en el rendimiento del futbolista, sino también en su comportamiento dentro y fuera de la cancha.</p>
	<p>Vygotsky (1979).</p> <p><i>El desarrollo de los procesos psíquicos superiores.</i></p>	<p>Amplía la mirada del estudio abordando aspectos socioculturales del aprendizaje, que reconocen que la propuesta de la formación de un nuevo tipo de futbolista implica tener en cuenta la forma como este interactúa con su entorno, que es el que determina, en gran medida, el comportamiento de los futbolistas. En este sentido, un proceso pedagógico humanista permitirá, en cierta forma, no solo formar un futbolista integral, sino que este aplique en su contexto lo aprendido.</p>
	<p>Vygotsky (1979).</p> <p><i>El desarrollo de los procesos psíquicos superiores.</i></p>	<p>Reconoce que los procesos de aprendizaje en el ser humano son progresivos y se generan desde las zonas próximas de desarrollo avanzando hasta niveles potenciales relativos de conocimiento. Este último se alcanza con la colaboración de un adulto o semejante.</p>
	<p>Bransford (1982).</p> <p><i>In Approaches to Learning: An Overview.</i></p>	<p>Concede vital importancia a los contextos. Los conocimientos se adquieren en un contexto específico y se amplían a medida que interactúa con otros a partir de situaciones o experiencias.</p>

	<p>Novak (1982). <i>Teoría y práctica de la educación.</i></p>	<p>Dentro de las teorías del constructivismo y el aprendizaje significativo, este autor enriquece el estudio con el reconocimiento de que no facultamos a los alumnos para ver conexiones entre temas correspondientes a diferentes campos. Dada la interconectividad de los saberes, se requiere una formación interdisciplinaria para una mejor comprensión de los significados de cada campo del saber.</p>
	<p>Beltrán (1984). <i>Psicología educacional.</i></p>	<p>Con su concepción de aprendizaje como cambios permanentes de la conducta a partir de la práctica, nos ayuda a concebir en la propuesta —teniendo en cuenta las características de los futbolistas de la región Caribe colombiana— la necesidad de proponer programaciones con fines de aprendizaje-enseñanza del fútbol más encaminadas a trabajar aspectos humanos y sociales, toda vez que la gran mayoría de estos deportistas son provenientes de barrios subnormales.</p>
	<p>Bruner (1987). <i>La importancia de la educación.</i></p>	<p>Como referente de gran importancia en la educación, amplía el análisis de aspectos propios de aprendizaje que enriquecen este estudio en aras de la creación de una propuesta centrada en la integralidad del futbolista.</p>
	<p>Ausubel et al. (1990). <i>Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo.</i></p>	<p>Como parte de las teorías de aprendizaje constructivistas, invitan a que los métodos de enseñanza estén adecuados al entorno del aula y al nivel cognoscitivo de los participantes. Así, en un contexto deportivo futbolístico, para formar formadores de futbolistas integrales, es importante reconocer el entorno para la interacción mediante un método idóneo de enseñanza.</p>

	Bruner (1990). <i>Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva.</i>	Ayuda a resaltar la importancia del significado sobre la mera transmisión de la información en la que ha caído la psicología moderna. El factor clave de este cambio fue la adopción de la computadora como metáfora dominante.
	Gardner (1990). <i>Art Education and human development.</i>	Sus aportes permiten establecer diferencias con las otras corrientes de pensamiento sobre aprendizaje. Su concepción comporta una perspectiva evolutiva basada en el hacer, percibir y sentir. Estos sistemas se acrecientan paulatinamente hasta depender entre sí.
	Mayer (1992). <i>Guiding students processing of scientific information in text.</i>	Enmarcada en enfoques cognitivistas, su presentación alegórica del aprendizaje como adquisición de respuestas de conocimientos y de significado permite orientar el proceso pedagógico al aprendizaje como adquisición de conocimientos, es decir, con un sujeto que construye conocimiento.
	González y Novak (1993). <i>Aprendizaje significativo técnicas y aplicaciones.</i>	Desde su concepción de la enseñanza basada en el aprendizaje de conceptos, nos ayuda a enfocarnos en la importancia de que los futbolistas aprendan conceptos para poder entender mejor su aplicación práctica.
	Beltrán (1993). <i>Procesos estratégicos y técnicas de aprendizaje.</i>	Permitió ampliar el espectro con respecto al aprendizaje a partir de las distintas escuelas y teorías pedagógicas existentes en cada momento histórico. Eso nos ayudó a preocuparnos sobre cuáles son los componentes a tener en cuenta para la formación del futbolista en esta época. Además, concibe el conductismo como el aprendizaje mecánico de mensajes informativos.

	<p>Gardner (1994). <i>Educación artística y desarrollo humano.</i></p>	<p>Su concepción ayuda a conocer las clases de conocimientos: el intuitivo, simbólicos, notacionales, dominio de los cuerpos formales del saber y el conocimiento especializado. Se trabaja paulatinamente según el nivel de desarrollo de los individuos, teniendo en cuenta la edad y desarrollo de estructuras cognitivas. En ella, las dos primeras formas de conocimiento son universales, mientras que las siguientes dependen del contexto. Estos aspectos deben tenerse en cuenta en la construcción de una propuesta para la formación integral de futbolistas.</p>
	<p>Seoane (1995). <i>Perspectivas sociales y políticas de la educación en el final de siglo.</i></p>	<p>La profundización de las alegorías de aprendizaje de Mayer aclara el camino para la orientación de los procesos para formar futbolistas integrales.</p>
	<p>Vygotsky (1995). <i>Educación de las formas superiores de conducta.</i></p>	<p>Amplía la postura de la imitación dentro de los procesos de enseñanza, ayudando a diferenciar entre el procesamiento de la información a partir de las estructuras cognitivas. Esta diferenciación se hace con base en la simple respuesta propia de un estímulo, pero partiendo de la comprensión del significado de la acción del otro</p>
	<p>Justicia y Cano (1996). <i>Los procesos y estrategias de aprendizaje.</i></p>	<p>Sus aportes con respecto al aprendizaje profundizan teóricamente el estudio y refuerzan la teoría del aprendizaje asumida como proceso. Esta afirmación es de gran importancia para la construcción de una teoría encaminada a formar futbolistas integrales, relacionando transversalmente contenidos futbolísticos, pedagógicos y de desarrollo humano.</p>

	<p>Yves (1998).</p> <p><i>La transposición didáctica del saber sabio al saber enseñado.</i></p>	<p>Su enfoque conductista, basado en el establecimiento de condiciones situacionales definidas y el registro de su respectiva respuesta, concibe al ser humano como un receptor pasivo que responde a estímulos previamente definidos y a respuestas registradas, lo cual anula el proceso de construcción de conocimiento. Los anteriores son aspectos contrarios a la formación de futbolistas integrales.</p>
	<p>Jimeno (1998).</p> <p><i>Proyecto docente e investigador.</i></p>	<p>Considera la palabra como el motor de la interiorización y reflexión, por lo cual se constituye en un recurso cultural de gran importancia para interactuar con los demás. En este orden de ideas, el conocimiento personal no proviene precisamente de procesos internos del individuo, sino del resultado de la interacción del individuo con su entorno.</p>
	<p>Biggs (1999).</p> <p><i>Lo que los estudiantes llevan a cabo: Enseñar para acrecentar el aprendizaje.</i></p>	<p>Al especificar las corrientes de aprendizaje, nos permite, a partir de las características de cada una, definir el diseño de una propuesta que busque que el futbolista se relacione con el aprendizaje a partir de un proceso en el que modifica sus estructuras de conocimiento, pero siendo consciente de todo el proceso que se genera en él.</p>

	<p>Corral (1999).</p> <p><i>La perspectiva cognoscitiva.</i></p>	<p>Permite tener otra mirada de los procesos formativos, desde la posición de un ser humano con participación activa, anticipando y transformado la realidad, cambiando el paradigma de solo tener que adaptarse a ella. Con estos aportes el estudio se profundiza y brinda luces para construir una propuesta orientada a futbolistas que anticipen la realidad para transformarla.</p>
	<p>Bruner (2000).</p> <p><i>La educación puerta de la cultura.</i></p>	<p>Para el estudio son importantes los aportes del modelo narrativo dentro del enfoque interpretativista que presenta Bruner como aspecto importante para que los jugadores de fútbol puedan reemplazar la realidad con palabras, a fin de comprender sus actuaciones y su cultura.</p>
	<p>Jimeno (2000).</p> <p><i>La música: del arte a la educación. Música y educación.</i></p>	<p>Enaltece, desde el constructivismo, la importancia psicológica y cultural en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir, en la interacción del ser humano con el contexto cultural.</p>
	<p>Pérez (2001).</p> <p><i>El aprendizaje escolar desde el punto de vista del alumno: Los enfoques del aprendizaje.</i></p>	<p>Permite darles importancia al momento histórico y a las necesidades de aprendizaje de los sujetos, dado que, para él, el aprendizaje es parte del devenir histórico.</p>
	<p>Aguirre (2005).</p> <p><i>Teorías y prácticas en educación artística: Ideas para una revisión pragmatista de la experiencia estética.</i></p>	<p>En todo desarrollo cognitivo se debe tener en cuenta la influencia de los signos, en particular la palabra, sin dejar por fuera el factor cultural para su desarrollo en los individuos. Por lo tanto, el contexto influye en el desarrollo del pensamiento y el lenguaje.</p>

	Foucault (2005). <i>El poder psiquiátrico.</i>	Aporta significativamente al estudio desde su concepción de la disciplina, aspecto de gran importancia en la formación integral de la persona y, en esta propuesta particular, del futbolista.
	Molina (2006). <i>Desarrollo de pensamiento relacional y comprensión del signo igual por alumnos de tercero de educación primaria.</i>	Reafirma el pensar como una actividad intelectual que sirve para comprendernos nosotros mismos y darle significado a lo que nos rodea. Ayuda al estudio en el sentido de tener claridad en la propuesta de construir para formar formadores integrales capaces de dirigirse con sapiencia intelectual y ética
	García (2008). <i>Sistemas complejos.</i>	Permitió comprender el fútbol desde la teoría de los sistemas complejos, a partir de la cual el proceso de entrenamiento se orienta desde una perspectiva sistémica. En esta metodología, el fútbol se asume como un sistema donde un conjunto de jugadores interaccionan entre sí con el fin de alcanzar un propósito común –ganar el partido–, entendiendo que el fútbol que produce un equipo es altamente complejo por su imprevisibilidad.
	Romero et al. (2013). <i>Gestión de las TIC en la formación de formadores: potenciando la eficiencia de los procesos de investigación.</i>	Esta mirada desde las TIC permite al estudio abordar temas referentes a la tecnología puesta al servicio de los procesos formativos en deportistas, lo cual, claro está, implica capacitarse para darle un manejo adecuado y asumirla como un medio y no como un fin en sí misma.
	Navarro (2014). <i>Manifestaciones culturales e identidad en el Caribe colombiano: estudio de caso carnaval y artesanía.</i>	Sus afirmaciones ayudaron al investigador a acercarse al conocimiento de las características de los pobladores de la región Caribe colombiana con el propósito de construir un plan acorde con sus necesidades e intereses.

Fuente: Autoría propia.

Capítulo 6.

Propuesta: Constructo para la formación de formadores de futbolistas en la región Caribe colombiana

Misión

Formar formadores con competencias humanísticas, científicas, pedagógicas y futbolísticas mediante el ejercicio de la docencia, sustentados en principios y valores que promueven la formación de futbolistas integrales en la Costa Caribe colombiana.

Visión

Ser reconocidos por formar formadores de futbolistas integrales y de alta calidad humana, social y técnica, a mediano plazo nivel nacional, y a largo plazo a nivel internacional.

1. Generalidades

Una de las consignas fundamentales de esta propuesta es que el futbolista sepa claramente qué, por qué, para qué y cómo se relaciona con los contenidos futbolísticos seleccionados para enseñarle; por consiguiente, en ella su participación activa es transcendental. Tales consideraciones requieren tener en cuenta su edad y seleccionar los contenidos de acuer-

do con su nivel cognoscitivo, intereses y necesidades, con el fin de que puedan desarrollar su formación como futbolistas.

Se concibe la propuesta pedagógica a partir de la necesidad de aportar en la formación pedagógica de los entrenadores y darle un nuevo sentido a su praxis, de tal forma que se convierta en el espacio de reflexión de un saber compartido entre él y los jugadores, buscando tanto el desarrollo integral de los mismos como la articulación entre la teoría y la práctica, para así acabar con el divorcio histórico que ha existido entre estos componentes.

Por eso se plantea el aprendizaje imitativo sensato como metodología para potenciar las habilidades deportivas futbolísticas de los jugadores mediante la reflexión de los discursos, o, en otras palabras, validar los discursos (contenidos) futbolísticos en la práctica a través del proceso de descripción del prototipo ideal de actuación (video sobre contenido): imitarlo, comparar, reconocer errores y proponer posibles soluciones.

2. Objetivos

Objetivo general

Ofrecer una formación integral a los formadores de futbolistas de la región Caribe de Colombia.

Objetivos específicos

- Identificar los elementos que componen el entrenamiento de futbolistas.
- Programar coherentemente los actos pedagógicos en conjunto con el desarrollo técnico futbolístico.
- Instituir el componente humano y social para el desarrollo de las actividades de los formadores futbolísticos.

3. Justificación

Los fundamentos de esta propuesta se apoyan en los diferentes estudios sobre las metodologías de entrenamiento analítica, integrada y periodización táctica, además de las teorías de aprendizaje como el conductismo

y la cognitivista. Con ello se busca justificar la necesidad de presentar una alternativa para la superación de las prácticas espontáneas basadas en la experiencia. Por eso es importante, para la aplicación de la propuesta, tener en cuenta los intereses de los jugadores, sus experiencias y conocimientos.

4. Unidades de aprendizaje

Las unidades de aprendizaje, tal como lo plantea Tobón (2004), “son un conjunto de indicaciones sistemáticas que se les da a los estudiantes de forma escrita con el objetivo de orientarlos en la realización de las actividades específicas de aprendizaje, teniendo como referencia un determinado elemento de competencia por formar” (p. 152).

En ese sentido, la formación de formadores en el desarrollo de futbolistas integrales requiere tener en cuenta una serie de elementos de carácter humanístico, técnico, deportivo y pedagógico. Estas asignaturas, con sus respectivos contenidos, se desarrollan por medio de tres ejes de aprendizaje: a) Aspectos humanos y sociales; b) Aspectos técnicos y deportivos, y c) Aspectos pedagógicos.

4.1. Aspecto humano y social.

Para consolidar este aspecto humano y social es importante abordar el desarrollo humano a partir de los discursos básicos sobre el significado del desarrollo personal y desarrollo humano a través de las teorías psicológicas, resaltando su influencia en procesos pedagógicos como el constructivismo, que se han gestado en los últimos años. Así mismo, en esta asignatura se pretende contextualizar al formador en formación con respecto a la influencia que tienen las diferentes concepciones del hombre en los procesos de formación, así como hacerle saber a través de qué tipo de desarrollo personal encauzar a los jugadores en el trabajo formativo.

4.2. Aspectos técnicos y deportivos.

La importancia de este aspecto técnico y deportivo implica que se debe tratar en dos ciclos en los que, inicialmente, el profesor se apropie de los conceptos básicos del fútbol y el conocimiento del ser humano a través de sus distintas etapas de desarrollo evolutivo, con el propósito de saber qué ejercicios aplicar a partir de su nivel cognoscitivo, físico, motriz,

etc., para posteriormente avanzar hacia el cómo y por qué evolucionaron los sistemas de juego a lo largo de la historia, y establecer un parangón con los actuales, explorando en forma práctica las metodologías de los principios de juegos en busca de una mentalidad táctica que le permita resolver situaciones reales en el desarrollo de un partido de fútbol. Esto, analizando los diferentes conceptos tácticos de alto nivel, conocimiento y aplicación de los diferentes métodos de entrenamiento y parámetros para la planificación en el fútbol.

4.3. Aspectos pedagógicos.

Para el profesor de fútbol es importante tener conocimiento pedagógico debido a que, en el campo educativo, se han planteado diferentes formas para acceder al conocimiento mediante la utilización de distintas conceptualizaciones y teorías con el fin de organizar y entender las relaciones que se tejen en el proceso, en el acto de enseñar y en la búsqueda de nuevos conocimientos que permitan mejorar la praxis de los docentes de acuerdo con la realidad educativa

Además, también es importante la interacción de los formadores y jugadores con los contenidos seleccionados para trabajar; por lo tanto, se considera necesario partir de la asimilación de las teorías sobre el fútbol para entender los significados de sus contenidos y luego descomponerlos en preguntas que, al ser respondidas, posibiliten construir discursos sobre los partidos de fútbol vividos. Por último, eso implica que los significados de los contenidos se validan en la práctica.

Esto se logra a través de una metodología de autoinvestigación en la que se parte de describir partidos de fútbol para develar las propiedades que los componen, o en otras palabras, las acciones que ejecuten los jugadores. El siguiente paso es interpretarlos y explicarlos para develar, así, las cualidades que determinan su existencia a manera de táctica y estrategia futbolística, la valoración para precisar su pertinencia y, por último, la innovación para trascender lo existente. Esta metodología de autoinvestigación permite la ejercitación de procesos cognitivos mediante la reflexión.

La metodología se vivencia de la siguiente manera:

- Buscar lo que dice la teoría prescriptiva y la norma sobre ello.

- Observar el video o modelo ideal a imitar (partido de fútbol).
- Describir de manera espontánea y dirigida (movimientos, acciones-jugadas, partido, etc.).
- Imitar vivencia (gesto técnico, movimiento táctico, acciones de juego).
- Describir su vivencia imitadora.
- Comparar sus descripciones.
- Innovar la vivencia.
- Interpretar y explicar lo vivido.
- Valorar o precisar pertinencia.
- Proponer.

Para ese trabajo formativo se requiere producir colectivamente, por parte de cada uno de los formadores, pensamientos con responsabilidad personal para tener aportes que ofrecer antes, durante y después de pensar el partido. Se trata de hacer trabajos colectivos para incentivar al trabajo en equipo. Para esa producción conjunta se necesitan unos instructivos o medios didácticos tales como guías auto investigativas y textos filosóficos, teóricos y metodológicos.

La formación de esos formadores y de los jugadores requiere de tiempo para ver sus resultados, proyectar la actividad deportiva de los campeonatos o torneos, programar la ejecución secuencial de los partidos de fútbol, evaluarla y redireccionar; tiempo, también, para que los formadores interactúen con lo que investigan (es decir, los discursos elaborados sobre el fútbol, gestos técnicos etc.), vivirlo y darle significado con el fin de sistematizarlo, precisar el tiempo y determinar qué hacer durante el trabajo directo entre orientador y jugadores (ambos de forma independiente) para ver cómo abordan la formación y desarrollo de las respectivas competencias futbolísticas durante el campeonato de fútbol, torneo respectivo, partidos amistosos, etc.

Así mismo, es indispensable la existencia de espacios adecuados, es decir, escenarios idóneos para la enseñanza y aprendizaje de este deporte y en donde se establezcan criterios para el ingreso tales como vocación,

interés, aptitudes, convicciones y aspiraciones para formarse como formadores de futbolistas integrales con énfasis en el desarrollo humano y social.

Por último, esos avances se evalúan o verifican mediante una coevaluación, partiendo del nivel actual de desarrollo con el que llegan los jugadores al inicio del proceso de desarrollo técnico futbolístico, para luego apreciar cómo se va dando la zona próxima de desarrollo y su encauzamiento hacia niveles potenciales relativos de desarrollo en la construcción de las respectivas competencias, y, por lo tanto, de desarrollo personal.

La evaluación del nivel potencial relativo de desarrollo implica caracterizar el nivel de desarrollo de los modelos cognitivos en cada jugador y grupo de jugadores. Si bien no es una evaluación cuantificadora, no se descarta que se cuantifiquen ciertas propiedades o formas en que se vayan manifestando los efectos externos en los jugadores.

Los aspectos de desarrollo humano-social, técnico-deportivo y pedagógico se constituyen en el centro de la formación de futbolistas integrales con capacidad para reflexionar su actuación en un partido de fútbol y programar según las necesidades e intereses individuales y colectivos del equipo.

7. Conclusiones

Es así como, a lo largo de todo el trabajo, se ha logrado describir los componentes teóricos y científicos para la formación de futbolistas, comprender el desarrollo formativo de los jugadores e identificar las necesidades pedagógicas subyacentes en su campo de acción; se han usado las diferentes fuentes de información a fin de lograr una mejor comprensión e interpretación de las necesidades y su incidencia en la formación de futbolistas en la región Caribe colombiana.

Se logró comprender, a través del análisis textual de los documentos revisados, que en la región Caribe se dan dos etapas en la formación de los futbolistas. Con base en Peláez (2012), se especificó que la primera es la predominancia, en edades tempranas, de un tipo de actuación espontánea para la ejecución de acciones futbolísticas con sus respectivos gestos técnicos; ellas se realizan sin seguimiento ni orientación sobre las normas propias de este juego. Es decir, estos futbolistas se han venido formando de manera artesanal, desconociendo los discursos futbolísticos y la forma adecuada de su aplicación. De ahí que tampoco puedan reflexionar sobre su vivencia y se limiten solo a imitar el juego de otros. Hay ausencia de preceptos de teorías de enseñanza y aprendizaje en su formación.

La segunda etapa es consecuencia de la primera; en ella, los jugadores se resisten, en un primer momento, a vivenciar procesos formativos futbolísticos donde se les oriente; después, paulatinamente, se van limitando a repetir los gestos técnicos de modo constante hasta desarrollar la respectiva habilidad técnica futbolística y ponerla al servicio del equipo, dado que prevalece en ellos el individualismo. Esto, según Tamarix (2010), genera mecanicismo imitativo, pues su entonces actuación se limita a la ejecución de ejercicios realizados por el entrenador, quien se asume como modelo ideal a imitar. Desarrollan, pues, la habilidad técnica de manejar

el balón, acorde con los preceptos del método de entrenamiento futbolístico técnico-analítico. Sin embargo, en esta metodología lo fundamental es el sometimiento a la disciplina y el cumplimiento de normas.

Al profundizar en lo que afirma Peláez (2012), se reconoce el comportamiento de los futbolistas a partir de las prácticas deportivas y la resistencia frente a las orientaciones de sus formadores. De esta forma, ha sido posible comprender el vacío teórico-práctico en el ejercicio de los formadores de futbolistas. Hay conocimientos técnicos acerca de este deporte, así como también existe ciencia pedagógica, pero se ha develado el divorcio entre ambas a la hora de ejercer un plan formativo.

Así mismo, se ha conocido el contexto histórico del fútbol y su característica persistente en la región Caribe, teniendo en cuenta las principales metodologías de entrenamiento y enseñanza existentes y vigentes. Pero, al mismo tiempo, resalta el desconocimiento de los formadores de estas metodologías, dado que predomina en su imaginario el mecanicismo-imitativo en los pasos que componen una jornada formativa, es decir: así como los formaron, forman ellos. Por otro lado, es de resaltar que el gran ausente en estos procesos formativos de futbolistas está representado por el componente humano y social.

La descripción de los componentes teóricos y científicos en la formación de los futbolistas permitió la presentación de las bases fundamentales del programa de formación de formadores para el desarrollo de futbolistas en la región Caribe colombiana, que surgió ante la necesidad de aportar mayor rigor profesional humano-social e integral en los procesos de formación, con la orientación y formación de formadores deportivos futbolísticos.

Se develó la necesidad de crear propuestas formativas donde se articulen los componentes pedagógicos, humanos y sociales que, al lado de los técnicos y deportivos, permitan formar futbolistas que sepan claramente el qué, por qué, para qué y cómo se les relaciona con los contenidos futbolísticos seleccionados para enseñarles. Por consiguiente, su participación activa es transcendental.

Así mismo, con el presente libro se presenta una propuesta en la que se brindan las herramientas necesarias para los formadores de futbolistas, las cuales los conllevan a revisar su saber técnico-deportivo con aspectos humanos y sociales que, a la postre, faciliten la formación de futbolistas integrales. Lo anterior conduce a darle un nuevo sentido a su praxis, de

tal forma que se convierta en el espacio de reflexión de un saber compartido entre él y los jugadores y lograr, de este modo, el desarrollo integral de estos.

Finalmente, se pone de manifiesto la necesidad de crear propuestas formativas de futbolistas encaminadas a resaltar aspectos humanos sociales y donde se priorice su desarrollo personal por encima de los contenidos futbolísticos a impartir. En atención a esa necesidad, se ofrece la propuesta del constructo objeto de este libro. Ahondar en nuevas metodologías de entrenamiento centradas en la colaboración y ayuda mutua favorece el buen desempeño de los jugadores dentro y fuera de la cancha.

Por eso, si se quiere formar futbolistas integrales, es preciso prestar atención a aspectos puntuales en la forma de hacer las cosas y a la concepción del futbolista como un todo sistémico. Sin embargo, principalmente se requiere del compromiso institucional de los clubes de fútbol por ver a los futbolistas como seres humanos y no como mercancías.

8. Referencias bibliográficas

- AGUIRRE, I. (2005). *Teorías y prácticas en educación artística: Ideas para una revisión pragmática de la experiencia estética*. Barcelona, España: Octaedro- EUB.
- ALONSO, M. y LAGO, C. (2009) El diseño de tareas de entrenamiento. Orientaciones metodológicas. En L. Casáis, E. Domínguez y C. Lago (eds.), *Fútbol Base: El entrenamiento en categorías de formación* (p. 95-152). Pontevedra, España: MCSports.
- ARDILA, R. (1982). *Psicología del aprendizaje*. México D. F., México: Editorial Siglo XXI.
- ARRANZ, F. J., MORILLA, M., GUTIÉRREZ, M., REGIFE, J. O., NARANJO, J. y SANCHIS, J. (1997). La enseñanza y el aprendizaje basados en el descubrimiento. La resolución de problemas y el descubrimiento guiado. *Cuadernos técnicos* (8), 44-49.
- AUSUBEL, D., NOVAK, J. y HANESIAN, H. (1990). *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. México D. F., México: Trillas.
- AUSUBEL, D. (1976). *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. México D. F., México: Trillas.
- BAYER, C. (1986). *La enseñanza de los juegos deportivos colectivos*. Barcelona, España: Hispano Europea.
- BELTRÁN, J (1993). *Procesos estratégicos y técnicas de aprendizaje*. Madrid, España: Síntesis.
- BELTRÁN, J. A. (1984). *Psicología educacional. Vol. I y II*. Madrid, España: UNED.
- BIGGS, J. (1999). *Lo que los estudiantes llevan a cabo: Enseñar para acrecentar el aprendizaje*. Higher Education Research and Development. 18, P. 57-75.

- BLÁZQUEZ, D. (1986). *Iniciación a los deportes de equipo*. Barcelona, España: Hispano Europea.
- BLÁZQUEZ, D. (1995). *La iniciación deportiva y el deporte escolar*. Barcelona, España: INDE.
- BRANSFORD, J. (1982). Differences in Approaches to Learning: An Overview. *Journal of Experimental Psychology: General*, 111(4), 390-398.
- BRUNER, J. (1987). *La importancia de la educación*. Barcelona, España: Paidós.
- BRUNER, J. (1990). *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Madrid, España: Alianza.
- BRUNER, J. (2000). *La educación puerta de la cultura*. Madrid, España: Visor Dis.
- CÁRDENAS, D. y LÓPEZ, M. (2000) El aprendizaje de los deportes colectivos a través de los juegos de normas. *Habilidad Motriz*, 15, 22-29.
- CARROL, J. (1963). A Model for School Learning. *Teachers College Record*, 64, 723-733.
- CONGRESO DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA (1994). *Ley 115 del 8 de febrero de 1994 Por la cual se expide la ley general de educación*. Bogotá, D. C.: Congreso de la República de Colombia.
- CONGRESO DE COLOMBIA. (1995). *Ley 181 del 18 de enero de 1995 por la cual se dictan disposiciones para el fomento del deporte, la recreación, el aprovechamiento del tiempo libre y la Educación Física y se crea el Sistema Nacional del Deporte*.
- CONTRERAS, O. (1998). *Didáctica de la Educación Física. Un enfoque constructivista*. Barcelona, España: Inde.
- CORRAL, R. (1999). La perspectiva cognoscitiva. En colectivo de autores. *Tendencias pedagógicas contemporáneas* (pp. 81-87) La Habana, Cuba: CEPES.
- CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA [Const.] (1991). Artículo 1 [Título 1]. Gaceta Constitucional No. 114 del domingo 4 de julio de 1991.
- CHÁVEZ, J. y CÁNOVAS, L. (1994) *Presente y futuro de la pedagogía como ciencia en América Latina*. La Habana, Cuba: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.

- CRONBACH, L. (1975). Beyond the Two Disciplines of Scientific Psychology. *American Psychologist*, 30, 116-127.
- DE LA TORRE, S. (1998). Creatividad y cultura. En Marín, R., López-Barajas, E. y Martín González, M.T. (coords.). *Creatividad polivalente. Actas y Congresos* (pp.125-127). Madrid, España: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- DELGADO, M. A., (1991). Hacia una clarificación conceptual de los términos en didáctica de la Educación Física y el Deporte. *Revista de Educación Física: Renovación de teoría y práctica*, 40, 2-10.
- DEVÍS, J. & SÁNCHEZ, R. (1996). La enseñanza alternativa de los juegos deportivos: antecedentes, modelos actuales de iniciación y reflexiones finales. En Moreno, J. A. y Rodríguez, P. L. (comps.). *Aprendizaje deportivo* (pp. 159-181). Murcia, España: Universidad de Murcia.
- EYSENCK, H. y COOKSON, D. (1969). Personality in Primary School Children. *British Journal of Educational Psychology*, 39, 109-122.
- FERNÁNDEZ, R. (2014). *Incidencia de diferentes metodologías de enseñanza-entrenamiento en el fútbol base sobre indicadores del abandono deportivo* (Tesis doctoral). Universidad de León Departamento de Educación Física y Deportiva, León, España
- FOUCAULT, M. (2007). *El poder psiquiátrico*. Recuperado de <https://colectivoantipsiquiatria.files.wordpress.com/2014/09/foucault-el-poder-psiquiatrico-colectivoantipsiquiatria-wordpress-com.pdf>
- FRAILE, A. (2005). *Metodología de la enseñanza y entrenamiento deportivo aplicado al fútbol*. Madrid, España. Gymnos.
- GALLEGO, H. (2006). *Fútbol y sociedad*. Medellín, Colombia: Editorial Teoría del Color.
- GARCÍA, R. (2008). *Sistemas complejos*. Barcelona, España: Editorial Gedisa.
- GARDNER, H. (1990). *Art Education and Human Development*. Los Angeles, The United States: Getty Center for Education in the Arts.
- GARDNER, H. (1994). *Educación artística y desarrollo humano*. Barcelona, España: Paidós

- GÓMEZ, L. (2011). Un espacio para la investigación documental. *Revista Vanguardia Psicológica*, 1 (2), 226-233.
- GONZÁLEZ, F. y NOVAK, J. (1993). *Aprendizaje significativo técnicas y aplicaciones*. Madrid, España: Cincel.
- GRIFFIN, K. (1989). *Alternative Strategies for Economic Development*, Londres, MacMillan.
- HERNÁNDEZ, M. (1994). *Fundamentos del deporte: análisis de las estructuras del juego deportivo*. Barcelona, España: Inde.
- "Historia del fútbol colombiano" (s. f.). Recuperado de: <http://historiadelfutbolcolombiano.weebly.com/historia-del-futbol-colombiano.html>
- HOLT, N. L., Strean, W. B., & García Bengoechea, E. (2002). Expanding the Teaching Games for Understanding Model: New Avenues for Research and Practice. *Journal of Teaching in Physical Education*, 21, 162-176.
- IBÁÑEZ, S. J. (2000). La enseñanza del baloncesto dentro del contexto educativo. *Habilidad Motriz*, 15, 12-21.
- JIMÉNEZ, F. (2002) *Estudio praxiológico de las estructuras de las situaciones de enseñanza en los deportes de cooperación/oposición de espacio común y participación simultánea: balonmano y fútbol sala* (Tesis doctoral). Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, Las Palmas, España.
- JIMENO, M. (1998). *Proyecto Docente e Investigador*. Pamplona, España: Universidad Pública de Navarra.
- JIMENO, M. (2000). La música: del arte a la educación. *Música y educación*, 41, 15-28.
- JUSTICIA, F y CANO, F. (1996). Los procesos y estrategias de aprendizaje. En González, J. Escoriza y R. González (eds.). *Psicología de la instrucción II. Componentes cognitivos y afectivos del aprendizaje escolar* (Puntos I y II pp. 94-100; 102- 106). Barcelona, España: EUB
- MAYER, R. (1992). *Guiding Students' Processing of Scientific Information in Text*. En M. Pressley, K. P. Harris y J. T. Guthrie. *Promoting academic competence and literacy in school* (p. 243-258). Nueva York, The United States: Academic press.

- MARTÍNEZ, A., NOGUERA, C. y CASTRO, J. (1994.) *Currículo y Modernización. Cuatro Décadas de Educación en Colombia*. Bogotá, Colombia: Ediciones Foro Nacional por Colombia.
- MEDINA, J. (1997). *Propuesta de intervención didáctica para la enseñanza del fútbol*. En Díaz, M.; Giménez, F. J. y Sáenz-López, P. (Coords.). *El deporte escolar. Curso de formación de Educación Física en la escuela* (pp. 111-117). Huelva, España: Universidad de Huelva.
- MÉNDEZ, A. (1998) “Efectos de las técnicas de enseñanza en el rendimiento físico deportivo y en la motivación durante la iniciación deportiva”. VII Congreso Mundial de Deportes para Todos. COE. (Actas en prensa). La Coruña, España.
- MERTON, R. K. (1948). Discussion [of Talcott Parsons, “The Position of Sociological Theory”]. *American Sociological Review*, 13, 164-168.
- MOLINA, M. (2006). *Desarrollo de pensamiento relacional y comprensión del signo igual por alumnos de Tercero de Educación Primaria* (Tesis doctoral). Granada, España, Universidad de Granada.
- MOLERIO, O., OTERO, I. y NIEVES, Z. (2007). Aprendizaje y desarrollo humano. *Revista Iberoamericana de Educación*, 44, 3-25.
- MORALES, J. (2011). Fenomenología y hermenéutica como epistemología de la investigación. *Revista Paradigma*, 32(2), 7-22.
- NAVARRO, S (2014). *Manifestaciones culturales e identidad en el Caribe colombiano: estudio de caso Carnaval y artesanía*. Barcelona, España: Universidad de Barcelona.
- NOVAK, J. (1982). *Teoría y práctica de la educación*. Madrid, España: Alianza Universidad
- PELÁEZ, A. (2012). *Modelo pedagógico para formar futbolistas autónomos críticos* (Tesis de maestría). Barranquilla, Colombia, Universidad del Atlántico.
- PÉREZ, M. (2001). *El aprendizaje escolar desde el punto de vista del alumno: Los enfoques del aprendizaje*. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchessi. (eds.). *Desarrollo psicológico y educación 2. Psicología de la educación escolar* (pp. 285-307). Madrid, España: Alianza.

- PERRIER, J. y COLLANGE, C. (1976). *El nacimiento de la inteligencia*. Buenos Aires, Argentina: Caldén.
- PIAGET, J. (1968). *Los estados del desarrollo intelectual del niño y del adolescente*. La Habana, Cuba: Ediciones Revolucionarias.
- PNUD (2002). *Informe sobre desarrollo humano 2002*. New York, The United States: Mundi-Prensa.
- READ, B. (1992). *El conocimiento práctico en la enseñanza de los juegos deportivos*. En J. Devis y C. Peiro (eds.). *Nuevas perspectivas curriculares en educación física: La salud y los juegos modificados* (pp. 2019 - 222). Barcelona, España: Inde.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. (s.f.). Metodología. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado el 10 de diciembre de 2016, de <https://dle.rae.es/metodolog%C3%ADa?m=form>
- RESTREPO, J. (2009). *El fútbol profesional colombiano y latinoamericano*. Recuperado en <http://jrestrepo.wordpress.com>
- ROMERO, H. (2005). *Metodología para formar docentes investigadores investigando. Pedagogía constructivista de la transformación* (Tesis doctoral). Cienfuegos, Cuba, Universidad de Cienfuegos.
- ROMERO, VELANDRIA y ROJAS (2013). *Gestión de las TIC en la formación de formadores: potenciando la eficiencia de los procesos de investigación*. Recuperado en http://www.iiis.org/CDs2013/CD2013SCI/CISCI_2013/PapersPdf/XA022EO.pdf
- ROMERO, H. (2007). *Naturaleza de los campos de saber restringidos y elaborados*. Recuperado en www.autoinvestigacionvivencial.com
- SEOANE, J. (1995). *Perspectivas sociales y políticas de la educación en el final de siglo*. En Genovard, J. Geltran y F. Rivas (eds.). *Psicología de la instrucción III. Nuevas perspectivas* (pp. 41-86). Madrid, España: Síntesis.
- SEIRUL-LO, F. (1999). *Criterios modernos de entrenamiento en el fútbol*. *Training fútbol*, 45, 8-17.
- SEN, A. (1990) *Development as Capacity Expansion*. En Griffin, K. y Knight, J. (eds.). *Human Development and the International Development Strategy for the 1990s*. Londres, U.K.: MacMillan.

- SICILIA, A. y DELGADO, M. (2002). *Educación física y estilos de enseñanza*. Barcelona, España: Inde.
- TAMARIX, X. (2010). ¿Qué es la “periodización táctica”? Vivenciar el “juego” para condicionar el juego. Pontevedra, España: MCSports.
- THORPE, R. (1992). La comprensión en el juego de los niños: una aproximación alternativa a la enseñanza de los juegos deportivos. En Devís, J. y Peiró C. (comps.). *Nuevas perspectivas curriculares en Educación Física: la salud y los juegos modificados* (pp. 185-207). Barcelona, España: Inde.
- TOBÓN, S. (2004). *Formación basada en competencias*. Bogotá: Ecoe Ediciones.
- VYGOTSKY, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psíquicos superiores*. Barcelona, España: Crítica
- VYGOTSKY, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Madrid, España: Crítica.
- VYGOTSKY, L. (1995). *Educación de las formas superiores de conducta*. Madrid, España: Aprendizaje Visor.
- VOSS, J. (1978). Cognition and Instruction. En A. M. Lesgold. *Cognitive Psychology and Instruction*. Nueva York, The United States: Plenum Press.
- XAVIER, T. (2010). ¿Qué es la periodización táctica? Pontevedra, España: MCSports.
- YVES C. (1998). *La transposición didáctica del saber sabio al saber enseñado*. Buenos Aires, Argentina: Aique.
- Zidane denunciado por entrenar sin la titulación requerida (28 de agosto de 2014). *Marca*, párr. 2.

9. ANEXOS

Anexo 1. Foto del investigador en su rol formativo en clubes deportivos.



Anexo 2. Fotos del investigador como ponente en seminario de fútbol en la Universidad del Atlántico en la región Caribe colombiana.



Anexo 3. Mapa de la región Caribe colombiana.



Anexo 4. Club Deportivo Real Caribe.



MISIÓN

Nuestra institución se estableció como un club deportivo sin ánimo de lucro en el cual se forman talentos en la región Caribe. Poseemos personería jurídica según la resolución No. 000107, reconocimiento deportivo No. 0001007 y NIT 900041477-1. Nuestra misión e interés primordial es desarrollar y promover, en la región Caribe colombiana, el deporte número uno en el mundo: el fútbol.

VISIÓN

Basado en un proyecto educativo-formativo implementado como estrategia extracurricular para la orientación y enseñanza del fútbol, buscar el desarrollo físico y motriz, intelectual, afectivo y social de los niños; desarrollo que, mediante programas sistematizados, les permitan la incorporación, en un futuro, al fútbol de alto rendimiento.

OBJETIVO

Promover el fútbol en formación e impulsar nuevos talentos para proyectarlos a nivel profesional, guiándolos, al mismo tiempo, a concluir una formación académica en el nivel y la especialidad de su interés y elevar, de este modo, la calidad competitiva del fútbol en las regiones en donde tenga presencia el Sistema Educativo mediante la integración de escuelas de fútbol. Así mismo, contribuir al desarrollo integral del menor a través de los procesos de iniciación, fundamentación y perfeccionamiento deportivos, inculcándoles, además, valores como el respeto, la ética y la tolerancia.

NUESTRAS FUNCIONES

Socio-deportiva: proporcionar el marco de desarrollo social y deportivo adecuado al deportista para que pueda ir adquiriendo el sentido crítico-constructivo que comporta el deporte competitivo, al mismo tiempo que se prepara para su práctica. Además, debe propiciar el entorno adecuado para que el alumno canalice sus capacidades deportivas desde una perspectiva competencial y humana.

Educativa: proporcionar un complemento a la educación convencional del alumno.

Técnica: proporcionar al alumno, de forma adecuada y eficaz, una enseñanza deportiva de base.

VALORES

Nuestra más alta prioridad y potencial más valioso es el niño, con su familia y su hábitat; hacia ellos tendremos la mejor actitud de enseñanza y orientación profesional tanto en lo personal como en la parte deportiva. El niño es la razón de ser de nuestra institución; formarlos integralmente es compromiso de directivos y profesores. Valores deportivos como el compañerismo y el esfuerzo, el trabajo en equipo, el juego limpio, la confianza, la vida saludable y la iniciativa son parte esencial de nuestro club. La enseñanza de nuestro núcleo de profesionales en el deporte competitivo contempla las siguientes consignas:

1. Desarrollar buenas relaciones dentro del plantel y con los miembros del club.
2. Favorecer situaciones de colaboración.
3. Compartir y respetar material deportivo del club.
4. Apreciar, colaborar, tolerar y preocuparse por cada miembro de nuestro club.

Anexo 5. Foto del Club Deportivo Real Caribe (categoría juvenil).

