

Manifiesto por una pedagogía relacional en el deporte

Manifiesto for Relational Teaching in Sport

ERNESTO MASCARELL PÉREZ

Club Balonmano Tejina (La Laguna-Tenerife, España)

Correspondencia con autor

Ernesto Mascarell Pérez

mascarell1960@hotmail.com

Resumen

Anclada en la modernidad, la pedagogía del deporte continúa navegando entre las razones objetivistas del conductismo y las interpretativas del cognitivismo, dos teorías educativas hegemónicas que confían en la existencia de una verdad o lógica universal. En este artículo realizamos una revisión crítica de estos paradigmas con el fin de demostrar como sus presupuestos deterministas han reducido o limitado el desarrollo deportivo. En su lugar, y como alternativa, proponemos avanzar hacia una pedagogía relacional que, desde una razón ecológica, nos permita afrontar con éxito los retos y desafíos educativos del deporte en la era postmoderna.

Palabras clave: pedagogía, relacionismo, dialógica, ecología, desarrollo deportivo

Abstract

Manifiesto for Relational Teaching in Sport

Trapped in the modernity, sports teaching continues to sail between the objectivist reasons of behaviorism and the interpretive reasons of cognitivism, two hegemonic educational theories that rely on the existence of a universal truth or logic. In this article we carry out a critical review of these paradigms in order to demonstrate how their deterministic suppositions have reduced or limited sports development. Instead of them and as an alternative, we propose moving towards relational teaching which on ecological grounds enables us to successfully meet the educational challenges of sport in the postmodern era.

Keywords: *teaching, relationalism, dialogic, ecology, sports development*

Retrospectiva de la pedagogía deportiva

La pedagogía del deporte está influenciada por diversas corrientes de pensamiento que, si bien presentan diferencias formales, se pueden agrupar conforme a sus principios en dos modelos educativos con una larga y rica tradición: el objetivista y el interpretativo. El primero considera la realidad como un hecho objetivo y trascendente y, por tanto, entiende que toda acción educativa debería orientarse al aprendizaje de esa verdad unívoca (Skinner, 1985). El segundo, por el contrario, interpreta la realidad como una manifestación natural que se descubre mediante la experimentación, la introspección y el debate racional (Piaget, 2001).

En la práctica, ambos modelos se diferencian con facilidad en sus fines y por las metodologías contrapuestas que utilizan para la consecución de los mismos. Mientras la corriente objetivista busca la asimilación valiéndose del conductismo, la interpretativa persigue la autodeter-

minación apoyándose en el cognitivismo. Sin embargo, en lo esencial, las dos coinciden, en aceptar la existencia de una verdad y reivindicar el derecho de propiedad sobre la misma. Un punto de vista rígido que provoca que sus resultados educativos casi nunca satisfagan las expectativas depositadas (Kincheloe, Steinberg, & Villaverde, 2004), bien sea, porque alinea a los deportistas con una formación uniforme, que coarta su libertad y creatividad individual; o porque los aísla y desmotiva, desatendiendo la naturaleza social de la actividad deportiva. (Tabla 1)

Como modelo pedagógico el conductismo cuenta a su favor con la ventaja de su simplicidad operativa, ya que se organiza en torno a una dirección centralizada y se ajusta a un plan predeterminado (Taylor, 1986; Tyler, 1986). Sin embargo, estas mismas cualidades representan también su mayor debilidad, pues la centralización y la predeterminación de las acciones suele ser tan eficiente, para la organización de las tareas y la gestión del

| <i>Pedagogía moderna</i> | | |
|----------------------------|--|--|
| <i>Corriente</i> | Objetivista | Interpretativa |
| <i>Pedagogía</i> | Conductista | Cognitivista |
| <i>Concepción</i> | Rígida | Flexible |
| <i>Estilo de enseñanza</i> | Directiva, basada en la trasmisión de destrezas, conocimientos y valores | Guiada, al descubrimiento de las destrezas, conocimientos y valores |
| <i>Tipo de educador/a</i> | Protagonista, concentrado/a en la dirección de las acciones | Observador/a, interés en el traspaso de las decisiones |
| <i>Metodología</i> | Mecanicista: descomposición elemental del objeto de aprendizaje y enseñanza analítica y secuencial | Exploratoria, reducción lógica del objeto de aprendizaje y enseñanza formal de sus componentes |
| <i>Papel del alumnado</i> | Pasivo, dependiente de las decisiones del instructor | Activo, independiente asumiendo individualmente la responsabilidad |
| <i>Problemas</i> | Alineación: limita la capacidad de decisión y genera respuestas mecanizadas e ineficaces | Anomia: dificulta las relaciones interpersonales, merma la motivación, el aprendizaje y la acción colectiva. |

Tabla 1. Modelos pedagógicos hegemónicos

tiempo, como ineficaz en el contexto. Una circunstancia que se explica por una dependencia externa en la toma de decisiones que limitan la velocidad de reacción de los deportistas y su capacidad de adaptación al contexto real en el que se desarrolla la actividad deportiva (Seirullo, 2009). Al margen de estas críticas, debemos reconocer que, gracias a su énfasis en la eficiencia, el conductismo ha contribuido positivamente al desarrollo de las ciencias del deporte en campos como la biomecánica deportiva, la fisiología del ejercicio y la organización deportiva. Unas aportaciones que, a su vez, permitieron mejorar la técnica deportiva (Aguado, 1993), la preparación física (Álvarez, 1992) y la planificación del entrenamiento (Matveev, 1985).

Puesto de moda a partir de las reformas educativas comprensivas, el cognitivismo irrumpió con fuerza en el deporte a partir de los años 80, con el auge de la epistemología genética de Jean Piaget. Su propuesta no solo modificó sustancialmente la metodología del entrenamiento, sino que invirtió los roles pedagógicos, traspasando la responsabilidad del aprendizaje y rendimiento de los entrenadores a los deportistas. Bajo la premisa de que el deportista se desarrolla y madura de forma autónoma, se flexibilizaron los sistemas de entrenamiento (Bompa, 2003), se descentralizó la dirección deportiva, y se promovió la creatividad mejorando la táctica individual (Pinaud & Diez, 2009). Pero esta propuesta generaba otros problemas que han afectado al desarrollo del juego colectivo, a la técnica de ejecución y, sobre todo, a la motivación de los deportistas. En el primer caso, al considerar el juego como el producto de un encadenamiento de acciones individuales, y prescindir de

cualquier marco de referencia común que permita que emerja la inteligencia colectiva (Tomasello, 2010). En el segundo al promover una práctica tan variable que dificulta la comprensión del juego y la ejecución precisa de las acciones (Nachmanovitch, 2004). Y en el tercero al desatender el sentido sociocultural de la práctica deportiva (Rodríguez, 2008).

Perspectivas pedagógicas en el deporte

Hasta la fecha los resultados de los estudios realizados para dilucidar las posibles ventajas de la aplicación de una pedagogía cognitivista o conductista, sólo crean más confusión, al demostrar que, en cuanto al rendimiento obtenido, la propia práctica deportiva conlleva un aprendizaje compensatorio que equilibra, hasta cierto punto, los aspectos desfavorables de ambas propuestas metodológicas (García & Ruiz, 2003; Ponce 2007).

Algunos entrenadores e investigadores conscientes de estos problemas, han optado por buscar alternativas. En unos casos, tomando y mezclando ideas conductistas y cognitivistas en una solución ecléctica, que, al realizarse sin el sustento de unos principios fundamentados, se improvisa hasta el punto de convertir el proceso de enseñanza y aprendizaje deportivo en una actividad incoherente. Un ejemplo habitual es el uso de juegos sin relación específica con el deporte, en sesiones de entrenamiento con una orientación conductista, o la introducción de sesiones analíticas para la mejora de la técnica individual en entrenamientos con una finalidad cognitiva. En otros casos, los entrenadores han optado

por mantenerse fieles a un modelo metodológico flexibilizando los principios más controvertidos, por ejemplo, estableciendo un sistema de dirección de juego compartido con algún jugador del equipo, en la metodología conductista, o incrementando la información instructiva, que se facilita a las y los deportistas durante la realización de las actividades en la cognitivista.

Aunque el conductismo y el cognitvismo continúan manteniendo su hegemonía pedagógica en el deporte, especialmente en las etapas de formación, resulta paradójico constatar como muchos equipos técnicos, especialmente en el alto rendimiento, no se ajustan a estos modelos y tienden a adoptar una perspectiva ecológica más dinámica e integradora, en la que se priorizan las relaciones horizontales, el mestizaje de personalidades y la corresponsabilidad. En esa línea la pedagogía relacional (Mascarell, 2015) representa una alternativa educativa en la que el diálogo, la empatía y el compromiso se consideran condiciones indispensables y el centro de interés en torno al cual se debería desarrollar toda actividad deportiva.

Si atendemos a las razones esgrimidas y al tipo de relaciones que promueven, las distintas propuestas pedagógicas se pueden vincular con los siguientes paradigmas epistemológicos:

- **Objetivista - monológico**, en el que se impone una sola verdad.

- **Interpretativo - dialéctico**, en el que se disputa la verdad.
- **Ecológico - dialógico**, en el que crea una verdad de forma conjunta.

Los dos primeros parten de la misma premisa: la existencia de una verdad única y la necesidad de poseerla como intención finalista. El tercero intenta superar el conflicto de la apropiación de la verdad, asumiendo que el ser y el conocer no son entes aislados. Por tanto, no existe el ser cognoscente, sino el ser que es relación y la relación que es conocimiento. De ese modo, la pedagogía relacional representa un modelo pedagógico alternativo, fundamentado en la ecología de un dialogo polifónico que no aspira a imponer una verdad objetiva ni a debatir para convencernos de su existencia (Sidorkin, 2007). (Tabla 2)

Prospectiva de la pedagogía deportiva

La realidad es un fenómeno inabarcable que tendemos a simplificar y explicar conforme a nuestras necesidades vitales. Y la verdad, la parte importante de esa interpretación, el producto que concebimos cada día mediante un diálogo polifónico que recoge y reconoce la diversidad de voces. En palabras de Sidorkin (2007) “Tenemos que abandonar el deseo absurdo de ser plenamente comprendidos o de expresar la verdad. Nadie

| Pedagogía del deporte | | | |
|-------------------------|--|---|--|
| Razón | Objetivista | Interpretativa | Ecológica |
| Relación | Monológica | Dialéctica | Dialógica |
| Pedagogía | Conductista | Cognitivista | Relacional |
| Bases | La realidad es independiente de la experiencia personal | La realidad es una construcción de significados personales | La realidad es una relación que adquiere sentido en el contexto |
| Forma de aprendizaje | Reproductivo mimético y asimilativo | Productivo experimental y adaptativo | Pertinente interactivo y simbiótico |
| Requerimientos docentes | Conocimiento de los contenidos a transmitir y la forma de hacerlo | Conocimiento del proceso de aprendizaje y su significado. | Conocimiento de las necesidades y demandas del contexto |
| Enfoque disciplinar | Sociológico, unidisciplinar y unidimensional | Psicológico, unidisciplinar e unidimensional | Pedagógico, interdisciplinar y multidimensional |
| Finalidad educativa | La homogeneización cultural | La promoción de la multiculturalidad | El mestizaje y la evolución cultural |
| Consecuencias | Reproducción cultural acrítica y desconsideración de las desigualdades | Adaptación cultural crítica y legitimación de las desigualdades | Consideración cultural de las diferencias y atención a las desigualdades |
| Ejemplo | Un balón es un objeto de juego porque lo establece una norma | Un balón es un objeto de juego porque me sirve para jugar | Un balón es un objeto de juego porque decidimos jugar con él |

Tabla 2. Comparativa de los paradigmas epistemológicos en la pedagogía contemporánea del deporte

habla para expresar la verdad. Hablamos para provocar una respuesta, de modo que podamos oír juntos la verdad” (p. 203).

En ese sentido, para el relacionismo, el ser no es producto de la diferencia entre tú y yo, lo que sé y no sé, o lo que fui y puedo ser. Por el contrario, suprime esas dualidades, considerando al ser en la singularidad de cada relación, y al hacerlo amplía las perspectivas educativas actuales.

El relativismo elimina la responsabilidad, ya que considera que todas las acciones son igualmente válidas. A diferencia de este enfoque, el relacionismo lleva la responsabilidad a un nuevo territorio; en ese marco la persona tiene que responder no solo por lo que hizo sino también por lo que sus acciones significaron realmente para otros seres en situaciones concretas (Sidorkin, 2007, p. 232).

Pese a contar con una tradición filosófica (Bakhtin, 1981; Buber, 1993) y educativa consolidada (Freire, 2005; Vigotsky, 1979), en el ámbito deportivo, el relacionismo aún no se contempla como una alternativa pedagógica. Esto hace que muchas propuestas afines, como las que promueven el desarrollo de la gestión horizontal del equipo (Jackson, 2014), la autoorganización de los sistemas de juego (Winter, 1997) o la atención socioafectiva de la diversidad (Seirul-lo, 2004), se consideren simples recomendaciones didácticas. Por esa razón, el desarrollo de una pedagogía deportiva relacional pasa, en primer lugar, por integrar estas y otras tantas iniciativas en un cuerpo teórico común conforme a tres principios:

- a) Un reconocimiento del potencial de aprendizaje del ser humano a lo largo de toda la vida, lo que nos animaría a interactuar y experimentar confiando en nuestra capacidad, facilitando, a la vez, una perspectiva más amplia y relativa de las experiencias (Goldberg, 2007)
- b) El uso de la empatía (Iaconboni, 2009), el diálogo (Burbules, 1999) y las manifestaciones de afecto (Noodings, 2009) como medios para desarrollar la autoestima y promover el interés, de tal forma que podamos configurar nuestra identidad respecto a una escala de valores accesibles.
- c) La organización de la actividad en torno a una zona de desarrollo próximo tanto individual como colectiva, adecuando los fines, el contexto y las tareas de aprendizaje a los intereses y necesidades mediante estrategias metodológicas efectivas, activas, y participativas (Vigotski, 2009).

En este punto debemos señalar que esta integración pedagógica no se realiza en el vacío, la educación y la práctica deportiva son fenómenos vitales con un sentido existencial e intencional (Noë, 2010). Integrar es responder al ¿Qué? ¿Cómo? ¿Cuándo? ¿Dónde? (Bayer, 1986) y sobre todo al ¿Por qué deseamos y para qué necesitamos enseñar y aprender? Decidir lo pertinente en cada momento, requiere un conocimiento del contexto, y una alineación de nuestras intenciones y opciones con las de los demás agentes en las distintas dimensiones de la realidad deportiva. Lo más adecuado para un deportista, en cada momento, tiene que ver con sus objetivos inmediatos y futuros, como con los de sus compañeros, entrenadores, el equipo y el club.

Esta estrategia simbiótica que favorece el desarrollo sostenible personal y social es complicada, y por ello debe organizarse y simplificarse en relación a unos fines, utilizando las leyes de la eficiencia: actividades de menor coste y mayor rentabilidad, eficacia: actividades relacionadas con los objetivos, y efectividad: actividades que consigan los mejores resultados (Maeda, 2006). En este sentido son un buen ejemplo el trabajo desarrollado por Dean Smith en el equipo de baloncesto de la Universidad de Carolina del Norte (Smith, 1988), o por Francisco Seirul-lo en el Fútbol Club Barcelona (Seirul-lo, 2009).

Conclusiones

Cada día afloran nuevos estudios desde campos tan diversos como la filosofía (Bingham, 2008; Gergen, 2009); etología (De Waal, 2013; Tomasello, 2013); economía (Bowles & Gintis, 2011; Zamagni, 2012); epigenética (Blech, 2012; Kagan, 2011), o la neurociencia (Cacioppo & Patrick, 2009; Iaconboni 2009), que respaldan las tesis relacionistas, al situar la experiencia intersubjetiva en el origen del conocimiento y de la adquisición de competencias pertinentes para el desarrollo humano. Todas estas investigaciones confluyen en sus conclusiones y nos advierten que, para alimentar la motivación y lograr una implicación consciente en el proceso de aprendizaje, la acción educativa y por ende la pedagogía deportiva debería basarse en la relación interpersonal.

Si bien el relacionismo cuenta con razones teóricas y prácticas convincentes, aun presenta algunos interrogantes sobre su potencial de desarrollo. Pues hasta la fecha, las pocas experiencias pedagógicas que podríamos considerar afines se han implementado de forma puntual en el entorno favorable del deporte de elite, casi siempre por

iniciativa de algún entrenador consagrado y apoyadas en el prestigio del club. Por ese motivo debemos ser cautos, teniendo en cuenta que cualquier propuesta que implique modificar un sistema consolidado, generará tensiones, especialmente si estas afectan a las relaciones personales y rompen unas rutinas de trabajo consolidadas. Esta resistencia natural a los cambios también tiene aspectos positivos, pues nos permite actuar bajo el principio de precaución, considerando tanto los beneficios de sus aportaciones como las posibles contraindicaciones.

La confianza en las posibilidades que ofrece la pedagogía relacional se ve reforzada por los resultados de nuevas líneas de investigación que unifican las ciencias sociales y naturales bajo el paraguas ecológico de una teoría de la complejidad (Balagué & Torrents, 2011; Goodwin 2007). Necesitamos mejorar la teoría y la práctica deportiva, pero sobre todo necesitamos hacerlo de una forma más humana, pues, a diferencia de los átomos o las monedas, las personas somos seres intencionales que sienten, crean e interpretan una historia en común.

Conflicto de intereses

El autor declara no tener ningún conflicto de intereses.

Referencias

- Aguado, X. (1993). *Eficacia y técnica deportiva: análisis del movimiento humano*. Barcelona: Ediciones INDE.
- Álvarez, C. (1992). *La preparación física del futbol basada en el atletismo*. Madrid: Editorial Gymnos.
- Balagué, N., & Torrents, C. (2011). *Complejidad y Deporte*. Barcelona: INDE.
- Bayer, C. (1986). *La enseñanza de los juegos deportivos colectivos*. Barcelona: Editorial Hispano Europea.
- Bakhtin, M. (1981). *The dialogic imagination: Four essays*. Austin: University of Texas Press.
- Bingham, C. (2008). *Authority is Relational. Rethinking Educational Empowerment*. Albany, New York: State University of New York.
- Blech, J. (2012). *El destino no está en los genes. Un alegato contra el determinismo genético*. Barcelona: Ediciones Destino.
- Bompa, T. O. (2003). *Periodización. Teoría y metodología del entrenamiento*. Barcelona: Editorial Hispano Europea.
- Bowles, S., & Gintis, H. (2011). *A cooperative species: Human reciprocity and its evolution*. New Jersey: Princeton University Press.
- Buber, M. (1993). *Yo y tú*. Madrid: Caparrós Editores.
- Burbules, N. (1999). *El dialogo en la enseñanza. Teoría y práctica*. Buenos Aires: Amorortu.
- Cacioppo, J., & Patrick, W. (2008). *Loneliness: Human nature and the need for social connection*. New York: W. W. Norton & Company.
- De Waal, F. (2013). *La edad de la empatía*. Barcelona: Tusquets Editores.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. México: Editorial Siglo XXI.
- García, J. A., & Ruiz, L. M. (2003). *Análisis comparativo de dos modelos de intervención en el aprendizaje en balonmano*. *Revista de Psicología del Deporte*, 12(1), pp. 55-66.
- Gergen, K. (2009). *Relational being: beyond self and community*. New York: Oxford University Press.
- Goldberg, E. (2007). *La paradoja de la sabiduría. Como la mente puede mejorar con la edad*. Barcelona: Editorial Crítica.
- Goodwin, B. (2007) *Nature's Due: Healing Our Fragmented Culture*. Edimburgh: Floris.
- Iacoboni, M. (2009). *Las neuronas espejo. Empatía, autismo, imitación o de como entendemos a los otros*. Buenos Aires: Katz Editores.
- Jackson, P. (2014). *Once anillos*. Barcelona: Roca Editorial de Libros.
- Kagan, J. (2011). *El temperamento y su trama. Cómo los genes, la cultura, el tiempo y el azar inciden en nuestra personalidad*. Madrid: Katz Editores.
- Kincheloe, J., Steinberg, S., & Villaverde, L. (Comps.). (2004). *Repensar la inteligencia: Hacer frente a los supuestos psicológicos sobre enseñanza y aprendizaje*. Madrid: Editorial Morata.
- Maeda, J. (2006). *Las leyes de la simplicidad: diseño, tecnología, negocios, vida*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- Mascarell, E. (2015). *Pedagogía relacional. Bases teóricas y metodológicas para una educación inclusiva*. (Tesis doctoral, Universidad de La Laguna, Tenerife, España).
- Matveev, L. (1985). *Fundamentos del entrenamiento deportivo*. Moscú: Editorial Raduga.
- Nachmanovitch, S. (2004). *Free Play. La improvisación en la vida y en el arte*. Buenos Aires: Editorial Paidós Ibérica.
- Noddings, N. (2009). *La educación moral. Propuesta alternativa para la educación del carácter*. Buenos Aires: Amorortu Editores.
- Noë, A. (2010). *Fuera de la cabeza. Porque no somos el cerebro y otras lecciones de la biología de la consciencia*. Barcelona: Editorial Kairós.
- Ponce, F. (marzo, 2007). Análisis de diversas investigaciones realizadas en torno a la aplicación de varios modelos de enseñanza-aprendizaje en el ámbito deportivo. *Lecturas: Educación física y deportes*. *Revista Digital* (106). Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd106/aplicacion-de-varios-modelos-de-ensenanza-aprendizaje-en-el-ambito-deportivo.htm>
- Piaget, J. (2001). *Psicología y pedagogía*. Barcelona: Crítica.
- Pinaud, P., & Diez, E. (2009). *Percepción y creatividad en el proceso de aprendizaje en balonmano*. Barcelona: Stonberg Editorial.
- Rodríguez, A. (2008). *El deporte en la construcción del espacio social*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Seirul-lo, F. (2004). *Estructura socioafectiva. Apuntes del máster en alto rendimiento deportivo*. Deportes de equipo Byomedic / Fundación F.C. Barcelona. Barcelona.
- Seirul-lo, F. (2009). Una línea de trabajo distinta en Red. *Revista de entrenamiento deportivo* (4), 2009, 13-18.
- Sidorkin, A. (2007). *Las relaciones educativas. Educación impura, escuelas desescolarizadas y dialogo con el mal*. Barcelona: Editorial Octaedro.
- Skinner B. F. (1985). *Aprendizaje y comportamiento*. Barcelona: Editorial Martínez Roca.
- Smith, D. (1988). *Baloncesto. Ataques y defensas múltiples*. Madrid: Editorial Augusto Pila Teleña.
- Taylor, F. (1986). *Management científico*. Barcelona: Editorial Orbis.
- Tomasello, M. (2010). *¿Por qué cooperamos?* Madrid: Katz Editores.
- Tomasello, M. (2013). *Los orígenes de la comunicación humana*. Madrid: Katz Editores.
- Tyler, R. (1986). *Principios básicos del currículo*. Buenos Aires: Editorial Troquel.
- Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Editorial Crítica.
- Winter, T. (1997). *The Triple-post Offense: Sideline Triangle*. Manhattan: Ag Press.
- Zamagni, S. (2009). *Economía del bien común*. Madrid: Editorial Ciudad Nueva.