

# Fair Play

REVISTA DE FILOSOFÍA, ÉTICA Y DERECHO DEL DEPORTE

[www.upf.edu/revistafairplay](http://www.upf.edu/revistafairplay)

## Rastros del desenfatar la competición en el deporte infantil.

Mauro Valenciano Oller

Associació Societat Científica Metaescrits

Citar este artículo como: Mauro Valenciano Oller (2016). Rastros del desenfatar la competición en el deporte infantil. Los cambios de árbitro a Tutor de Juego en el juicio deportivo, y de partidos a encuentros en el formato organizativo, *Fair Play. Revista de Filosofía, Ética y Derecho del Deporte*, vol. 1, núm. 7, pp. 69-99.

## **Rastros del desenfatar la competición en el deporte infantil.**

### **Los cambios de árbitro a Tutor de Juego en el juicio deportivo, y de partidos a encuentros en el formato organizativo**

**Mauro Valenciano Oller**

Associació Societat Científica Metaescrits

#### **Resumen**

Este artículo versa sobre el tipo de competiciones deportivas infantiles –básicamente baloncesto, fútbol 7, balonmano y voleibol– que se han estado organizando recientemente. Haré un especial énfasis en dos ejes para el debate, concretamente a dos desarrollos ocurridos en estos últimos diez años: uno relacionado con las variaciones en el rol arbitral dentro de dichas competiciones (de árbitro a Tutor de Juego), y el otro en referencia al tipo de marco y filosofía de la organización y desarrollo de esas competiciones, con especial mención al formato de encuentro. En ambos casos me fijaré en el tipo de vínculo que se ofrece a los niños y niñas participantes. Mi hipótesis es que estos dos asuntos son rastros que confirman que está haciéndose más y más notorio el desenfatar la competición deportiva infantil.

*Palabras-clave:* deporte infantil, competición, árbitro, Tutor de Juego, encuentro.

#### **Abstract**

This paper is about the kind of youth sport competitions that has has been organizing recently, with special attention to basketball, soccer, handball and volleyball. I will specially emphasize two issues according to the evolution concretely in these last 10 years: one related with modifications with the referee's role in those competitions (from referee to 'Tutor de Juego'), and another with attention put on the frame and philosophy of the organization and development of those competitions, with special attention to the encounter's frame. In both cases I will look carefully at the kind of bind that is offered to the youth involved. My hypothesis is that both of these issues are traits that confirm that de-emphasizing youth sport competition is becoming more and more notorious.

*Keywords:* youth sport, competition, referee, “Tutor de juego”, encounter.

### ***1. El escenario propio del deporte infantil: un ámbito nutrido de figuras y actividades “light”***

Mi propósito en este artículo es ordenar una serie de ideas acerca de lo que ocurre en el ámbito del deporte infantil y juvenil. Se trata de un ámbito en el que suceden infinidad de situaciones que generan debate: el papel de los padres en los días de competición; la manera cómo se fomenta y/o se trata de garantizar la participación de los niños en la actividad misma, ya sea en los entrenamientos o en los partidos; el vínculo pedagógico que los entrenadores proponen a los niños; el papel del árbitro dentro de la competición.

Estos y otros temas suponen un reto a nivel de gestión de estas actividades, cuya calidad en ocasiones resulta no del todo satisfactoria. Tal asunto no tan sólo alude a una cuestión organizativa o de coordinación, como acostumbra a mencionarse: para afrontar el asunto en condiciones debemos acudir a las fuentes filosóficas de las que beben estas actividades extraescolares deportivas.

En ocasiones dichas actividades deportivas con niños han sido rotuladas como deporte en edad escolar. Sin embargo en esta ocasión no nombraremos este campo de dicho modo: a pesar de que “deporte en edad escolar” es una etiqueta bien asentada, aquí me decantaré por otra. Concretamente, hablaré en términos de deporte infantil y juvenil. Pienso que hablar de deporte en edad escolar supone una connotación particular del fenómeno, casi podríamos decir que funciona como reconocer que ha ocurrido –que está ocurriendo– una hibridación de los modelos de deporte federado y deporte escolar. Considero que estamos lejos de haber hecho satisfactoriamente esta labor de establecer un diálogo entre dichos modelos. Por tanto, me parece más oportuno tomar una etiqueta menos connotada y hablar de deporte infantil y juvenil, o eventualmente de deporte infantil.

En los últimos tiempos, podemos encontrar diversos trabajos que han abordado el asunto de la competición en el deporte infantil y juvenil (Pérez y Suárez, 2005; Rosen, 2007; Estrada, 2008; Torres y Hager, 2008; Shields y Brendemeier, 2009; Valenciano, 2012). Sin embargo, este tema de debate en torno a la competición en edad infantil tiene orígenes todavía más lejanos en el tiempo. Me parece oportuno considerar algunas aproximaciones hechas durante las décadas de 1970 y 1980. Tales son los casos de los libros de Terry Orlick en 1978 (Orlick, 2011) y de Alfie Kohn en 1986 (Kohn, 1986). Ambos autores ponen especial énfasis, a caballo de finales de la década de 1970 y mediados de la de 1980, en el discurso que podríamos nombrar, a grandes rasgos, como anticompetición. Y con Orlick prefigura un espacio a favor de los juegos cooperativos, además de como tendencia anticompetición.

Torres y Hager (2008), sin referirse específicamente a Kohn y a Orlick, hablan del escenario que aparece después de que se haya fraguado la “tendencia”. Una de sus aportaciones capitales en dicho artículo es nombrar este fenómeno como “de-emphasizing competition”, precisamente en gerundio, en un sentido que yo entiendo próximo a un proceso de desgaste. En mis propias palabras, podemos hablar de cómo se han extendido los tentáculos de una filosofía que se posiciona de manera muy suspicaz, desconfiada frente a la competición. Una filosofía cuyo énfasis anticompetitivo vemos a continuación según los mencionados autores:

En resumidas cuentas, los defensores de la tendencia creen que los aspectos competitivos del deporte están conduciendo a quienes supervisan los programas y a los niños a dar demasiada importancia a ganar y al rendimiento deportivo. Para mitigar este problema afirman que es necesario desenfatar o abolir las prácticas competitivas en los programas de deporte juvenil, incluidos el desarrollo de equipos competitivos y la tabulación de marcadores y tablas de posiciones. [...] Concluyen en que la tendencia es necesaria porque favorece la repriorización de los sistemas de valores sesgados de muchos programas de deporte juvenil y restablece como primera prioridad el mejor interés de los niños. (Torres y Hager, 2008, p. 176)

Torres y Hager (2008) hablan de la “tendencia”, como ya he dicho. Para ser operativos en el análisis, podemos situar la semilla de la “tendencia” precisamente en el discurso que articulan Kohn

y Orlick, entre otros autores. Esto nos hace ver cómo un cierto discurso instalado socialmente se ha apoderado del espacio hegemónico del deporte infantil, constituyendo dicha “tendencia”.

Podemos decir, sin temor a equivocarnos, que la “tendencia” que describen Torres y Hager es hoy por hoy un valor seguro, es decir, un discurso convencional que tiene un apoyo generalizado. Esto no quiere decir que la “tendencia” sea el único discurso, pero sí el más extendido y asentado en el deporte infantil y juvenil. Este desenfatar la competición infantil es el pan nuestro de cada día.

El debate sobre la “tendencia” podemos verlo, así mismo, bajo un prisma más amplio, saliendo un momento del ámbito deportivo. En el mes de junio de 2012 oíamos en los medios de comunicación cómo se convertía en inevitable el rescate de la entidad bancaria española Bankia por parte, o bien del Gobierno español presidido por Mariano Rajoy, o bien directamente desde las instituciones europeas. Este agujero en el sistema bancario español, por otro lado, nos habla de algunos temas relacionados con la ética y también con la competición, aunque por motivos evidentes no entraremos aquí a tratarlos en detalle, pues escapa de nuestro enfoque. No obstante, hay una interesante cuestión semántica que creo conveniente abordar. Veámosla.

El primer día en que se confirmaba que sí habría un rescate a la banca española con aporte de fondos europeos, dos fueron las expresiones que se utilizaron en los noticieros de Televisió de Catalunya para nombrar este hecho. Fueron dos denominaciones que me llamaron poderosamente la atención. Una fue “rescat tou” y la otra “rescat suau”, en función de la sensibilidad de los redactores del noticiero del mediodía o el de la noche, respectivamente. Aprovechando la mención a los adjetivos 'tou' (blando) y 'suau' (suave), me gustaría introducir conceptualmente la noción “light”.

Podemos decir que vivimos unos tiempos, digamos, *light*. *Light* son los refrescos, algunos alimentos, y tantas otras cosas que pueblan nuestro día a día. Este mismo adjetivo lo podemos aplicar a ciertas políticas, a determinadas decisiones. Resulta interesante aclarar que en inglés *light* sirve tanto para nombrar los productos ligeros, con pocas calorías, ya que el término puede traducirse por 'ligero', como también podemos referirnos a esta palabra también como sustantivo y no como adjetivo. En este caso acabamos traduciendo el término como 'luz'.

Pienso que expresiones confusas como “rescat tou” (rescate blando) y la de “rescat suau” (rescate suave) ocultan más que no aclaran. Es decir, difuminan la dimensión real de lo que supone, en la práctica, un rescate: una intervención en la soberanía de un país por no haber hecho, en el caso que nos referimos, una buena gestión económica. Sería algo así como un paternalismo de corte institucional, donde los países de la zona euro velan por que no haya salidas de tono en lo económico. Expresarlo de estos dos modos –“tou” o bien “suau”– resulta una medida que aligera el daño al amor propio de los españoles respecto a lo que supondría calificarlo de rescate sin ningún tapujo. En cambio, cuando brilla la luz, cuando no hay zonas de sombra ni se tapa lo que es, todo resulta más claro, aunque sea quizá más doloroso. Tal sería el caso del análisis que podemos ver en un trabajo sobre la norma de “cerrar acta”, en el sentido que se niega la más mínima posibilidad de angustia de los niños (Valenciano, 2015a).

Lo *light* en sentido de producto ligero, bajo en calorías, puebla nuestro día a día, y el deporte infantil y juvenil no queda al margen de esta cotidianeidad próxima a lo psicopatológico. Ya intuíamos esta deriva de nuestra sociedad en el marco de lo que algunos autores nos hacían saber so-

bre los excesos de la competición, y no sólo podemos contar con los testimonios de Kohn (1986) y de Orlick (2011), sino así mismo otros autores (Boisclair, 2006; Personne, 2005). Pero las proclamas anticompetición en general, o que critican severamente la competición en la infancia, no siempre reúnen suficientes garantías. Y entonces “[p]oco se puede hacer con declaraciones nobles y palabras exigentes, si no se aplican al examen de estas realidades estructurales.” (Cagigal, 1975:117)

Los cambios en los reglamentos de los minideportes han abundado en las últimas décadas, y se han acometido infinidad de modificaciones sin un propósito suficientemente claro, evidente. Pienso que a menudo los cambios se han hecho a la ligera, dependiendo de qué lugar soplaban el viento y sin que se hayan apreciado lo suficientemente bien las consecuencias que podían derivarse de tales medidas. Si no somos capaces de anticipar las consecuencias, es importante que al menos seamos capaces para analizar uno, dos o tres años después los efectos de las medidas tomadas. Lo que no sepamos hacer con la prospectiva<sup>1</sup>, que al menos lo hagamos a posteriori con el análisis sosegado, es decir, una vez realizadas y aplicadas las modificaciones. Uno de los casos más notorios sería revisar que es oportuno tener en cuenta es el trasfondo de la norma de alineación (Valenciano, 2015b).

En el caso del deporte infantil hemos vivido un ciclo acelerado de cambios y modificaciones reglamentarias que han conducido a crear unas modalidades diferenciadas: los minideportes. No sólo en el inicio se crearon condiciones de manera sustantiva muy diferentes a los reglamentos estándar; luego de la creación de los minideportes se han ido modificando los reglamentos más y más con el paso del tiempo. Tenemos, por ejemplo, que minibasket como minideporte surge del baloncesto. Naismith inventa el baloncesto en 1891; luego Jay Archer desarrolla el “biddy-basket”, una adaptación del baloncesto para menores de 12 años, en el año 1950. En 1962 se acuña el término minibasket para la difusión a nivel mundial de la idea del “biddy-basket”, aunque con adición de algunos nuevos elementos, como la norma de alineación. Otros casos bien conocidos serían el fútbol 7, creado en 1980 y que parte del modelo del fútbol 11, original de 1846. Otros ejemplos de minideportes serían en minibalonmano, cuyo origen data de 1970, y el minivoleibol, surgido en 1973.

En todos estos minideportes hemos visto numerosas modificaciones reglamentarias los últimos años, y no sólo las modificaciones que suponían su nacimiento. Sin embargo, pienso que seguramente no atinamos lo suficiente a ver “estas realidades estructurales” a las que se refería Cagigal. Pienso que mucho de lo que vemos en el deporte infantil es *light*, y que es algo que se ha convertido en estructural dentro del sistema deportivo infantil. Para ilustrar estas modificaciones reglamentarias dirigidas a potenciar un modelo de competición desenfanzada voy a ceñirme, en esta ocasión, a dos casos. Son dos realidades ya consolidadas del deporte infantil en Cataluña.

Los rastros de ese “desenfanzando la competición” nos llevarán hacia dos asuntos concretos. Uno de estos casos será la variación tipificada sobre la figura del árbitro en algunas competiciones infantiles, sobre todo dentro del deporte escolar. Se trata de un fenómeno que hace tiempo que se ha instalado en las ligas infantiles y que ha recibido el nombre de Tutor de Juego, o bien “dinamizador de juego”, según sea una u otra la institución que lo ha promovido. Veremos que los Tutores de Juego son, desde que se forjaron dichas figuras, algo semejante a unos árbitros *light*, según explicaremos enseguida.

El otro caso que voy a comentar serán los encuentros o jornadas deportivas –diferentes a la idea tradicional de 'partido'– tal cómo se presentan a ojos de los niños y de sus padres. Se podría aludir a dichas actividades, siguiendo la terminología con que hemos empezado el artículo, como partidos *light*. Bajo el manto de una jornada lúdica, se proponen versiones de una actividad deportiva que recuerdan a un partido y que sin embargo se quieren distanciar en lo semántico, y también en lo filosófico, de tal tipo de eventos deportivos. Aunque a veces las actividades son claramente distintas a los partidos, y entonces parece justificado el cambio de denominación, en otros muchos casos no será precisamente así. Si bien los nombres serán distintos, sin embargo habrá mucho parecido entre el partido dentro de un sistema tradicional de liga y el partido que se celebra como encuentro dentro de una jornada tildada de lúdica.

La extensión de este artículo delimita los flancos a los que podré consagrar mi plan de análisis de la cuestión *light* en el deporte infantil y juvenil, que por lo pronto me parece suficiente. Nos ceñiremos entonces al análisis de los Tutores de Juego y de los encuentros, pero tanto lo mismo podríamos decir que está ocurriendo al papel reservado a los jugadores, a los entrenadores o a los reglamentos. Con o sin cambios de nomenclatura, no sería difícil hallar otros rastros que confirman ese “desenfatisando la competición” (Torres y Hager, 2008). Por tanto, me ocuparé específicamente de analizar las modificaciones de las competiciones deportivas en estos dos ámbitos, pienso que suficientemente bien acotados y reconocibles.

En todo momento será importante tener en cuenta que se trata de una porción de aquello que estamos estudiando, y que no podemos perder de vista el bosque. Aunque hayamos escogido un par de árboles, siempre quedará que están reunidos en el bosque. No obstante, pienso que la elección de estos dos asuntos en particular nos ayudará a dilucidar cómo se está erigiendo el modelo de competición desenfatisada. Empecemos, pues, analizando el asunto de las variaciones en el rol arbitral.

## ***2. El Tutor de Juego: una variación del rol de árbitro para el deporte infantil y juvenil***

Aquellos que hayan estado en contacto con el deporte escolar en la ciudad de Barcelona estos últimos 10 años conocerán un hito particular, cuya popularidad ha ido creciendo. Desde ya hace un tiempo el Consell de l'Esport Escolar de Barcelona (al que nos referiremos en este artículo por su referencia corriente a partir de sus siglas, CEEB, y cuya página web es <http://www.elconsell.cat/el-consell/ceeb/>) ha venido a llamar Tutor de Juego a la figura tradicional del árbitro. Fue en 2005 cuando instituyó esta figura, y después de este tiempo se ha erigido como una constante del deporte escolar en dichos lares. No sólo esto sino que, además, ha crecido su popularidad y, a veces otras denominaciones, la filosofía del Tutor de Juego se ha extendido a otros territorios de Cataluña fuera de la ciudad condal.

Vaya por delante que todavía no se han publicado trabajos en revistas abordando las dimensiones propias de dicha figura. A lo sumo podemos considerar, a bien de situar el debate, que el artículo de San Eugenio (2010) alude a cuestiones próximas al perfil del Tutor de Juego, pero sin aludir en ningún momento a esta denominación. Dicho esto, al mismo tiempo que situamos este hito –la aparición en 2005 de la propia figura– es importante señalar dos consideraciones de partida,

antes incluso de un más cuidadoso análisis. Primero, que tal metamorfosis de los árbitros en el seno del CEEB no ocurre de golpe, sino que responde a un proceso que llevaba tiempo larvado.

Una serie de cuestiones relacionadas con el *fair-play* y la deportividad, como la campaña *Compta fins a tres* (Cuenta hasta tres), preparan el terreno de un ámbito del deporte escolar barcelonés preocupado, a nivel institucional, por los comportamientos poco ejemplares que se producen en las canchas de juego. No en balde el año 2000 se creó y convocó, a través del propio Ayuntamiento de Barcelona, la *Mesa sobre la Educación Física y el Deporte en edad escolar de la Ciudad de Barcelona*. Luego, en 2001, se promueve precisamente esa campaña del *Compta fins a tres*. Esto indica algunos hitos de los momentos previos a la creación del Tutor de Juego en 2005, casi podríamos hablar de su caldo de cultivo.

La segunda cuestión que hacer notar es que no es necesario tomar una nueva etiqueta o denominación para notar como, en otros lugares también, se ha desarrollado una filosofía del tipo árbitro *light*. No ha sido necesario extender la figura del Tutor de Juego, ya que una particular filosofía que rodea a todos los árbitros se ha difundido más allá del cambio de denominación. Esta manera de entender el perfil del árbitro se ha ido colando por las grietas del sistema. Como enseguida veremos, la preocupación por hacer que los adultos vinculados con los niños que hacen deporte se conviertan todos en educadores ha sido una constante de estas últimas décadas, y ha tenido efecto sobre los árbitros.

Según el CEEB, el Tutor de Juego “en nuestras actividades y competiciones toma el relevo del árbitro tradicional” (CEEB, 2010). Esta propuesta, que lleva ya un cierto tiempo instalada, para mí resulta muy sorprendente que no esté nada discutida. De hecho, seguramente podemos decir que se ha valorado como una medida suficientemente exitosa, tanto como para que en el año 2013 en una reunión de técnicos de diferentes Consells Esportius de la provincia de Barcelona<sup>2</sup> se sugiriese la posibilidad de extender el Tutor de Juego a otros territorios vecinos. Este hecho nos indica que el Tutor de Juego no sólo se considera una experiencia satisfactoria, sino que resulta incluso interesante poderlo plantear en otros lugares de Cataluña.

Sobre esta suerte de conversión de los árbitros en lo que se ha venido a conocer como Tutores de Juego podemos decir algunas cosas más, además de estos primeros dos apuntes hechos como punto de partida. La primera, que la conversión, como su nombre indica, puede referirse a diferentes fenómenos: uno es el cambio de fe religiosa. En este caso sólo podríamos hacer alusión a que puede haber cambiado la fe de los árbitros. Una de las posibilidades es considerar que hasta hace pocos años se veía el árbitro como juez, y por tanto su labor principal era aplicar el reglamento. O incluso el árbitro como policía, aunque yo prefiera verlo como juez. Sin embargo, de un tiempo hacia aquí se ha potenciado la idea del árbitro como educador, y eso puede leerse en cierto modo como un cambio de fe.

Un ejemplo puede que sea más ilustrativo. Para apreciar este aspecto en toda su dimensión, reseñar que en una ocasión, en el año 2012 estaba realizando una formación con árbitros de deporte escolar, de diferentes modalidades (básicamente fútbol sala, baloncesto, balonmano). Después de dos horas de trabajo con ellos, uno de ellos dijo algo memorable (bajo mi punto de vista): “Los árbitros también tenemos que aplicar el reglamento”. Aclaro que en dicha población (todavía) no se ha

llegado a instalar la denominación propia del Tutor de Juego. Y sin embargo sí que se pueden seguir las trazas de un cambio en la filosofía del arbitraje.

Hay rastros, como a los que aludía en el título, de esta vorágine de cambios en pos de unas actividades menos competitivas. En definitiva un cambio de fe, como decía antes. En lugar de poner en primer lugar la labor de juez, de aplicar el reglamento, ese árbitro expresaba un supuesto sobre el que no se había trabajado lo suficiente (que no se había dilucidado, pero aparecía como emergente grupal en esa sesión de formación). Los emergentes son elementos que aparecen en las actividades desarrolladas dentro de una perspectiva de análisis grupal. Los emergentes, hasta cierto punto, pueden coincidir con elementos que al no ser conscientes y por tanto no poder ser analizados, forman lo que Wilfred Bion (1980) nombrase como supuesto básico.

A mi modo de ver las cosas, tal era el caso de dichos árbitros. Pienso que esta idea guiaba su práctica cotidiana hasta haberse instituido como supuesto básico, pues había una cierta homogeneidad: estaban de acuerdo con la idea expresada por su compañero. Con el tipo de actividad de formación que propuse, tal situación de enseñanza se prestaba a ser un espacio para que surgiese el supuesto en forma de emergente grupal. Sabemos que por el tipo de propuesta docente que se proponga a los participantes en una actividad formativa, pueden entrar más fácilmente en contacto con aspectos inconscientes que luego, llegado el caso, podrán ser atendidos de manera consciente y, sólo a partir de ese punto y si es oportuno, ser analizados. En esa ocasión y analizando dicha frase, considero que leyendo entre líneas a lo que aludía se podía constatar cómo se habían priorizado otras labores diferentes a la de propiamente aplicar el reglamento en lo que se refiere a esas competiciones a nivel escolar.

La segunda cosa que podemos decir es que, en el caso de los Tutores de Juego, despunta un elemento que caracteriza por doquier el panorama del deporte infantil. Miremos por dónde miremos, aparecen diferentes medidas y propuestas de trabajo que cambian los rasgos del sistema deportivo que conocíamos. Aunque enseguida veremos cómo esto de adaptar la norma al niño se lleva a cabo de manera flagrante, por ejemplo en el caso del béisbol, cuando algunos árbitros cambian los criterios arbitrales durante los partidos en función del resultado de juego (Torres, 2010).

Los Tutores de Juego, a pesar de que su filosofía inicial es que sirvan como relevo, como sustitutos de los árbitros, siguen ocupando el rol de árbitros, es decir, de jueces deportivos. Tal es el caso: ocupan el lugar de los árbitros. Podemos decir que, en esta maniobra, son árbitros despojados de su área de autoridad y poder, sin la misma legitimidad que tuvieron antaño. De hecho, se busca una nueva legitimidad que parte de la idea de que el componente educativo es más importante que no el que incide específicamente en la cuestión reglamentaria. En otras palabras lo veremos enseguida con los comentarios de San Eugenio (2010).

Por tanto, podemos decir que los Tutores de Juego siguen siendo, al menos en parte y a pesar de querer borrar su herencia, árbitros, aunque de hecho se haya priorizado la cuestión pedagógica por encima de la normativa y legal. Otra manera de decir esto mismo es aludir a que los Tutores de Juego son árbitros de un tipo minorizado, al que se le retira su autoridad y la potestad legal que se le otorga de manera tradicional a cualquier juez, sea cual sea la actividad de la que se ocupe. Podemos decir que ocurre este cambio cuando se enfatiza el valor del diálogo y de explicar sus decisiones, el



ser tolerante con las infracciones, etc. Con esta maniobra, análoga a la ocurrida con los Tutores de Juego pero no igualmente documentada, los árbitros/Tutores de Juego pasan a engrosar la nómina de agentes pedagógicos: son uno más de los educadores que deben incidir en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y no jueces que dictaminan si se está siguiendo rectamente camino del reglamento. Por así decirlo pasan de sancionar a aconsejar, en un giro de sus atribuciones el cual recuerda a lo ocurrido en otro ámbito, tal nos alerta Royo (2016) al aludir a la expectativa de que los maestros y profesores actúen más bien como terapeutas o asistentes sociales de los alumnos. Pero, volviendo al deporte infantil y al papel del árbitro en las competiciones, ¿cómo hemos podido llegar a este fenómeno de conversión arbitral y de adaptación del deporte al niño?

Cuando el énfasis se pone en el proceso y no en el producto final, cuando en el entrenamiento infantil se señala la importancia de desarrollar una metodología formativa que deje de lado el resultado de la competición para así “formar mejor” a los niños, no hay margen para valorar la competición. En estas condiciones se vuelve inviable negar la dimensión educativa a cualquiera de las personas que estén en contacto con los niños, “obligados” a formar. Parece un mantra de nuestra época que todos compartamos las responsabilidades educativas sobre los niños. Aludir a la imagen propuesta por José Antonio Marina de que para educar a alguien hace falta toda la tribu, un mantra que ha causado furor en el campo de la Educación Física y el deporte (Águila, 2008:54; Carles González en Vargas, 2015). Para una crítica de este tópico, se puede acudir a Moreno Castillo (2008:117). Puede que al aludir al ya manido tópico de la tribu educadora se haga un llamado a la responsabilidad, pero sabemos que si la responsabilidad se reparte en exceso, o incluso se delega, ocurre que probablemente se diluya, y entonces ya nadie responda por lo ocurrido. Uno sólo se puede responsabilizar de lo que claramente cae en su ámbito de actuación, y no resulta saludable sacudirse las responsabilidades.

Yo no considero que sea adecuado repartir las responsabilidades educativas tanto, ni tampoco a tantas personas, como para que todos los adultos se encumbren como educadores, ni como modelos de comportamiento. Pienso que es más oportuno circunscribir la labor estrictamente pedagógica al entrenador o monitor deportivo, en lugar de transvasar dicha labor al árbitro o al Tutor de Juego. Pero lamentablemente los árbitros no han escapado de la “pedagogización” de los roles próximos a los niños, como tampoco de hecho el entrenador, aunque ya se hayan reseñado los peligros de esa “pedagogización” de los docentes (Moreno Castillo, 2008; Enkvist, 2014; Royo, 2016).

Pero no nos vayamos del tema arbitral, que es al que nos queremos ceñir. Que se haya rebajado su autoridad y legitimidad a nivel de rol judicial para hacerlo más simpático y menos severo, esto acarrea consecuencias. No en balde vale la pena recordar que en la década de 1960 y de 1970 en la España franquista se conocía a la figura arbitral como “amigo”. Pienso que esta “dulcificación” del árbitro podría tomar como la antesala de este lavado de cara que luego se ha hecho a través del Tutor de Juego. Y es que la figura del árbitro como “amigo” condensa la confusión instalada en ciertas figuras representativas para los niños.

En ocasiones se menciona el asunto de la crisis de la autoridad, y no nos damos cuenta que en ocasiones –casi siempre– somos los mismos adultos que renunciamos a ejercer dicha autoridad. Y entonces, sorprendidos, decimos que los niños no respetan la autoridad. Pero... ¿cómo van a respetar una autoridad que no se ve a sí misma como autoridad? Cómo van a obedecer a un padre o

una madre que pide las cosas con un tono dócil de voz, con un “por favor”... ¡sin sentirse autor! Tanto de lo mismo podemos decir de la transformación de los árbitros en figuras de índole básicamente pedagógica, como estamos arguyendo en el caso del Tutor de Juego.

Tenemos ya prefigurada en el deporte infantil la idea de que el entrenador debe ser, antes que nada, educador (Isidori, 2013). En el caso de los árbitros podemos ver, en especial con el caso del Tutor de Juego, como en estos tiempos que corren se requiere de ellos que tengan más mano izquierda y tacto, se les solicita que no apliquen el reglamento a rajatabla, pudiendo ser entonces demasiado severos. En ocasiones se comenta que es necesario que sean tolerantes o bien flexibles. Incluso está bien visto dentro del discurso hegemónico de desenfatar la competición, y por tanto resulta aceptado, que cambien de manera selectiva la aplicación de las normas durante los partidos (Torres, 2010). Se trata de algo que a mi me parece especialmente aberrante. ¿Cómo podemos confiar en los árbitros si según los momentos del partido aplican el reglamento de maneras distintas? ¿Qué tipo de coherencia y continuidad en la aplicación del reglamento podemos esperar si depende de cómo sople el viento, harán una cosa u otra ante una misma situación?

Además de este halo de lo que podríamos llamar “inseguridad jurídica” estirando un tanto el término hacia el terreno de lo reglamentario en el deporte, y ligándolo con lo que antes decíamos del “desenfatar la competición”, cuando la actividad deportiva infantil y juvenil ha sido sistemáticamente vaciada de su componente competitivo, resulta más prescindible la figura del árbitro. El árbitro es un figura central de la contienda deportiva tal y como la hemos conocido hasta la fecha, y sin embargo no es alguien imprescindible cuando la competición y la rivalidad máxima dejan de estar presentes. O bien sin dejar de estar presentes, pasan a ser poco importantes. Cuando ya no hay una primacía en el deporte de dirimir quién es el mejor, no hay necesidad alguna que el árbitro sea claramente el tercero, la mirada imparcial, entre las dos partes.

En la medida que la competición ha ido teniendo cada vez menos centralidad en el discurso del deporte infantil y juvenil, sobre todo fruto de los excesos y calamidades que se atribuían a ciertas prácticas con niños, se vuelve accesorio el rol de árbitro y se puede operar con su extirpación. Muestra de esta posición es lo que apunta Terry Orlick: “El miedo al fracaso, junto con la angustia y frustración asociada al fracaso, se reducen cuando los errores no son percibidos como una cuestión de vida o muerte. Las aventuras cooperativas donde no hay perdedores, junto con la amistad y la reducción de la competición (que disminuye la importancia del resultado), liberan al niño para que pueda disfrutar de la experiencia del juego por el juego. Se les da una nueva libertad para aprender de sus errores en vez de intentare esconderlos. Cuando los niños saben que su valor como personas no será destruído por la puntuación en un juego, los juegos (estructurados) y los compañeros de juego podrán enfocarse bajo una nueva luz.” (Orlick, 2011:13)

Así tenemos que la medida ya no la dan los adultos, que renuncian a fijar un orden claro que estipulen ellos mismos. De aquí que Orlick se fustigue de lo siguiente: “Empleamos demasiado tiempo haciendo que los niños asientan a nuestras ideas, en vez de ayudándoles a expresar las suyas.” (Orlick, 2002:19) Aquí, en relación al asunto arbitral, *asentir a las idea de los adultos* sería cumplir con el reglamento y con las indicaciones del árbitro; cuando se busca la libre expresión del niño, estas facetas brillan por su ausencia.

Partiendo de esta base, incluso habrá adultos que dirán que los Tutores de Juego, o los árbitros con un cariz pedagógico, deben velar por que los entrenadores no cometan desaguisados pedagógicos. Concretamente recuerdo que en otra edición de la formación de árbitros en esa misma localidad, actividad formativa a la que me referí con anterioridad, hubo otra “perla”. En la edición de la formación en 2014, uno de los árbitros de baloncesto apuntaba que si se “sentía con más conocimientos de entrenamiento” que alguno de los entrenadores del partido en que él arbitraba, le parecía oportuno corregirlo. Mi hipótesis de trabajo es que mientras se ha ido desenfatiando la competición en el deporte infantil se ha ido preparando el terreno para que los árbitros fueran sustituidos por figuras sin su ascendencia legal o judicial. En su lugar se han querido poner meros acompañantes en la experiencia lúdica de los niños: algo así como animadores socio-culturales, dinamizadores, o algo por el estilo.

Estos han sido procesos, tanto el de vaciamiento de la autoridad del árbitro como su cambio de nombre, que han corrido en paralelo y que no se pueden entender el uno sin el otro. De hecho, la idea es ver al Tutor de Juego como uno de los rastros más claros y evidentes de ese “desenfatiando la competición”. Pienso que el Tutor de Juego tal como se contempla desde el CEEB sí que resulta un ejemplo notorio de este proceso de transformación del rol arbitral, y así lo he puesto de manifiesto. Como dice el refranero popular, para muestra un botón.

Es conveniente recordar que, como apuntábamos al principio de este apartado, el Tutor de Juego que se propone desde el CEEB no es el único foco de debilitamiento de la figura del árbitro o juez deportivo. Otras organizaciones de deporte infantil, sin haber optado aún por la denominación de Tutor de Juego (incluso por cambiar la denominación 'árbitro' por algo distinto), han ido poblando el panorama de sus actividades con guiños hacia la tendencia que marca, a mi modo de ver las cosas, dicha figura. El lugar que se le reserva al Tutor de Juego pienso que muestra cómo se ha articulado este cambio en la formación especificada a los árbitros del CEEB, y más allá. Pues el cambio de denominación no es lo único, ni tampoco lo más importante quizá. Tenemos que ver de qué va revestido este cambio.

Constatamos, por tanto, que ha estado habiendo un cambio, una transformación en la visión que se tiene del árbitro en el deporte infantil y juvenil. El Tutor de Juego no hace sino escribir un camino que, con cambio de nombre o sin él, se ha llevado a cabo en otros lugares, pero siguiendo una línea análoga. Es en estas condiciones que se institucionalizan una serie de medidas para que desaparezca el árbitro tal como lo hemos conocido hasta ahora. Concretamente estoy pensando en el excelente trabajo de César Torres (2010), ya mencionado con anterioridad. Podemos ver cómo en la sociedad de los EE.UU. también hay esta vocación de zapatero remendón con los árbitros y su papel en las competiciones infantiles. La perspectiva europea casa, en este caso, con la perspectiva estadounidense.

El árbitro que está hoy a la moda tanto a un lado como al otro del Atlántico podríamos resumirlo en algunos rasgos. Como escueto retrato robot podríamos caracterizarlo del siguiente modo:

- es condescendiente con los niños (en parte les aplica el reglamento, pero sobre todo adapta cualquier aspecto que sea necesario);
- no sanciona todo lo que ocurre (a riesgo de que hubiesen muchas interrupciones en el

juego, y/o que los niños se aburran; y/o que los partidos se alarguen excesivamente);

- explica a los niños cómo no volver a cometer infracciones (solapando su rol con el del entrenador, con lo que confunde las atribuciones de uno y de otro).

Esto supone una profunda transformación de lo que esperamos del árbitro o bien de su sustituto, una transformación que tiene consecuencias no sólo con lo que se añade a la labor arbitral (toda esta pátina educativa que se superpone con el rol del entrenador o monitor), sino así mismo en lo que se le quita (autoridad legal, legitimidad, tercero imparcial entre dos partes). Esta es una síntesis de los aspectos que hemos abordado hasta este momento en el artículo.

Una de las cuestiones claves para entender la socialización de los Tutores de Juego, y también para los árbitros que están sensibilizados con la adaptación del deporte a los niños, es que se les insiste de manera reiterada a que se tomen el reglamento sólo como criterio que les guíe. Y que les guíe no es lo mismo, ni mucho menos, que les obligue. Por tanto, no es tanto el cumplimiento de la norma lo que guía la labor arbitral, si no otras consideraciones. Cuando tomas con profunda circunspección la labor arbitral, y esto yo lo he hecho durante dos años en el baloncesto federado catalán, aplicar las normas no es una opción ni una guía para la labor que yo desempeñaba cuando actuaba como árbitro: era una obligación irrenunciable que tomaba cada sábado al colgarme el silbato al cuello.

No obstante, pienso que esta no es la visión predominante hoy. Hay una determinada visión del deporte infantil no hay normas fijas y claras sino que se pueden variar a cada momento, según sopla el viento. Por ejemplo: se insiste que en ese seguir el reglamento no se entorpezca el desarrollo de los partidos, ni tampoco la diversión los jugadores, lo cual resulta hoy una letanía asumida de manera generalizada. Pero es importante destacar que aunque sea una letanía asumida de manera generalizada, no por ello tiene ni mucho menos un valor pedagógico contrastado. Precisamente esto es algo que no se ha dirimido en los debates que se organizan en torno a la cuestión del deporte infantil, dando por hecho que cambiar las normas sobre la marcha –medida que se enfatiza tanto en el perfil del Tutor de Juego como en la práctica del árbitro de béisbol citado por Torres (2010)– favorecería el desarrollo de los niños.

Más allá del deporte, en la crianza, encontramos testimonios que apuntan a esta misma cuestión de no tener que seguir las normas, de poder saltárselas. En este caso va referido a las normas que los padres ponen a sus hijos. Por ejemplo tenemos el caso del pediatra Carlos González: “Y si tú pensabas decirle que no le dabas el helado, y ves que el niño en lugar de decir «oh, ya está bien, quiero un helado», lo que hace es tirarse por el suelo, ponerse a llorar y pegarse golpes en la cabeza... pues también puedes ceder. Y probablemente también os habrán dicho aquello de «es que cuando das una orden es muy importante no ceder, que si no pierdes la autoridad, y no sé qué no sé cuantos». Eso son chorradas. No se pierde la autoridad por ceder.” (González Rodríguez, 2015: min. 29:38)

En el deporte, uno de los ejemplos que podemos poner para enmarcar este hecho es destacar que en ocasiones se aconseja que con infracciones leves en las que los niños “no ganan ventaja”, no se señale nada en absoluto. Es decir, que se obvie la infracción cometida y que no se les sancione. Otro ejemplo sería recurrir a la idea de que si se para mucho el juego, claro está, los niños se abur-

ren, algo a lo que ya habíamos aludido con anterioridad. Estos dos casos ilustran un estado de la cuestión que me parece digno que nos hayamos detenido en analizarlo. Así mismo, otra consideración para no señalar todas las infracciones cae del lado de que los partidos discurran más rápidamente. Un partido con menos acciones sancionadas es un partido que para el árbitro acaba antes, y se puede marchar antes a casa<sup>3</sup>. Al mismo tiempo, a nivel institucional podemos leer entre líneas que esta es una manera de “apretar” más partidos dentro de una misma franja, especialmente la matinal de los sábados, una muy concurrida en las instalaciones cubiertas, y a la que la mayoría de asociaciones deportivas quieren optar.

Dicho esto, queda claro que vivimos volcados a esta inflación de los momentos en que se quiere certificar el apoyo pedagógico a los niños, un apoyo que en ocasiones pudiera resultar asfixiante: tal era el caso de la idea de sobreprotección en el deporte infantil (Valenciano, 2015c). No se atiende al hecho crucial de que para que una competición sea digna de tal nombre tienen que jugar los mejores (Torres y Hager, 2008), y que los árbitros deben evitar la modulación de la exigencia del reglamento y el cambio selectivo de normas según el resultado que se registre durante el partido (Torres, 2010).

Estos fenómenos configuran un espacio de falta de límites claros (las normas varían según quién las administra, no son fijas ni tampoco su aplicación coherente) en el que los jugadores no saben a qué atenerse, en la que las normas de reglamentos se ajustan al nivel exhibido por los niños en lugar de solicitarles cierto nivel de *performance*, de maestría. Además se urge a los árbitros a que se deben entretener en explicar los errores cometidos a los propios niños, llegando incluso comentarles brevemente cómo corregirlos. Esto último supone acabar superponiendo el criterio arbitral al criterio que haya podido fijar el entrenador de ese jugador/a. Y todo esto se justifica diciendo que, a fin de cuentas, todos estamos por la educación de los niños. Lástima que no nos acordemos que es importante que cada uno cumpla con su papel y no se meta en el papel de los otros.

Resulta interesante resaltar algunos de los rasgos que aparecen en la página web del CEEB. En ella aparece lo que sería lo más aproximado a un perfil, a un *job description* de los Tutores de Juego, o T.J.:

- Integridad: El T.J. tiene que comportarse en todo momento de forma imparcial, sin favorecer ninguno de los contrincantes y tratando a sus jugadores, entrenadores, delegados y acompañantes de forma ecuánime y educada. [...]
- Filosofía: Los T.J. tienen que ser aplicadores de la filosofía del deporte escolar y los valores que de ella se derivan, donde la participación y el divertimento tienen que estar por encima de la competitividad y el enfrentamiento. [...]
- Educación: Los T.J. tienen que procurar adaptar estos reglamentos a las capacidades, edades y características de los jugadores. Enseñando, si es necesario, la forma correcta de ejecutar acciones y adaptar comportamientos. (CEEB, 2012:46)

Lo cierto es que vemos cómo se vende la figura del Tutor de Juego como un sustituto del árbitro, sobre la pátina de algunos buenos propósitos de orden educativo. No obstante, todo esto acaba generando un gran desorden y confusión, como he indicado. Se requiere que los árbitros sean imparciales, aunque al mismo tiempo deben velar por la educación y por tanto “tienen que procurar adaptar los reglamentos a las capacidades, edades y características de los jugadores”. ¿Es que no

son los reglamentos de los minideportes demostración suficiente de que ya se han adaptado los reglamentos a estos requerimientos? ¿O bien es que se debe incurrir en una doble adaptación, es decir, otra más, en este caso a discreción de cada árbitro o Tutor de Juego?

Un buen resumen sería decir que vemos cómo los árbitros son sometidos a multiplicidad de requerimientos, y que no siempre son compatibles. Digamos que dentro de una tendencia hacia la protección de los adultos con los niños (Valenciano, 2015b), los árbitros pueden desempeñar

el rol de «convertirse en un instructor al mismo tiempo que un árbitro neutral». En otras palabras, Berger cree que este enfoque se origina en y persigue metas pedagógicas defendibles. Este enfoque da cuerpo a un modelo del deporte en edad escolar centrado en la educación.<sup>4</sup> (Torres, 2010)

Yo, por mi parte, no veo esta posibilidad que Berger enfatiza como una especialmente atractiva, ni mucho menos. Tampoco se lo parece a Torres. Pienso que a pesar que se les pida imparcialidad a los Tutores de Juego, por la petición simultánea de que eduquen –“Enseñando, si es necesario, la forma correcta de ejecutar acciones y adaptar comportamientos”, como figura en el texto del CEEB (2012:46)– se produce un tipo de pedido que sobrecarga el rol arbitral y lo confunde con el de entrenador, como ya hemos dicho. Se produce un conflicto de roles.

Si enseñar o educar pasa por administrar con discrecionalidad el reglamento, podemos decir que cuando

falla la imparcialidad en el arbitraje, la función central del deporte competitivo se colapsa. De manera sucinta, el deporte competitivo no cumple como deporte competitivo. A pesar de sus buenas intenciones, los árbitros que aplican esta manera de proceder minan su propia integridad así como también la integridad del juego. (Torres, 2010)

Este me parece un resumen muy claro de los peligros que acechan a las figuras acuñadas al estilo del Tutor de Juego, que por supuesto no es la única versión posible del árbitro *light*. Aunque otra demostración de las variaciones sufridas en el rol arbitral lo tenemos en el Comité de Árbitros de la Federació Catalana de Basquetbol. Según San Eugenio:

La empatía, entonces, surge por la necesidad de trasladar la evolución de la sociedad contemporánea y del deporte a la tarea arbitral. Está claro que la empatía no representa nada nuevo per se, lo que resulta realmente novedoso, a mi modo de ver, es dotar de visibilidad un valor intangible del arbitraje del baloncesto denostado durante muchos años en beneficio del ya mencionado ‘poder duro’ y más aun, incorporarlo, con toda normalidad, al quehacer habitual del estamento arbitral. (San Eugenio, 2010:13)

Tal propósito, textualmente “trasladar la evolución de la sociedad contemporánea y del deporte a la tarea arbitral”, es algo que yo pongo seriamente en duda: no me parece inoportuno restar autoridad y rigurosidad reglamentaria a los árbitros, que son los encargados de velar por el cumplimiento de las reglas de juego durante los partidos.

Aunque las opiniones de San Eugenio corroboran el giro ocurrido así mismo con el Tutor de Juego, y esto apoya la idea de que es cierto que estamos viviendo tiempos de cambio en la figura arbitral, no estoy ni mucho menos de acuerdo que esta tenga que ser obligatoriamente la línea de desarrollo que se vaya fijando en el futuro próximo. Pienso que una modificación que se aplica de este modo al ámbito del arbitraje supone rebajar, en cierto grado, la autoridad y legitimidad del árbi-

tro. Aunque se quiera rotular como que otra legitimidad (la del 'poder blando' y la empatía) ocupa el lugar de la legitimidad que había antes, hay cuestiones que mejor no tocarlas.

La autoridad es un elemento central de nuestra cultura (Arendt, 1996), y considero que en el deporte el funcionamiento fluido y dinámico del juego depende de que el árbitro se posicione de manera clara, que su autoridad no deje margen de duda. Introducir nociones como 'poder blando' o empatía me parece abrir la puerta a elemento confusos, que no cimientan suficientemente bien el perfil que siempre tiene que marcar el árbitro, al estilo de eso de “recta tou”. A cambio de renunciar a la autoridad tradicional, a la autoridad asociada al saber, los árbitros obtienen como moneda de cambio la promesa que podrán imponerse a través de la persuasión:

Finalmente, la persuasión resulta, de algún modo, de la suma de las variables «poder blando» y empatía. Por persuadir se entiende, según el Diccionario de la lengua de la Real Academia Española (vigésima segunda edición) «inducir, mover, obligar a alguien con razones a creer o hacer algo». En este sentido, la persuasión surge, de forma innata, de la inducción, de la gestión de intangibles vinculados a la tarea arbitral. En efecto, el «arbitraje invisible» no vinculado a la administración estricta de lo que se desprende del reglamento de juego, o dicho de otro modo, la administración del factor psicológico, humano y/o emocional, representa la nueva «sugestión del arbitraje deportivo», la esencia del denominado ‘saber estar’ en un terreno de juego. (San Eugenio, 2010:15)

Tal tipo de promesas me parecen francamente inútiles. Esta transformación del rol arbitral como la describe San Eugenio, así como el análisis anterior que he hecho de la figura del Tutor de Juego y con la que hay puntos en común, yo la leo indefectiblemente como un debilitamiento del rol arbitral, una renuncia a algunas de sus facetas básicas y fundamentales.

Seguramente San Eugenio (2010), así como el propio CEEB (2010; 2012), lo ven de manera muy distinta: como un fortalecimiento, como un “ponerse al día”, como modernizarse incluso y salir reforzados. Pero para mí la persuasión cae del lado de las maniobras que podemos considerar confusas y hasta cierto punto, seductora. En este sentido es importante hacer notar la opinión de un prestigioso experto francés en el campo de la formación Jean-Claude Filloux, que apunta: “Seducir quiere decir gustar, pero también equivocar al otro para ejercer poder.” (Filloux, 2008:96) Pienso que estas palabras nos deberían servir de advertencia, y plantearnos si el horizonte que nos marcamos es que los árbitros sean legitimados gracias a la persuasión y, por ende, la seducción.

Esto que comento sobre los peligros asociados a la idea de persuasión y seducción, sin embargo, no es algo que ocurra únicamente en el caso del programa de formación para los árbitros catalanes del baloncesto federado. Esta es una constante que aparece en muchos programas de formación cuyos motivos giran en torno al liderazgo, la educación en valores. Un elemento fundamental de estas propuestas es que se basan en la seducción. Sería saludable plantearnos si queremos que la autoridad docente (o incluso la autoridad arbitral) gire en torno a “gustar” al otro, teniendo en cuenta la posibilidad que vaticina Filloux de que por allí se pueda colar eso de “equivocar al otro para ejercer poder”. Más bien se tendría que buscar otro tipo de vínculo, más saludable.

No quisiera dejar de mencionar algo más que también me llama la atención. Cuando se nombra “la filosofía del deporte escolar y los valores que de ella se derivan” (CEEB, 2012:46), se da automáticamente por sentado que para guiar a los Tutores de Juego en la aplicación de dicha

filosofía, los valores de “la participación y el divertimento tienen que estar por encima de la competitividad y el enfrentamiento” (CEEB, 2012:46). Por tanto, no hay una visión diversa, plural de la competición escolar, atendiendo tanto al proceso o metodología como también al resultado o producto final, sino que debe perpetuarse a toda costa una visión unívoca.

Podríamos decir que siguiendo el hilo casi damos por sentado que la manera de hacer las cosas en el deporte infantil, la metodología de trabajo de los entrenadores así como los árbitros, deben asegurar, incluso podríamos decir “obligar”, a la diversión de los niños. Dicha visión unívoca sitúa la participación y el divertimento como puntales de la labor de entrenamiento de los entrenadores, y así mismo como una condición básica para el divertimento la no labor arbitral de los Tutores de Juego, una suerte de renuncia. Es decir, que se enlaza arrebatando claridad y continuidad la sanción al árbitro como condición para que los niños se diviertan, y que sobre todo no se vean importunados por demasiadas interrupciones en el juego.

Así las cosas ¿qué idea de participación se potencia en el marco de este modelo de deporte infantil que promueve el CEEB? ¿Qué filosofía deportiva albergan este tipo de actividades supuestamente competitivas? Pues bien, la participación que se quiere promover es la misma que asegura, por otra parte, la norma de alineación<sup>5</sup>: todos los niños deben participar de la actividad deportiva, es decir, los entrenadores están obligados a hacer jugar en cada partido a todos los jugadores inscritos en el acta. Pero ahora no vamos a entrar a debatir este asunto.

Retomemos, para acabar este apartado, el asunto de las sanciones reglamentarias frecuentes en los partidos con jugadores jóvenes, y que no son administradas. Cuando hay muchas acciones del juego que quebrantan el reglamento, se indica a los árbitros que sólo deben señalar lo más grave y dejar pasar el resto, para así no concurrir en el riesgo de aburrirse los niños y poner en peligro el divertimento. Pero ¿es esto del divertimento algo que puedan asegurar los árbitros o que los jugadores deben buscar con ahínco? Me parece que hay una colosal equivocación al atribuir a los árbitros el permitir el divertimento de los jugadores, o bien cerrarles las puertas a que disfruten del partido.

Que alguien se divierta depende de un mismo, y como mucho tendríamos que pensar en el vínculo del entrenador con los jugadores (por decir algo extremo, fijarnos que no los tenga amedrentados). Los árbitros, por su parte, han de velar por señalar las infracciones. En una línea análoga a lo que denuncié sobre la figura arbitral, al que se le atribuye más la salvaguarda de la diversión del niño que no el cumplimiento y la sanción normativas, opina Alberto Royo:

¿Por qué el objetivo no debe ser, como decía, «aprender», sino «convertirse en buenas personas», no «saltar vallas», sino «ser íntegros»? ¿Por qué no es conciliable ser una buena persona con ser alguien culto y preparado? ¿Por qué se disocia de forma intencionada educar en valores y aprender? Seguramente porque lo que pretende César Bona, lo que se pretende hoy en día, no es que los alumnos sean personas eruditas, sino que se busca otro tipo de bondad mucho más imprecisa, de buen rollo, «moderna», políticamente correcta (los medios colocan a César Bona la etiqueta de revolucionario, que este no rechaza ni matiza, y yo niego que lo sea). ¿Acaso no se puede ser íntegro superando los obstáculos? ¿No es honesto sobreponerse a las dificultades que uno encuentra? (Royo, 2016:200)

Royo vislumbra que en la formación escolar se ha cambiado el foco, que ha virado de los



conocimientos a los valores, de la memoria a la creatividad, del esfuerzo personal a la tolerancia con la diferencia. Y es que como todos somos diferentes (tal es el discurso del multiculturalismo), entonces todo lo que hagamos está bien por que surge de nuestra individualidad diferenciada del resto, así como de nuestra tradición cultural. Todas las tradiciones son buenas, todas las personas tienen aportaciones valiosas para la comunidad, así que todo vale lo mismo. Al lado de este discurso hallamos la variación del árbitro hacia alguien como este maestro o profesor que se empeña en que los alumnos logren ser felices, y no tanto que salgan más sabios de la clase. Un árbitro que no vela por que los jugadores se confronten con la situaciones de incumplimiento de las reglas de juego, sino que otea otros horizontes que se tildan de más ambiciosos, pero que resultan más confusos.

### ***3. La disyuntiva entre metodología y producto final: lo que ha supuesto en el deporte infantil***

Tenemos una fotografía del deporte infantil en la que apreciamos el desenfatar la competición a través de la aparición de la figura del Tutor de Juego, u otras por el estilo. Esto, sin embargo, responde a una dinámica social más amplia y extendida. La educación, y más concretamente pienso en la escuela y el proceso educativo que tiene lugar en ella, modula algunos de los pasos que se dan en el campo del deporte infantil.

Cuando se ha desenfatarizado lo suficiente la competición, cuando el proceso y la metodología le ha ganado la partida al resultado y el producto final, lo que tenemos es que el resultado final del partido celebrado acaba siendo subsidiario al “buen comportamiento” de los participantes. Tal como apuntaba Royo (2016). En el deporte infantil se ha acogido con los brazos abiertos la construcción de unas experiencias que fian la importancia educativa al proceso, en lugar de combinarlo, equilibrarlo y entenderlo junto con lograr determinado resultado o producto final. Podemos decir que en cualquier actividad humana el resultado o producto final refleja el proceso que se ha llevado a cabo. Así mismo, si analizamos cómo es la metodología que se emplea en cierto proceso, podremos anticipar el producto que se puede llegar a lograr.

En la educación escolar hemos visto cómo se ha generado una desconexión entre proceso y resultado, entre metodología y producto final. Esto ha ocurrido como reflejo de una moda pedagógica relacionada con una actitud anti-contenidos durante buena parte del siglo XX, tal y como ha documentado exhaustivamente Hirsch:

el concepto mismo de asignaturas ha sido reemplazado por instrucción «temática» o «basada en proyectos» y el resultado ha sido no la integración, sino el fracaso en el aprendizaje de los elementos más básicos de las diferentes asignaturas. El resultado ha sido la pérdida de la coherencia intelectual. (Hirsch, 2012:45)

Muchas son las denominaciones que ha tomado este movimiento escolar que ha ido desvalorizando los contenidos, o los conocimientos. En algunos casos se ha nombrado como “pedagogía basada en proyectos”; en otros casos se ha argüido a la idea de una “educación centrada en el niño”; así mismo hemos conocido también la expresión “educación en valores”, o la cuestión de la “educación emocional”. Algunas de estas etiquetas son analizadas y severamente criticadas por Royo (2016). Por otro lado, este monto de nociones y concepciones implícitas se han vertido en el deporte infantil y

juvenil, a *grosso modo*, bajo el lema de “educación en valores a través del deporte”.

En todos estos casos podemos hablar de un elemento en común: se desmarcan de la educación tradicional, fijada en la autoridad del docente, en que haya unos contenidos especificados, etc. y generan un espacio para fomentar otro tipo de vínculo del profesor con el alumno. Algo semejante a lo que, como hemos visto, se ha querido implementar con el Tutor de Juego. Pienso que el impulso de lo que se ha venido a llamar educación en valores a través del deporte se ha hecho en detrimento de algunos aspectos técnicos propios del deporte: la educación en valores cada vez, valga la redundancia, da menos valor a la tarea entre manos.

Cuanto más se han cargado las tintas sobre lo importante que resultan los valores, menos se ha potenciado el aprendizaje técnico, que ha pasado a un segundo o tercer plano. Esto sería claro cuando escuchamos a los jóvenes entrenadores que vomitan lo que les han dicho sus dirigentes o los directores deportivos que es importante decir: que en el club o la escuela deportiva de turno se educa en valores. Mientras se filtra entre nosotros el discurso de los valores, se olvida la técnica y la importancia de afinar los aspectos didácticos que garantizan unas mejores condiciones de aprendizaje motriz.

Algo parecido a lo que anunciaba esa idea del árbitro que decía que “los árbitros también tenemos que aplicar el reglamento”, sólo que ahora referido al *métier* de los entrenadores<sup>6</sup>. En el caso de los entrenadores tendríamos que se han decantado tanto por “cuidar” los valores o como mínimo nombrarlos a cada momento, a menudo han descuidado la parcela técnica, la dirección de equipo, y tantas otras de sus labores. Además, lo valioso de los propios valores esgrimidos está todavía por ver, así que la renuncia técnica viene acompañada de un vaciamiento de los horizontes éticos de la actividad misma.

La correspondencia es clara, a mi modo de ver las cosas. Por un lado tenemos la técnica, saber motriz que asegura el logro del objetivo propio de cada deporte. Cuando uno se involucra en un aprendizaje técnico, al final esto se traduce en un determinado resultado o producto final. Por ejemplo: a basa de practicar la entrada a canasta en baloncesto, en los partidos podremos conseguir más canastas y, llegado el caso, ganar el partido. Uno acaba aprendiendo a jugar a baloncesto si los entrenadores que ha tenido le han ayudado en la tarea del aprendizaje motriz, más allá de la retórica de la educación en valores. En cambio, puede que el jugador sepa menos de baloncesto si ha tenido uno o varios entrenadores forjados en la escuela de la educación en valores, que es una tendencia en alza. O en lo que es prácticamente lo mismo: si ha convivido con entrenadores que caen del lado de los profetas del proceso (Valenciano, 2015d). Está claro que es importante cuidar el proceso, pero el proceso en sólo un parte del camino. Al final siempre llegamos a algún lugar, y al concretizar un producto propio (sea una canasta en el último segundo, el resultado final del partido o la posición en la tabla de clasificación al final de temporada) podemos reconocernos como autores<sup>7</sup>.

En deporte el producto propio lo acostumbramos a medir no en un examen como en la escuela o el instituto, ni tampoco en un entrenamiento como realizamos durante la semana en los clubes y escuelas deportivas, sino precisamente en un partido. Es en la competición del fin de semana que se exponen de manera superlativa los productos de los jugadores. Que esto ocurra en este relato continuado de entrenamientos y sobre todo, de actuación individual y colectiva en los partidos no arrin-

cona, ni mucho menos, que haya un proceso formativo a lo largo de toda la temporada, un aprendizaje que ocurre a diferentes ritmos según cada persona, y que hace falta vencer algunas resistencias. No obstante en los últimos tiempos se ha cargado el aprendizaje deportivo con lemas afines a los valores y la educación en valores. Y como que no se cuenta, habitualmente, con la competición como un valor formativo, esto supone enviar al traste la posibilidad de ver la potencialidad educativa del resultado obtenido.

Hay, sin embargo, visiones del deporte con cierta vocación de conservar el valor propio de la competición. Tal como recuerda Javier Durán: “[Robert] Simon define la competición deportiva como un empeño mutuamente aceptado para que uno sobresalga” (Durán, 2013:94). La idea de que en el partido discerniremos qué deportista o equipo ha sobresalido más choca, sin embargo, con algunas medidas reglamentarias como la de “cerrar acta”, en la que se dejan de contar los puntos llegada cierta diferencia en el marcador (Valenciano, 2015a). Tal medida podría asimilarse a decir que si bien durante el principio del partido se juega con el marcador (y se juega para destacar), en el momento en que se dejan de contar los puntos se pasa a otra lógica: se juega a no destacar<sup>8</sup>.

Para los profetas del proceso, el resultado obtenido no cuenta para evaluar las cuestiones educativas, y por tanto se puede decir con total impunidad que “el partido es un entrenamiento más”, sin atender a las consecuencias de equiparar entrenamientos y partidos. O que “la competición no tiene que ser importante para los niños, que tienen que aprender y pasárselo bien”, ya con estatus de mantra hoy en día. Tales expresiones reflejan un estado determinado, unos supuestos sobre los que se establecen las opiniones comunes en el deporte infantil. Podemos decir que reflejan un modelo de deporte infantil y juvenil que se ha institucionalizado ya, después de muchos años, alcanzando ahora rango hegemónico. Dicho modelo da toda la relevancia al proceso, a la metodología empleada y también los valores, mientras que le resta prácticamente toda importancia al resultado, al producto final y a la técnica, es decir, a la tarea propia de cada deporte.

En este discurso, por tanto, la competición no tiene un lugar de suficiente importancia y, por tanto, parece coherente que un árbitro tradicional ya no tenga que vigilar a los jugadores y a los entrenadores. No es que haya contradicción entre negar la importancia del resultado final del partido y las aspiraciones de los profetas del proceso, que han puesto en el altar la educación en valores. Resulta totalmente razonable que tomen lo uno y dejen lo otro. Pero eso no quiere decir que sea coherente con el mundo en que vivimos, un mundo en que las consecuencias importan y que, por tanto, los resultados también. Un mundo dónde, no olvidemos, cuando dos partes enfrentadas pretenden dirimir quién está en mejores condiciones para conseguir la victoria (o para llevarse la concesión de una obra pública o opositando para una plaza de funcionario), necesitan un tercero imparcial y fiable.

Hechas estas valoraciones sobre la influencia de la educación en valores en el deporte infantil, y esta falsa disyuntiva entre metodología/proceso y producto final/resultado, cabe señalar que la filosofía del Tutor de Juego se ha extendido. Ya hemos visto esa denominación del “dinamizador de juego”, una variante del Tutor de Juego. Pero no es la única versión o revisión posible del árbitro *light*. En otro ámbito directamente se ha borrado al árbitro. Dentro de sus campañas y programas de juego limpio, la Fundación del F.C. Barcelona propone una actividad deportiva que ha denominado FutbolNet. En tal actividad se plantea que no actúe ningún árbitro, sino que se acuña la figura del

teamer, que es un moderador entre los jugadores.

Además, FutbolNet también brinda un espacial marco para analizar el otro asunto a debate, el tipo o formato de la competición, ya que obliga a que los equipos tengan al menos dos chicas, y que los goles marcados no van a contar a no ser que al menos una de las chicas marque. Por motivos de extensión, dejaremos para otra ocasión los comentarios específicos acerca de esta otra variación/sustitución del rol arbitral, que según lo expuesto en este artículo podría entenderse como un desarrollo afín a la filosofía del Tutor de Juego. Pasemos ahora a ver, como anticipamos antes, qué ha ocurrido con el formato tradicional de la competición infantil de fin de semana, el partido, hasta llegar a convertirse en otro evento distinto: los encuentros.

#### ***4. Encuentros, que no partidos: eufemismos en la celebración de los certámenes deportivos***

Siguiendo con lo que habíamos anticipado al principio del artículo sobre las modificaciones ocurridas en la competición infantil, y después del análisis de lo ocurrido con el rol del árbitro, podemos enlazar todo lo dicho hasta ahora con una pregunta incisiva que se plantease hace algún tiempo Joan Carles Folia (2012). Tal pregunta daba título a un artículo de opinión y rezaba lo siguiente: “¿Por qué le llaman 'encuentro' cuando lo que quieren decir es competición?” (Folia, 2012) Folia se refiere en dicho artículo al batiburrillo de diferentes denominaciones con las que se nombran las actividades deportivas de sus hijas, que son jugadoras de voleibol. Según el autor, a fin de cuentas dichas actividades acaban siendo siempre, a pesar de las diferentes nomenclaturas –¿o serán eufemismos para no nombrar la competición?– la mayoría de las veces acabarán siendo partidos.

Si seguimos las huellas dejadas por el CEEB en este otro asunto, en el que también han metido baza además de lo que ya he comentado extensamente del Tutor de Juego, podemos leer que:

los Encuentros de Iniciación incentivan la idea de practicar deporte sin pensar en el resultado ni en las puntuaciones. Son encuentros en los que se adaptan las normas y en las cuales se valora la diversión y el esfuerzo de los niños y de las niñas por encima de todo. Por esto, creemos que es una excelente manera de tomar contacto con el deporte. (CEEB, 2011:17-18)

Al lado de estas consideraciones encontramos otras más recientes, también del propio CEEB:

Los encuentros representan la iniciación a la competición, de manera muy diluída, para nuestros futuros deportistas. Éstos participan en los encuentros de 'pequeños' y 'pequeñitos' [7 y 6 años, respectivamente] de las diferentes modalidades deportivas.

Entre las acciones destacadas podemos encontrar el hecho de realizar partidos sin marcador ni resultado, persiguiendo únicamente la vertiente lúdica del deporte.

Otra de las acciones que pusimos en marcha el curso pasado [el 2014-15] fue ponerle a las diferentes pistas de juego en nombre de diferentes valores que se asocian a la práctica deportiva, de tal manera que se puede encontrar la pista amistad, la pista esfuerzo, la pista superación, etc. (CEEB, 2015)

La verdad es que el CEEB no es la única institución que bebe de estas fuentes filosóficas. Viendo que es ya algo extendido en el panorama del deporte infantil catalán, incluso a nivel federado, podemos decir que no sólo la Federació Catalana de Voleibol ha tomado este modelo, sino que

también es el caso de la Federació Catalana de Basquetbol. Ante tal dimensión del asunto, pienso que resulta pertinente preguntarnos: ¿qué hay de diferente entre un 'encuentro' y una 'competición' o 'partido'?

Las más de las veces, y tal como señala Folia, en dichos encuentros lo que se celebran son competiciones (partidos), quizá con algún cambio en la duración del partido, pero sin apenas más variaciones. Sin embargo, en ocasiones también puede que ocurran diferencias fidedignas respecto al formato de partido. Es habitual que en muchos municipios se organicen jornadas de este tipo, que se distinguen claramente de los partidos tanto en (1º) el formato de la actividad (es decir, lo que se celebra no es un partido) como también (2º) por la frecuencia en el calendario (es una actividad de carácter puntual, y no del orden de la competición semanal o casi semanal, el formato liga). Por tanto, tales jornadas o talleres son actividades de difusión de actividades deportivas y ocurren de manera puntual, ocasional. En cambio, los partidos son más frecuentes, prácticamente cada fin de semana, y están muy a menudo dentro de un marco institucional que los engloba, el formato de liga. En el caso de los encuentros o talleres hay un propósito, como digo, de difusión de las actividades y fundamentalmente de diversión del niño. En cambio, sin renunciar al propósito de que los niños se diviertan, un propósito fundamental de embarcarse en una competición de liga es el de ganar cada partido.

Por tanto, en los casos de jornadas lúdicas o talleres las diferencias con los partidos son claras. Pero pongámonos en el caso de que se compite, se juegan partidos en ambos eventos, en los partidos propiamente dichos como en los encuentros. Parece que en este caso aludir a 'encuentro' es un eufemismo para no utilizar, de manera abierta y franca, el término 'partido', o bien 'competición'. También, como bien señala Folia, en otras ocasiones en el voleibol catalán se utilizan las denominaciones 'programa' o bien 'certamen', además de 'encuentro' (Folia, 2012). Por tanto, habrá casos en que utilizando el término encuentro, programa o certamen, tan sólo se esté escondiendo la dimensión propia de competición que anida en el corazón de dicha actividad, y que se quiere pasar de incógnito.

Otra manera de decirlo es que la competición debe pasar, bajo la mirada de algunos adultos, como polizonte. Cuando el grueso del pasaje está instalado en las condiciones que proponen los profetas del proceso, todo lo que diste de encajar con la educación en valores es más bien sobrante. Tomando justamente el tono más crítico del discurso de Folia, podemos decir que:

Los defensores de la tendencia están confundiendo a los niños diciéndoles que están involucrados en la competencia cuando claramente no lo están. Esto implica ya sea confusión conceptual o indiferencia por la verdad, pareciendo que ambas contradicen la obligación de los adultos de ayudar a los niños a convertirse en personas reflexivas y educadas. (Torres y Hager, 2008:185)

Esto supone faltar a la verdad, es decir, nombrar una cosa y hacer otra. Y mucho de esto tiene que ver, bajo mi punto de vista, la consideración que dan los profetas del proceso a la competición: como que no tiene espacio en el deporte infantil, que hay que evitar a toda cosa que forme parte del legado propio del deporte con niños.

Ya hemos aclarado que en determinados casos los organizadores de los encuentros deciden hacer actividades claramente diferentes a los partidos. Quizá se organizan entrenamientos para

diferentes edades, a veces siguiendo una metodología de entrenamientos por estaciones (en que los grupos van pasando por las manos de diferentes monitores); o bien se organizan actividades en que participan de padres e hijos juntos; o incluso se proponen actividades o juegos cooperativos, etc. En estos casos parecería justificado optar por un nombre distinto al de 'partido', o bien 'competición'. Puede que, a fin de cuentas, se esté haciendo algo más parecido a un entrenamiento, o lo que en el mundo del fitness se conoce como master class. Si aceptamos que existen propuestas no competitivas en el deporte infantil, los encuentros y sus diferentes denominaciones tienen un espacio en la planificación deportiva de la temporada, que se vertebrará según diferentes modelos y filosofías.

No obstante, convendría saber por qué vemos cómo se rehúye la competición, y se evita hablar abiertamente de los partidos, cuando a menudo en los encuentros se acaban celebrando partidos y poco más. Y es que tenemos que “en sus intentos de desenfatar la competencia, la tendencia la descuida totalmente. Desgraciadamente, las nobles intenciones de la tendencia y sus defensores no son sólo injustificadas y engañosas para los niños sino que tampoco sirven sus intereses y necesidades.” (Torres y Hager, 2008:184). Si lo que se hace es hablar de 'encuentro' para hacer lo mismo que los otros fines de semana, me parece algo absurdo, un gesto además muy infantil de no reconocer lo que hay. Como nos advierten Torres y Hager al proceso de ir desenfatar la competición:

De hecho, si los niños han de liberarse de la ignorancia y progresivamente hacerse cargo de sus vidas, la información transmitida así como los métodos que les fueron enseñados durante la infancia para que entiendan esa información y el mundo en el cual viven, deberían ser precisos y confiables. [...] ¿Cómo pueden independizarse los niños en el mundo de los deportes si se los mistifica acerca de la naturaleza del deporte competitivo y su propósito central? (Torres y Hager, 2008:186)

Lo cierto es que la filosofía de los encuentros deportivos ha tenido mucha aceptación y difusión. Lo hemos visto paulatina y paralelamente a partir de la creación de calendarios de encuentros en algunas federaciones catalanas, como pueda sea la de baloncesto o bien de voleibol. Lo hemos visto también con las alusiones que hiciera a raíz de los textos programáticos del CEEB (2010, 2011, 2012, 2015). Por tanto, no se trata tanto de un fenómeno particular de índole local, sino que se ramifica y se extiende. No se trata de un aspecto propio del deporte escolar, sino que así mismo también implica al deporte federado. Es una realidad ya ensayada y asentada.

Otro de los aspectos que encajan con esta visión de la profusión de encuentros deportivos que se alejan del valor agonístico del deporte lo vemos en el asunto de las subvenciones públicas. Desde la Diputació de Barcelona ya hace muchos años que en las condiciones para solicitar subvenciones de esta administración en materia de deportes, una de las condiciones principales es que las actividades sean no competitivas. Los Ayuntamientos necesariamente tienen que justificar un tipo de actividad no competitiva para poder optar a estas subvenciones brindadas por la Diputació de Barcelona. Este elemento conforma un aspecto más que configura uno de esos rasgos hegemónicos del deporte infantil y juvenil: ese “desenfatar la competición”, en esta ocasión a través de qué actividades de deporte a nivel municipal son susceptibles de ser subvencionadas desde el ámbito supramunicipal. De este modo, vemos cómo estamos ahora instalados en un progresivo desprestigio de la palabra 'partido'.

Consideramos estas medidas unos mismos signos, unos mismos síntomas que sirven para re-seguir el camino que habíamos empezado a vislumbrar de esa labor de demolición, de desenfatar la competición ya a través del tránsito del árbitro hacia el Tutor de Juego, o hacia figuras semejantes a esta última. A mi modo de ver las cosas, las medidas que hemos comentado tomadas una a una no parecen ser definitivas en el proceso de que se emprende de ir “desenfatar la competición”. Sin embargo, al ponerlas las unas al lado de las otras notamos que se ha ido urdiendo una desacomplejada red de medidas (Tutor de Juego, encuentros, política de subvenciones). Tomado en su conjunto, todo este proceso de diferentes medidas indican un camino análogo. Pienso que así reunimos suficientes evidencias de que se está desfigurando la esencia del deporte como actividad competitiva, reglada y con árbitro o árbitros reconocibles en la cancha.

La competición no está bien vista y esto es algo que se nota en el deporte infantil: son ya muchos los indicios al respecto. Por si hacía falta alguna otra consideración, los 'encuentros' acaban por constatar las dificultades por aceptar la noción de competición en el deporte infantil, una cuestión que está pendiente de trabajarse, tal y como podemos vislumbrar en algunos trabajos (Torres y Hager, 2008; Valenciano, 2012).

## ***5. ¿Cómo enmendar la situación? A recuperar a los árbitros como jueces y a honrar la competitividad en la infancia***

La mirada que he propuesto alrededor del deporte infantil y juvenil parte de la idea de que, al recortar la competición de las manifestaciones motrices del deporte, estamos restando un elemento valioso a las mismas. No es de extrañar que hayan como poco suspicacias sobre el deporte infantil y el papel de la competición cuando algunos reconocidos académicos, como el caso de Javier Durán, apuntan a una conexión causal segura:

a medida que vamos ascendiendo en la pirámide competitiva y en esa búsqueda de la excelencia, el carácter lúdico y saludable se va aminorando a la par que la práctica deportiva se va haciendo cada vez más seria. Y de tanto estirar la cuerda puede llegar a romperse. Eso explica el abandono progresivo de muchos deportistas en ese proceso hacia las cumbres deportivas que sólo alcanzan los mejores. (Durán, 2013:105)

Vemos como Durán piensa, indefectiblemente, su idea de competición como motivo del abandono deportivo de los niños. Sin embargo, se podría dar el caso de la particular construcción normativa de los reglamentos, como por ejemplo con la norma de alineación, fuese un factor a tener en cuenta para que los jóvenes abandonen el deporte. Tal es el ejemplo que podemos hallar acerca de un jugador de edad cadete al que en el primer partido sin norma de alineación –la que vela por la “participación” aunque, más ciertamente, garantiza que todos los jugadores inscritos en el acta del partido jueguen una porción mínima de tiempo– en el que lo jugó en su primera temporada de baloncesto sin un reglamento que incluyese “jugar seguro”, la semana siguiente decidió abandonar el equipo (Valenciano, 2015b).

Hemos visto como lo *light* se combina bien con el deporte infantil: a día de hoy se celebran encuentros en lugar de competiciones o partidos, aunque se acaben jugando partidos pero con el nombre cambiado; se dispone de Tutores de Juego en lugar de árbitro o jueces, a pesar de la con-

fusión entre sus atribuciones y las de los entrenadores, solapándose lo que hace uno y el otro. Y en líneas generales, el concepto de competición tiene muy mala prensa a nivel educativo, y también deportivo. Todo esto nos indica un determinado escenario que avala el proceso de ir “desenfatisando la competición”. Un escenario que, además, nos lleva a un progresivo desmantelamiento de la autoridad de algunos roles adultos. Por ejemplo el árbitro, y de rebote el entrenador al sufrir las injerencias del Tutor de Juego en el ámbito pedagógico, son dos figuras cuya autoridad se resquebraja por las propias normativas institucionales.

Todo esto tiene, bajo mi punto de vista, un aspecto bastante preocupante. La suma de todas estas medidas a las que he aludido en el artículo apuntan a un panorama en el que el valor de la tarea se diluye. Si la medida que da la competición respecto a uno mismo y el rival, así como el ajuste al reglamento que debería garantizar el árbitro, no son aspectos promovidos en el deporte infantil y juvenil, el mismo deporte falla a sus propósitos del conocido lema *citius, altius, fortius*. El pronóstico que podemos hacer del futuro inmediato del deporte infantil y juvenil no es, entonces, ni mucho menos halagüeño.

Todo esto que los adultos estamos haciendo en el deporte infantil y juvenil tiene efectos en la sensación de autoría que desarrollan los participantes, tanto adultos (entrenadores, árbitros) como niños (jugadores), en este ámbito particular. Tanto es así que podemos hacer presunciones más allá incluso de lo que hemos dicho, indicando cómo ocurren efectos muy relevantes a nivel de la salud mental de los participantes (Valenciano, 2015c). Esta situación genera una serie de problemas que ocurren en el planteamiento inicial de cómo se vinculan los niños con la tarea y cual es el papel de los adultos a la hora de acompañar a los niños en la construcción de un proyecto propio (Valenciano, 2015a; 2015b).

Las normas que componen algunas instituciones resultan tremendamente confusas al tiempo que no podemos calificarlas de educativas, precisamente por su falta de claridad. Tales normas pueden tomar la forma de un reglamento de un minideporte, una propuesta de código ético o la configuración de propuestas como la del Tutor de Juego, o bien la fórmula de los encuentros, que ya hemos analizado detalladamente. Si sometemos cualquiera de dichas propuestas a un riguroso análisis desde las perspectivas filosófica y ética, nos encontraremos que a pesar de ser iniciativas repletas de buenas intenciones, ni mucho menos se cumplen los buenos propósitos que las amparan. Y si faltase algo más de alarma en estos asuntos, también hemos visto cómo a pesar del empeño en defender la filosofía del juego limpio en diferentes campañas y programas, lo que tenemos es un arsenal de medidas que representan un supuesto avance en el desarrollo de actividades deportivas con niños desde una perspectiva educativa, pero sin garantía alguna. Entonces ¿de dónde sacamos los motivos para confiar ciegamente de dichas medidas? ¿Cómo mostrar que no han sido pensadas con los mejores propósitos?

Esa falta de garantías educativas se concreta y podemos verla mejor en que todo esto va muy cargado de una importante dosis de protección, en un ambiente análogo al ámbito familiar (Valenciano, 2015c). Para ello es necesario tener en cuenta aspectos sociales y políticos para así mismo analizar la filosofía de las modificaciones normativas en los minideportes. Por tanto, lo que tenemos ante nuestros ojos con el Tutor de Juego o con la fórmula a veces enrevesada de los encuentros es un mundo ajeno a la construcción de la autonomía personal. Es el reflejo de medidas cargadas de



una protección que no es tal, de un vínculo formativo que sepulta el cauce de autonomía del niño. Y con estas evidencias constatamos que se trata de propuestas que precisamente no ofrecen protección a los niños.

Con estas condiciones que estamos exponiendo ni por asomo los niños van a poder crecer hacia la autonomía, sino en todo caso hacia la dependencia. De hecho, “una discusión relacionada con el deporte moderno busca reemplazar el modelo deportivo tradicional –más agresivo, encaminado al éxito y basado en la moralidad– con uno que valore las experiencias positivas para todos los participantes.” (Rosen, 2007:178). De allí que la educación en valores y los profetas del proceso (Valenciano, 2015d) han venido a sustituir la centralidad de la competición en el deporte infantil por otros motivos, unos que me parecen ilusiones que no llevan a ningún sitio que valga la pena.

Si queremos claridad para fijar un vínculo saludable con los niños, sería interesante abandonar este tipo de empresas infructuosas. Aunque vale la pena anticipar que, si se acaba siguiendo por este sendero, pienso que estaremos convirtiendo el contexto educativo infantil en algo tremendamente ambiguo y confuso. Lo *light* no tendría más relevancia si no fuera porque, al amontonarse medidas de un mismo calado, genera situaciones de desautorización, como el caso de los Tutores de Juego, que solapa sus funciones con las del entrenador mientras descuida las que le son propias en el rol de árbitro. Y resulta francamente complicado que si los adultos no tenemos un lugar claro, los niños y niñas, por complementariedad al lugar que nosotros ocupamos, puedan desarrollar un vínculo saludable.

Cuando hay un espacio vincular poco claro, siempre ocurre que los adultos faltan a su deber ético de marcarlo de manera adecuada y los niños se resienten de tal despropósito, como es también lógico. Dice Kurt Lewin: “Casi siempre el deseo de un adulto es la realidad más dura y fuerte en la vida del niño. En el adulto, gracias a la superioridad real de su esfera de poder, existe la natural inclinación a hacer de sus deseos el principio de realidad decisivo para el niño. Expresado pedagógicamente, el niño tiene que obedecer. Cuando más se basa una pedagogía en la obediencia, más esta voluntad exterior llegará a ser el soporte de la realidad del niño.” (Lewin, 1973:185) Ligando lo dicho con la cita de Lewin, podemos leer cierta renuncia en los adultos que no quieren que les obedezcan, tan sólo aconsejar o tutorizar, como el caso del Tutor de Juego. O la posición del adulto según González Rodríguez (2015), que ya vimos con anterioridad.

Me parece evidente que de un tiempo hacia aquí los adultos tenemos más o menos problemas con ser claros. De hecho, incluso Mariano Narodowski lo ha expresado de una manera inquietante en su último libro, cuyo título es *Un mundo sin adultos* (Narodowski, 2016). Al hilo de este pavor por la severidad que se pueda imprimir en el vínculo con los niños, a veces nos compungimos por el disgusto que puede tener un niño y estipulamos que el árbitro no sea demasiado severo. O bien se le ocurre una medida al creador del colpbol, Juan José Bendicho (2010), como sea obligar a que dichas actividades de esta nueva modalidad deportiva tengan equipos mixtos, con la vana esperanza de estar haciendo lo que se conoce como coeducación por el hecho de juntar en una misma actividad a niños y niñas. Pero la norma de equipos mixtos no equivale, ni mucho menos, a concretar una propuesta de coeducación en el deporte.

El “jugar seguro” cada partido es otro de los temas de una importancia cumbre para el desar-

rollo psíquico. Este asunto, relacionado con lo que he apuntado en este artículo, ya fue tratado de manera monográfica con anterioridad (Valenciano, 2015b). La manera cómo se involucran los niños en el deporte y en especial la cuestión reglamentaria de la norma de alineación, que es un tema de mucha importancia, marcan el tono propio de este espacio en el que prevalece los esfuerzos institucionales por desenfatar la competición. A pesar de que no entremos a fondo en el asunto ahora, vaya por delante que estoy del todo de acuerdo con que:

Asegurar a todos y cada uno de los jóvenes deportistas oportunidades mínimas de juego simplemente porque lo desean va en contra de las nociones de excelencia y mérito. Esta estrategia para promover la participación de todos socava el elemento cooperativo en los certámenes deportivos, lo que Kretchmar ha llamado la transformación de una prueba en una competición, porque hace caso omiso del acuerdo por el que los competidores se desafían al máximo de sus posibilidades. (Torres y Hager, 2008:181)

Tengo la impresión que desde hace tiempo –digamos que 30 años hacia aquí– se ha ido desvalijando cada uno de los poderosos resortes del deporte infantil relacionados con la competición para entrar en un in crescendo de modificaciones que han desfigurado el deporte, vaciándolo de su poso agonístico. Ya difícilmente podemos reconocer el deporte infantil como un fenómeno culturalmente ligado a la competición, ya que se la ha querido extirpar y, por lo visto, se está en algunos extremos cerca de lograrlo.

Las formidables posibilidades formativas de la competición deportiva son así puestas en entredicho. Y aún a riesgo de quedarnos con un deporte infantil muy debilitado, se sigue por ese camino. Dicho por Shields y Brendemeier:

Que ocurra competición o des-competición depende de cómo los participantes piensen que es la disputa. Los verdaderos competidores piensan en la disputa (y de la preparación para ella) como una oportunidad de mejora personal, de sentir camaradería por los otros, de sentir lo trepidante que resulta el reto, y metas relacionadas. Para aquellos involucrados en la des-competición –a los que llamaremos descompetidores– la disputa es vista como una oportunidad de ostentar su superioridad personal, cosechar los placeres superficiales de la disputa, y adueñarse de cualquier tipo de recompensas que vengan con la victoria. (Shields y Brendemeier, 2009:28)

Sin embargo, a pesar de la persecución sistemática a la competición en el deporte infantil, pienso que aún estamos a tiempo de girar las tornas.

## **6. Conclusiones**

Después de estas reflexiones, podemos embarcarnos en la apasionante aventura de buscar las mejores maneras de preservar el deporte de la moda –hasta tal punto tan vigente y extendida– de ir desenfatar la competición. Es decir, de denunciar y revertir todas las medidas *light* a las que me he estado refiriendo en este artículo, e incluso otras que han quedado en el tintero y que valdría la pena volver en otra ocasión, como por ejemplo la ya mencionada propuesta del FutbolNet. Una manera de hacerlo sería fomentando un espacio en que fuese posible pensar en la posibilidad nada piadosa de educar a los niños en el lema y propósito de aprender a ganar (Valenciano, 2012).

Pero, ¿en qué aspectos podemos decir que la propuesta del Tutor de Juego empeora la

situación deportiva en relación a su antecesor, el árbitro? Básicamente se me ocurre referirme a dos motivos, tal como he ido comentando con anterioridad en el presente artículo: (1) que el Tutor de Juego es en la aplicación del reglamento menos fiable que el árbitro, ya que maneja criterios pedagógicos y la permisividad con la que deja pasar ciertas infracciones es considerable; y (2) que a la postre esa preocupación sobre los aspectos pedagógicos se confunde con la labor del entrenador, que puede encontrarse que el árbitro trate de enseñar el deporte al niño, en lugar de actuar desde el rol de juez.

En dicha transformación no únicamente se confunden las tareas propias del (sustituto del) árbitro con las del entrenador, sino que se ha despojado al Tutor de Juego de la autoridad propia del árbitro. Pienso que siguiendo el hilo de estos dos aspectos, sería importante revisar sistemáticamente uno por uno los diferentes roles que participan en el deporte infantil, no tan sólo el árbitro o el Tutor de Juego aisladamente, tal y como hemos hecho en esta ocasión. Aunque vistas las variaciones sufridas en el rol de árbitro, resultaría interesante ver cómo se ha transformado el rol de entrenador o el de jugador en los últimos tiempos. Esto permitiría ver si las modificaciones en un caso (como el Tutor de Juego) han sido acordes con las modificaciones de los otros. Incluso podríamos averiguar qué se espera de los padres de los jugadores también, de nuevo de acuerdo a lo ocurrido con la figura arbitral. Tal cometido serviría para clarificar qué políticas formativas y reglamentarias son más adecuadas para el desarrollo de una potente y ambiciosa filosofía deportiva infantil en el futuro a medio y largo plazo.

Por lo que se refiere a la sustitución del formato de partido por el formato de encuentro, conviene que dejemos claro que se trata de una maniobra sobre la que podemos apuntar dos debilidades, bajo mi punto de vista muy notorias: (1) que en ocasiones se nombra la actividad como “encuentro” y sin embargo lo que se celebra es ni más ni menos que un partido, aunque en ocasiones algo más breve; (2) que la posibilidad de nombrar una actividad como “encuentro” seduce a los que quieren mantener la competición al margen del mundo infantil. Aunque a pesar del impulso anti-competición, este mundo infantil queda lejos de poderse abstraer del mundo tal como es.

En resumidas cuentas, los partidarios de ir desenfatiando la competición se encuentran cómodos en un entorno de deporte en el cual se promocionen los encuentros, y se denuncien las monstruosidades que puede acarrear la competición. En lugar de honrar la competitividad salvaguardando la figura del tercero imparcial, el árbitro, algunos autores se afanan en liquidarlo. Por ejemplo Durán: “Es un error incorporar la figura de un árbitro desde pequeños. Al imponerles la figura externa y adulta de una autoridad para hacer cumplir el reglamento, les estamos empobreciendo la oportunidad educativa que la competición deportiva ofrece. Los adultos que gestionan así las competiciones infantiles están proyectando varias cosas: en primer lugar, la más grave, su incapacidad para percibir el extraordinario valor educativo del juego infantil.” (Durán, 2013:108) Y enseguida añade: “Árbitros no, pero educadores acompañantes de esas experiencias por supuesto que sí. Debemos dejarles experimentar esas situaciones pero a la vez ayudarles posteriormente a reflexionar sobre las mismas y sus sentimientos.” (p. 108) Sin embargo, esto implica una retirada del adulto del plano de aprendizaje de los niños, dejándolos abandonados a su suerte. Se trata de un asunto que explícitamente ha abordado, recientemente, Narodowski (2016). En una misma línea, encontramos otros autores también nos han alertado de cuestiones similares (Moreno Castillo, 2008;

Royo, 2016).

Considero que los dos rastros de desenfatar la competición que hemos estado resiguiendo a lo largo del artículo han quedado meridianamente claros. No obstante, más allá de la voluntad de realizar un diagnóstico exhaustivo, mi siguiente prioridad es trabajar con la esperanza de poder cambiar la situación deportiva española actual, y catalana en particular, que no es muy alejada de como la describía José María Cagigal. En aquél entonces –por allá el año 1975– sus opiniones eran claras y contundentes, y yo suscribo lo que él escribía también para el tiempo presente:

en el ámbito del deporte, los dirigentes, aunque ya se empiezan a dar cuenta de que tienen que replantearse, someter a crítica muchos tópicos –no es poco–, no acuden todavía a las fuentes de estudio; incluso ignoran la existencia de muchas de estas valiosas e imprescindibles fuentes. Hay una verdadera descoordinación. Casi diríamos que las esferas científico-cultural y directivo-técnica se desconocen. Mejor dicho, esta última ignora a aquélla. (Cagigal, 1975:106-107)

Vamos a ver si, en la medida de lo posible, podemos establecer conexiones fecundas entre el mundo de los dirigentes y el de los investigadores, para así la filosofía que anida en la práctica cotidiana del deporte infantil hoy pueda ser debatida de manera abierta en diferentes foros. En las Juntas Directivas de las Federaciones y los clubes; en las reuniones de técnicos deportivos municipales; en la dirección de centros educativos en relación a la Educación Física escolar y las actividades extraescolares deportivas. Dicho debate se tendría que llevar hasta de llegar –esta es mi esperanza y mi proyecto– a hacer aflorar la verdadera faz de ir desenfatiando la competición, lo que quizás serviría para forjar una visión diferente a la corriente y convencional en nuestro días.

Bajo mi punto de vista este artículo significa dar un paso más hacia una visión renovada del deporte infantil que, como pienso, es imprescindible que incorpore la competición como motor para el desarrollo personal. Es primordial que los adultos no hagamos todo lo posible por arrinconar la competición y mantenerla lejos de la experiencia del niño. A fin de cuentas, tal arrinconamiento se debe en gran medida al hecho de que los adultos, en ocasiones, quizá no sepamos cómo tratar con la competición y, debido a ello, damos palos de ciego a la hora de escoger la mejor manera de mostrársela a los niños. Este no saber cómo lidiar con la competición nos lleva a mediar de manera grosera entre la propia competición y los niños, fruto de nuestra propia desorientación. Pero este ya sería otro asunto a tratar, algo que revisar en otra ocasión.

## Notas

1. El propósito de la prospectiva o estudios de futuro podemos entenderlo como sigue: “El principal objetivo de la investigación sobre el futuro, de los estudios del futuro, estriba en encontrar los posibles desarrollos del futuro y evaluar cuán probables y deseables son dichos desarrollos alternativos.” (Bas, 1999:30)

2. Una información facilitada por Albert Taranilla cuando era Secretario Técnico del Consell Esportiu del Barcelonès Nord (comunicación personal). Por otro lado, la Secretaria Técnica del Consell Esportiu del Gironès, Elena Díez, me dijo el 25.2.2015 que los ocho Consells Esportius de la provincia de Girona llevaban en la temporada 2014-15 ya tres años trabajando con la figura del Tu-

tor de Juego (entrevista profesional).

Se informó sobre este mismo asunto en la provincia de Girona en una noticia emitida, concretamente, el 19.9.15 (<http://www.ccma.cat/tv3/alacarta/telenoticies-vespre/tutor-de-joc-la-nova-figura-dels-arbrites/video/5551986/>). Y así mismo se presenta al Tutor de Juego como constatación de un cambio de paradigma en una información publicada en prensa del 9.4.2016 ([http://www.ara.cat/suplements/criatures/Canviar-paradigma-lesport-escolar\\_0\\_1555644428.html](http://www.ara.cat/suplements/criatures/Canviar-paradigma-lesport-escolar_0_1555644428.html)).

3. Un árbitro no tiene un horario de 9 a 14 los sábados por la mañana. En la práctica, si se aplica más a fondo –señalando más infracciones, tantas como vea– puede irse a casa a las 14:30. Pero si no se toma la molestia de señalar todo lo que ve, pues en cambio irse pronto a casa a las 13:45, o incluso a las 13:30. Depende de lo escrupuloso que quiera ser en la aplicación del reglamento y/o la prisa que tenga por irse.

4. Los fragmentos de Torres (2010) han sido traducidos del inglés al español por el autor de este artículo.

5. La norma de alineación consiste en fijar reglamentariamente un tiempo mínimo de juego para todos los jugadores inscritos en el partido de minideportes como el minibasket, el minivoleibol, el minibalonmano o el fútbol 7. En ocasiones también se fija un tiempo máximo (minibasket y minibalonmano). En el apartado final haré algunos comentarios más como cierre del artículo, no siendo el comentario de este tema el asunto primordial de este trabajo. Podemos decir que la norma de alineación sería una medida en el ámbito de los reglamentos de los minideportes análoga a la exigencia de la igualdad de oportunidades (o incluso en la igualdad de resultados) en el sistema educativo. O bien otro ejemplo sería al derecho a un subsidio extraordinario por parte del Estado para los trabajadores una vez ya han acabado todos los subsidios ordinarios a los que podían acceder. Esta es una tesis ciertamente subversiva, en la medida que se da por hecho que los niños deben jugar todos los partidos como parte de la filosofía del deporte infantil, sin calibrarse los efectos en el desarrollo de los chicos y las chicas. Para más detalles sobre la norma de alineación y dichos efectos, acudir a Valenciano (2015b).

6. Esta es una palabra que he oído utilizar a Marcela Hernando para referirse precisamente a esta idea de tarea propia de alguien, de oficio, de destrezas.

7. Tanto esta visión de la persona como autor, como así mismo la dialéctica entre proceso y producto final, son dos ideas que me han sido mostradas por la terapeuta y supervisora Marcela Hernando.

8. Esta dicotomía entre jugar *para destacar* y jugar *para no destacar* me fue sugerida por Marcela Hernando.

## **Bibliografía**

Águila, C. (2008). Imágenes y discursos del deporte contemporáneo: desafíos para una socialización democrática desde la edad escolar. En Hernández, A.I.; Martínez, L.F.; Águila, C. (eds.) *El deporte en la sociedad contemporánea*. Almería: Editorial Universidad de Almería, pp. 17-60.

Arendt, H. (1996). *Entre el pasado y el futuro: Ocho ejercicios sobre la reflexión política*. Bar-

celona: Península.

Bas, E. (1999). *Prospectiva: Cómo usar el pensamiento sobre el futuro*. Barcelona: Ariel.

Bendicho, J.J. (2010). *Colpol: Un deporte integrador e igualitario*. Valencia: Carena Editors.

Bion, W.R. (1980). *Experiencias en grupos*. Barcelona: Paidós.

Boisclair, D. (2006). *En nombre de mi libertad, ¡dejadme jugar!* Barcelona: Inde.

Cagigal, J.M<sup>a</sup>. (1975). *El deporte en la sociedad actual*. Madrid: Editorial Prensa Española.

CEEB (2010). Vols ser Tutor de Joc de les competicions i activitats del Consell? Consell de l'Esport Escolar de Barcelona.

CEEB (2011). *El llibre del CEEB 11-12*. Consell de l'Esport Escolar de Barcelona.

CEEB (2012). *El llibre del CEEB 2012-13*. Consell de l'Esport Escolar de Barcelona. Recuperado de: [http://www.elconsell.cat/ceeb/images/stories/documentacio1213/llibre/elllibredelceeb\\_1213.pdf](http://www.elconsell.cat/ceeb/images/stories/documentacio1213/llibre/elllibredelceeb_1213.pdf) 22.4.2016

CEEB (2015). “Compta fins a tres” 2015. La promoció dels valors educatius de l'esport en edat escolar de la ciutat de Barcelona. Consell de l'Esport Escolar de Barcelona. Recuperado de: [http://www.elconsell.cat/elconsell/elconsell/documents/els\\_valors\\_al\\_ceeb.pdf](http://www.elconsell.cat/elconsell/elconsell/documents/els_valors_al_ceeb.pdf) 22.4.2016

Durán, J. (2013). Ética en la competición deportiva: valores y contravalores del deporte competitivo. *Materiales para la Historia del Deporte*, 11, pp. 89-115, ISSN: 2340-7166. Recuperado de: [http://www.upo.es/revistas/index.php/materiales\\_historia\\_deporte/article/view/803](http://www.upo.es/revistas/index.php/materiales_historia_deporte/article/view/803) 22.4.2016

Enkvist, I. (2014). *Educación: Guía para perplejos*. Madrid: Ediciones Encuentro.

Estrada, J. (2008). *La competició esportiva a les classes d'educació física de l'etapa primària: el seu tractament com a mitjà educatiu*. Tesis doctoral. Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona. Recuperado de: <http://www.tdx.cat/handle/10803/4658> 22.4.2016

Filloux, J.C. (2008). *Epistemología, Ética y Ciencias de la Educación*. Argentina: Encuentro Grupo Editor.

Folia, J.C. (2012). Per què n'hi diuen 'trobada' quan el que volen dir és 'competició'? Barcelona: *Diari Sport*. Viernes 12 de marzo, p. 8 suplemento “Fem Esport”.

González Rodríguez, C. (2015). ¿Cómo plantear la autoridad con los hijos? Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=9XKc1tRiRGo> 22.4.2016

Hirsch, E.D. (2012). *La escuela que necesitamos*. Madrid: Ediciones Encuentro.

Isidori, E. (2013). *Entrenador como educador: Perspectivas filosóficas y pedagógicas*. Italia: Sette Città.

Kohn, A. (1986). *No Contest: The Case Against Competition*. Nueva York: Houghton Mifflin.

Shields, D. y Brendemeier, B. (2009). *True Competition: A Guide to Pursuing Excellence in Sport and Society*. Champaign-Illinois: Human Kinetics.

Lewin, K. (1973). *Dinámica de la personalidad*. Madrid: Ediciones Morata.

- Moreno Castillo, R. (2008). *De la buena y la mala educación: Reflexiones sobre la crisis de la enseñanza*. Barcelona: Los libros del lince.
- Narodowski, M. (2016). *Un mundo sin adultos*. Argentina: Debate.
- Orlick, T. (2002). *Libres para cooperar, libres para crear (Nuevos Juegos y Deportes Cooperativos)*. Barcelona: Paidotribo. Adaptación de Miguel Martínez López [publicado originalmente en inglés en 1982].
- Orlick, T. (2011). *Juegos y deportes cooperativos*. Madrid: Editorial Popular [publicado originalmente en inglés en 1978].
- Pérez, J.A. y Suárez, C. (2005). *La competición deportiva con jóvenes*. Sevilla: Wanceulen.
- Personne, J. (2005). *Un deporte para el niño: Sin récords ni medallas*. Barcelona: Inde.
- Rosen, J.N. (2007). *The Erosion of the American Sporting Ethos: Shifting Attitudes Toward Competition*. Carolina del Norte: Mc Farland and Co.
- Royo, A. (2016). *Contra la nueva educación*. Barcelona: Editorial Plataforma.
- San Eugenio, J. de, (2010). Los nuevos activos del árbitro de baloncesto: poder blando, empatía y comunicación. El caso de Comité Catalán de Árbitros de Baloncesto. *Revista Internacional de Deportes Colectivos*, 7, 4-25. Recuperado de: [http://repositori.uvic.cat/xmlui/bitstream/handle/10854/1559/artconlli\\_a2010\\_saneugenio\\_jordi\\_nuevos.pdf?sequence=1](http://repositori.uvic.cat/xmlui/bitstream/handle/10854/1559/artconlli_a2010_saneugenio_jordi_nuevos.pdf?sequence=1) 22.4.2016
- Torres, C. (2010). The Danger of Selectively Changing the Rules in Youth Sport: The Case of the Strike Zone. *The Journal of Physical Education, Recreation & Dance (JOPERD)*, vol. 81 (5), 29-34. DOI: 10.1080/07303084.2010.10598477
- Torres, C. y Hager, P. (2008). Desenfatar la competencia en el deporte juvenil organizado: reformas mal manejadas y niños engañados. En Torres, C. (comp.), *Niñez, deporte y actividad física: reflexiones filosóficas sobre una relación compleja* (pp. 171-193) Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.
- Valenciano, M. (2012). *Aprender a ganar: La competición en el desarrollo de los deportistas*. Barcelona: Inde.
- Valenciano, M. (2015a). Ética, modificación reglamentaria y deporte infantil. Reflexiones sobre los efectos de la norma de “cerrar acta” en el desarrollo infantil. *I Sport And Global Governance Conference*, Universitat Pompeu Fabra (Barcelona), 4-5 de mayo, (paper).
- Valenciano, M. (2015b). La norma de alineación en los minideportes como reflejo de una idea predominante de infancia. *Fair Play. Revista de Filosofía, Ética y Derecho del Deporte*, 3:1. Recuperado de: <http://www.raco.cat/index.php/FairPlay/article/view/291718/380217> 22.4.2016
- Valenciano, M. (2015c). Filosofía del deporte infantil: Sobreprotección y salud mental. En: Román, B.; Paludarias, A.; Esquirol, J.M. (eds.) *V Congreso Internacional de Bioética. Filosofía y salud mental. Comunicaciones*. Universitat de Barcelona, Institut docent-recerca Sant Pere Claver, pp. 45-53. Recuperado de: [www.aporia.cat](http://www.aporia.cat) (apartado “Publicaciones”) 22.4.2016
- Valenciano, M. (2015d). Mirades a l'esport infantil (I): Els profetes del procés. *Blog Espai de Llib*

*ertat*. Barcelona: Fundació Ferrer i Guàrdia. Publicado el 28 de setiembre. Recuperado de: <http://blog.ferrerguardia.org/2015/09/mirades-lesport-infantil-els-profetes-del-proces/> 22.4.2016

Vargas, V. (2015). Entrevista con Carles González y Pere Alastrué. *El Periódico de Catalunya*, 27 de noviembre. Recuperado de: <http://www.elperiodico.com/es/noticias/sociedad/deporte-escolar-juga-verd-play-entrevista-ideologos-carles-gonzelez-pere-alastrue-4706869> 22.4.2016