



¿Formación en el fútbol orientado al alto rendimiento? Un análisis filosófico
hermenéutico sobre el entrenamiento infantil y juvenil

Christian Javier Correa Torres

Código: 2022287516

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Educación

Maestría en Educación

Bogotá, 2025



¿Formación en el fútbol orientado al alto rendimiento? Un análisis filosófico
hermenéutico sobre el entrenamiento infantil y juvenil

Christian Javier Correa Torres

Código: 2022287516

Trabajo de Grado para optar por el Título de Magister en Educación

Director de Tesis

José Emilio Díaz Ballén

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Educación

Maestría en Educación

Bogotá, 2025

FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE ESCUELA, INFANCIAS Y SABER PEDAGÓGICO

Yo, **CHRISTIAN JAVIER CORREA TORRES**, declaro que este trabajo de grado titulado:

¿Formación en el fútbol orientado al alto rendimiento? Un análisis filosófico hermenéutico sobre el entrenamiento infantil y juvenil, elaborado como uno de los requisitos para obtener el título de Maestría en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional, es de mi entera autoría. Que no copio, que no utilizo ideas, formulaciones, citas integrales o ilustraciones diversas, extraídas de cualquier obra, artículo, memoria, etc. (en versión impresa o electrónica) sin mencionar, excepto en donde se indique lo contrario debidamente presentado su origen, tanto en el cuerpo del texto como en la bibliografía. También declaro que este documento no ha sido sometido para su calificación en ninguna otra institución académica.

“Por suerte todavía aparece en las canchas, aunque sea muy de vez en cuando, algún descarado carasucia que se sale del libreto [...] por el puro goce del cuerpo que se lanza a la prohibida aventura de la libertad” (Galeano, 2015, p. 3).

“[...] no se ve bien sino con el corazón. Lo esencial es invisible a los ojos [...]” (Saint-Exupéry, 1943/2016, p. 72).

Agradecimientos

Agradezco a Dios por esta oportunidad. A mi familia, gracias por su apoyo incondicional y paciencia infinita.

Mi gratitud con el grupo de expertos del deporte, quienes, a pesar de sus apretadas agendas y que algunos de ellos estaban en otros países, compartieron su valioso tiempo y aportes significativos para esta investigación.

Agradezco también a:

La Universidad De Leipzig (Alemania) desde el programa ITK y a Sandra Penkalla, traductora oficial.

El director de tesis José Díaz, por su acompañamiento.

El profesor Bustamante por su tiempo y reflexiones, que trascendieron los espacios académicos.

La profesora Diana Peñuela, por el nivel de profundidad al abordar teorías de aprendizaje.

Finalmente, al profesor Aliex Trujillo, un maestro inspirador.

Tabla de contenido

La Formación en el Entrenamiento de Fútbol Orientado al Rendimiento: ¿Un Concepto en entredicho?	12
La Formación en Perspectiva: Fundamentación Teórica.....	23
Una Distinción Inicial: Campo del saber y Esfera de la Praxis	23
El Sentido Práctico: El Cuerpo en Relación con el Saber.....	29
Contextualización: Hans-George Gadamer.....	30
Una Nueva Perspectiva para la Hermenéutica	32
Una Nueva Aproximación Frente a la Comprensión.....	35
Bildung: El concepto fundamental de la Pedagogía Alemana	38
Influencia del Dasein de Heidegger en la Teoría de Gadamer.....	42
La Formación en Gadamer: un resultado, no un objetivo	44
La Formación en Kant: el Desarrollo de Habilidades y Talentos.....	48
La formación en Humboldt: un Proceso Interior Camino a la Autodeterminación...	55
La formación en Hegel: un Ascenso a la Generalidad	61
La formación en Nietzsche: más allá de Convenciones y Apariencias Superficiales	73
Conceptos Centrales para el Análisis de la Categoría Formación.....	79
Contextualización: La Esfera de la Praxis del Deporte	81
El Deporte: Un Fenómeno Social Contemporáneo	81
La Organización del Deporte en Colombia.....	84
Los Clubes Deportivos en Colombia.....	86
El Entrenamiento Deportivo en Edades Infantiles y Juveniles	87
¿Se Justifica la Búsqueda de Rendimiento en el Deporte Infantil y Juvenil?	90
Las Principales Metodologías Utilizadas en el Entrenamiento de Fútbol.....	96
Nuevas Tendencias para el Entrenamiento del Fútbol	98

Arquitectura Metodológica	101
Conceptos Base de la Filosofía Hermenéutica.....	103
Ruta Metodológica para esta Investigación	106
Etapa 1: Inmersión en el contexto	107
Etapa 2: Análisis de Perspectivas	110
Etapa 3: Vinculación. Triangulación de los Hallazgos.....	111
Etapa 4: Fusión de horizontes.....	111
Usos y Sentidos Asociados a la Categoría ‘Formación’ en el Fútbol Infantil y Juvenil según Expertos y Manuales de Entrenamiento	112
La Formación: Una Categoría Presente en el Discurso de los Expertos.....	112
La Formación como Desarrollo de Habilidades y Talentos.....	114
Sección I. La Formación: ¿El Desarrollo de lo Innato?	115
Sección II. ¿Formación o Selección? Un Debate en el Deporte Orientado al Rendimiento.....	137
Formación: ¿Efectos que ‘Trascienden’ la Práctica Deportiva?	142
La Formación Integral: ¿Un Deber Ser Conveniente?	143
La Transferencia: Influencia de Experiencias Deportivas en Etapas Posteriores ...	146
El Contexto y la Formación	147
Influencia de Factores Sociales, Culturales y Económicos en la Formación	148
Entornos de Aprendizaje Estructurados versus Entornos no Estructurados.....	157
La Categoría Formación desde el Análisis de Tres Manuales de Entrenamiento de Fútbol Infantil y Juvenil	159
La formación: efectos que trascienden los aspectos deportivos	161
La Formación: Una Etapa Dentro de un Proceso de Rendimiento a Largo Plazo...	163
Vinculación: Triangulación de los Hallazgos	165
Sentidos asociados a la categoría formación	165

Aspectos que Trascienden la Práctica Deportiva: Enfoques sobre la ‘Formación Integral’	167
La Formación Como una Etapa del Proceso Deportivo	168
¿La Formación en el fútbol en Edades Infantiles y Juveniles Orientado al Rendimiento? Entre lo Asignado, lo Asumido y lo Posible.....	169
Conclusiones Principales Sobre el Uso y Sentidos Asignados a la Categoría Formación en el Fútbol Infantil y Juvenil	170
Referencias.....	176

Lista de figuras

Figura 1. La educación según Kant, donde la formación está incluida	51
Figura 2. Círculo hermenéutico de la comprensión.....	105
Figura 3. Definición de Perspectiva en la filosofía hermenéutica	105
Figura 4. Sentidos Asociados a la Categoría Formación desde los Expertos y Manuales	165

Lista de tablas

Tabla 1. Conceptos Asociados a la Formación desde la Tradición Alemana	80
Tabla 2 Organización del Sistema Nacional del Deporte en Colombia	85
Tabla 3. Ruta metodológica establecida para esta investigación	106
Tabla 4. Etapas del análisis de Perspectivas de Expertos.....	110
Tabla 5. Aspectos endógenos (innatos) y exógenos (adquiridos) asociados al entrenamiento por parte de los expertos	115
Tabla 6. Ejemplos del uso de la categoría formación por parte de los expertos	116
Tabla 7. Ejemplos del uso del constructo preparación del deportista por parte de los expertos	117
Tabla 8. Percepciones de los expertos sobre la relación formación y enseñanza, desde el desarrollo de habilidades y talentos	120
Tabla 9. Referencias de los Expertos al constructo desarrollo	124
Tabla 10. Percepciones de los Expertos sobre Los Componentes Fundamentales del Entrenamiento	126
Tabla 11. Métodos Utilizados por Expertos en el Entrenamiento de Fútbol.....	128
Tabla 12. Perspectiva de los expertos que niegan la ‘formación’ en el deporte de rendimiento	138
Tabla 13. Percepciones de Expertos sobre la Influencia del Lugar de Procedencia en la Selección de Deportistas	141
Tabla 14. Percepciones de Expertos sobre Formación Integral	145
Tabla 15. Factores Sociales que presentan los Expertos en Relación con la Categoría Formación	149
Tabla 16. Factores Culturales y su Influencia en la Formación	153
Tabla 17. Influencia del Factor Económico en la Formación Deportiva	157
Tabla 18. Efectos Asociados a Entornos Estructurados y no Estructurados	158

Lista de Anexos

Anexo A. Conceptos asociados a la categoría formación en Gadamer	185
Anexo B. Conceptos asociados a la categoría formación en Kant	186
Anexo C. Conceptos Asociados a la Categoría Formación desde Humboldt.....	187
Anexo D. Conceptos asociados a la formación desde Hegel.....	188
Anexo E. Conceptos asociados a la formación desde Nietzsche.....	189
Anexo F. Preguntas orientadoras para el Diálogo con expertos.....	190
Anexo G. Perfiles de los entrenadores expertos y exfutbolistas profesionales	193

La Formación en el Entrenamiento de Fútbol Orientado al Rendimiento: ¿Un Concepto en entredicho?

Esta investigación problematiza el amplio uso de la categoría ‘formación’ en la actualidad, tanto en instituciones educativas como deportivas. En particular, se enfoca en analizar los procesos relacionados con la enseñanza y el aprendizaje del deporte en edades infantiles y juveniles, tradicionalmente asociados con la formación, en programas de entrenamiento realizados por clubes de fútbol.

Aunque diversas políticas en Colombia¹ reconocen al deporte como un derecho fundamental que tiene una *función y finalidad* formativa, en ocasiones acompañada del adjetivo *integral*, no queda claro a qué hacen referencia cuando hablan de formación, ni qué aspectos es preciso integrar cuando la formación se establece como un objetivo. Puesto que, como señala Bustamante (2010) “si hay que formar integralmente [,] es porque algo de la especificidad humana o social se opone a ello” (p. 4).

El presupuesto según el cual el deporte es un espacio para la formación ha convertido esta categoría en un *eslogan* que diversas instituciones, como escuelas, clubes deportivos y organizaciones gubernamentales, utilizan en sus discursos. Sin embargo, detrás de la promesa de *formación integral* que algunos de estos dispositivos utilizan para justificar sus intervenciones, se evidencian acciones que podrían contradecir los discursos formativos que promulgan.

Se esperaría que la participación en un programa formativo genere efectos en los sujetos, fomentando valores socialmente aceptados como la deportividad, la honorabilidad y el juego limpio. No obstante, en el fútbol infantil y juvenil se observan situaciones que entran en conflicto

¹ Entre estas: el artículo 52 de la Constitución Política de Colombia y los artículos 4° y 16° de la Ley 181 de 1995 (ley Nacional del Deporte).

con lo que se esperaría de escenarios que se suponen formativos, en los que están involucrados jugadores, entrenadores, padres de familia y árbitros.

Al respecto, Blázquez (2010) menciona:

Los padres en las tribunas incitan a sus hijos/as a la victoria por encima de todo, lo importante es que su hijo/a triunfe. Los entrenadores presionan a los jugadores como si de deportistas profesionales se tratara. El árbitro, con más voluntad que experiencia, es amenazado por unos y otros (p. 35).

A continuación, se presentan ejemplos que evidencian algunas de estas situaciones:

Por una parte, en el fútbol infantil y juvenil se presentan episodios en los que se evidencian situaciones violentas. Un caso reciente ocurrió en Floridablanca (Santander), donde se produjo una pelea entre padres de familia en un torneo infantil.

Mientras en la cancha los menores de 10 años intentaban seguir como si nada ocurriera, los adultos alrededor se lanzaban entre golpes e insultos. [...] peleas similares en canchas de Manizales y Medellín donde los padres terminan a los golpes o agrediendo a los árbitros ponen a reflexionar sobre la tolerancia y el ejemplo que desde los adultos se le está dando a los niños [...] (El Colombiano, 2025).

En otro caso, en la final de la Liga Antioqueña de Fútbol de la categoría sub-13, se produjo una batalla campal entre jugadores de los equipos finalistas que posteriormente se trasladó a los padres en la tribuna, lo cual: “[...] deja serias preocupaciones sobre la educación con la que se están formando los futuros futbolistas” (Pulzo, 2025). Incluso, un periódico local describe algunos torneos de fútbol infantil como ambientes “injustificablemente tóxicos” (El Colombiano, 2024).

Además, “[...] en el ámbito de la cancha se desvirtúan los conceptos porque los chicos reproducen modelos que les llegan desde sus padres, de los medios de comunicación y a veces, hasta de sus propios profesores” (Benítez y Commisso, 2000, p. 18). Por lo tanto, es fundamental reflexionar sobre lo que ocurre en estos escenarios y explorar las posibles consecuencias.

Una de las justificaciones más frecuentes frente a la violencia en el deporte es que este, como producción cultural, refleja diversos aspectos de la sociedad. Y, en ese caso, como la violencia “está presente en la historia [...] se hace patente en nuestra sociedad en diferentes ámbitos [, como el deporte]” (Sánchez, Murad, Mosquera y Campos, 2007, p. 151).

Sin embargo, aceptar esa justificación conlleva dos consecuencias importantes. Primero, implica aceptar que hay problemas profundos en la sociedad actual. Segundo, puede normalizar la violencia y, en lugar de abordarla críticamente, llevar a su reproducción, eximiendo así de responsabilidad a los sujetos e instituciones que hacen parte de ella.

Por otra parte, otro tipo de prácticas frecuentes en este contexto, como la adulteración de edades, la suplantación de identidades, el acoso, el bullying, las presiones desmedidas por resultados y el abuso (incluso sexual), atentan contra el bienestar de los jóvenes deportistas y van en contra de lo que se esperaría de un escenario formativo.

Este tipo de situaciones genera interrogantes sobre si se justifica el uso de la categoría formación en este contexto del deporte, el cual puede verse condicionado por factores subyacentes que impulsan estas dinámicas. Además, es fundamental analizar por qué ciertos problemas evidentes del fútbol de espectáculo se reproducen en el fútbol infantil y juvenil, cuando se suele indicar que la formación en el deporte trasciende los aspectos netamente técnicos de la disciplina.

Entre estos factores, se encuentran intereses económicos, en los que agentes externos influyen en la forma en la que se llevan a cabo estos procesos, como indican Benítez y Commisso (2000):

Lo que empieza siendo un juego, [...] en muchos casos, se transforma en un fenómeno económico, en una vorágine de pases, dinero, presiones y exigencias para ganar o ganar [...]. El fenómeno tiene su anclaje en la gran proliferación de escuelas de fútbol, clubes y otra clase de entidades dispuestas a recibir chicos y adolescentes que jueguen al fútbol, con una intención mucho más ambiciosa que la de, simplemente, divertirse, aprender y desarrollarse (p. 13).

Ahora bien, considerando que menos del 1% de los jugadores de fútbol en edades infantiles y juveniles que siguen un proceso sistemático de entrenamiento podrán acceder a la élite del deporte de alto rendimiento², resulta fundamental analizar lo que ocurre durante el proceso de entrenamiento en estas edades. Puesto que, como indican Benítez y Commisso (2000), “[...] para llegar hasta esa cima tan anhelada hay que pasar por un embudo implacable. Los clubes y escuelitas están llenos de chicos, decenas de futuras promesas por turno” (p. 16).

Así que surge una pregunta inicial: ¿se podría indicar que todos los programas de entrenamiento en edades infantiles y juveniles se orientan al rendimiento? Sobre todo, cuando existen diferencias evidentes en las condiciones bajo las cuales los clubes de fútbol en edades infantiles y juveniles desarrollan sus intervenciones. En ocasiones, la falta de recursos económicos impide que se presenten las mínimas condiciones necesarias para llevar a cabo sesiones de entrenamiento, lo cual plantea interrogantes sobre la viabilidad de orientar procesos hacia el rendimiento en tales circunstancias, a pesar de que algunos clubes afirmen hacerlo.

La reflexión sobre lo que ocurre en estos escenarios se vuelve necesaria al considerar que, “en pro del rendimiento”, algunos jugadores abandonan la educación formal y el entorno familiar para acceder a entrenamientos especializados en otras ciudades, y deben vivir en pensiones.

Sin embargo, esta movilidad de niños y jóvenes no solo les aleja de su familia, una de las estructuras sociales vinculadas con la educación, sino que también puede resultar influenciada, como indican Besnier, Brownell y Carter (2018), por situaciones en las que algunos clubes buscan:

[...] reclutar a los más talentosos en el momento más barato de sus carreras deportivas-, hasta emprendimientos poco fiables o fraudulentos que prometen mucho y otorgan poco. En el peor de los casos, exponen a jóvenes prometedores a la explotación y los alejan de la escolarización normal (p. 343).

² “El 99,8 por ciento de los federados no llegan a la élite. Es una cifra muy contundente. Seguramente es más fácil que te toque la lotería que llegar a ser profesional en el fútbol” (Molero, 2022).

O, como ocurrió en el caso Chikh Touré, un joven senegalés de 18 años quien fue asesinado tras ser “[...] engañado con hacer una prueba y terminó secuestrado [...] víctima de una red de fraude y extorsión” (González, 2025), convertirse en un trágico recordatorio de algunos riesgos a los que se enfrentan los jóvenes futbolistas.

Aunque las situaciones descritas anteriormente no ocurren en todos los clubes de fútbol, tampoco son casos aislados. Configuran un escenario preocupante donde se presentan riesgos asociados al entorno en el que se desarrollan los entrenamientos para los futbolistas en edades infantiles y juveniles. Estos riesgos plantean interrogantes sobre las condiciones de seguridad, la adecuación de las exigencias y el impacto en el bienestar físico y emocional de los jóvenes deportistas.

Ahora bien, es importante entender por qué la *función formativa*, antes exclusiva de la iglesia, la familia y la escuela, también ha sido asignada al deporte. Y en ese sentido, reflexionar sobre quién debe asumir la *función y finalidad formativa* que las políticas públicas asignan al deporte, especialmente cuando la reciente Ley del entrenador en Colombia, indica que estos deben “formar atletas de diferentes niveles, categorías y género” (Ley 2210 de 2022, Art. 5).

Es decir, vale la pena preguntarse si en este contexto la categoría formación se circunscribe de forma exclusiva con las prácticas realizadas por los clubes deportivos. Pues, de ser así, esta función formativa estaría directamente relacionada con las intervenciones cotidianas que llevan a cabo los entrenadores, quienes están vinculados con el *Deporte Formativo*, al que la legislación deportiva³ en Colombia define como aquel que tiene como finalidad la *formación integral*, abarcando los procesos de iniciación, fundamentación y perfeccionamiento deportivo.

³ Ley 181 de 1995, Art. 16.

Sin embargo, considerando que hay una diversidad de actores que integran el Sistema Nacional del Deporte (SND), sería importante identificar cómo se articulan y qué función cumple cada uno de ellos en la función formativa asignada. Además, ¿qué influencia tienen los padres de familia y la sociedad en general? Y, ¿cuál es el lugar asignado a los sujetos en este proceso?

Se podría indicar, por tanto, que la *función formativa* que se ha asignado al deporte debería reflejarse en las intervenciones cotidianas que llevan a cabo los entrenadores. No obstante, esto genera un interrogante adicional: ¿cómo se puede evidenciar el cumplimiento de esta función? En otras palabras, ¿existen efectos que puedan relacionarse con la formación a través de las prácticas deportivas que realizan los clubes de fútbol en edades infantiles y juveniles?

Una razón de la asignación de la función formativa al deporte puede estar relacionada con su institucionalización. Dado que algunos deportes, como el fútbol, fueron adoptados por las universidades, entonces se puede entender mejor la relación que socialmente se ha establecido entre la educación, la formación y el deporte. Según Wahl⁴ (1990/1997), “los juegos de pelota [que] llevaban practicándose desde hacía siglos en Europa [...] sufrieron una transformación radical entre 1840 y 1860. Fue entonces cuando nació el fútbol moderno en el seno de las *public schools* y de las universidades” (p. 11).

Aunque tradicionalmente se atribuye la creación del fútbol a la Football Association (FA) en Inglaterra en 1863, tras la reunión de doce clubes, se obvia el hecho de que estos clubes: “[...] hicieron suyas las reglas que en 1846 había establecido la Universidad de Cambridge. En Cambridge, el fútbol se había divorciado del Rugby [...]” (Galeano, 2015, p. 28). De este modo, se puede inferir que las universidades influyeron significativamente en la institucionalización de

⁴ Alfred Wahl (1938). Historiador francés.

algunos deportes y en la emergencia de otros (como el baloncesto y el voleibol en la Young Men's Christian Association -YMCA).

En ese periodo, diversos clubes de fútbol fueron creados tanto por trabajadores como por estudiantes en el marco de las universidades, como ocurrió con el Real Madrid, vinculado con la Institución de Libre Enseñanza de Madrid, y la Juventus, en el Instituto Massimo D'Azeglio de Turín, según Casado (2020).

Posteriormente, en su evolución histórica, los deportes se consolidaron como un producto característico de la modernidad, atribuyéndose efectos relacionados con su práctica. Por ejemplo, en Inglaterra, el fútbol se concebía como un espacio exclusivo para la élite social, donde “reinaba un espíritu ideal. Se suponía que el jugador debía observar un comportamiento lleno de ponderación y nobleza” (Wahl, 1990/1997, p. 64). La prensa de esa época reflejaba esta visión idealizada, destacando “la finalidad educativa del juego [...]. El fútbol debía ser el vector de una acción moral y de una forja del carácter, del espíritu de solidaridad, de la voluntad y la valentía” (Wahl, 1990/1997, p. 65).

Un ejemplo de esta visión es el Manchester City, que “[...] fue fundado en 1884 en la iglesia de San Marcos [...] La idea era crear un entretenimiento saludable para alejar a los varones del Barrio, uno de los más deprimidos de la ciudad de Manchester, del alcoholismo, las bandas y la mala vida” (p. 38).

No obstante, esa visión idealizada del fútbol contrasta con la diversidad de orígenes asociados a los juegos de pelota, algunos de ellos de carácter popular, y con el hecho de que la palabra “fútbol” ya era utilizada en 1349, cuando esta actividad fue prohibida por Eduardo III debido a la violencia que generaba (Galeano, 2015). Esto evidencia que, aunque se le atribuye un

valor educativo y formativo al deporte, también ha estado asociado a comportamientos violentos y problemáticos desde sus inicios.

Esta paradoja relacionada con la emergencia del fútbol implica que la misma práctica puede producir efectos completamente diferentes y antagónicos, lo que invita a cuestionar la relación entre el deporte y la función social que se le atribuye. De esta manera, la formación, cualquiera sea el sentido o ideal que se le otorgue, podría no ser un resultado automático de la práctica deportiva, lo que plantea interrogantes sobre el trasfondo e implicaciones de esta relación.

Es precisamente esta tensión lo que motiva la presente investigación, cuyo propósito es problematizar y comprender la categoría “formación” en el contexto de las prácticas deportivas de clubes de fútbol en edades infantiles y juveniles, centrándose específicamente en aquellos escenarios orientados a alcanzar el máximo rendimiento deportivo. Para ello, resulta pertinente interrogar el uso y los significados asociados a dicha categoría, considerando las diversas prácticas, contextos y condiciones bajo las cuales esta se desarrolla.

Aunque algunas prácticas deportivas, como las artes marciales, tienen una filosofía subyacente, resulta complejo afirmar que toda actividad deportiva tenga un trasfondo formativo inherente y efectos generalizables a todos los participantes. De hecho, algunos profesionales del deporte cuestionan la formación más allá de lo estrictamente técnico y específico de la disciplina deportiva, especialmente cuando las prácticas se orientan en alcanzar altos niveles de rendimiento. En ese sentido, comprender la formación en el deporte implica considerar su impacto y efectos en los sujetos, más allá de los resultados deportivos.

Para abordar esta comprensión, se adopta un posicionamiento epistemológico filosófico hermenéutico, basado en lo propuesto por Gadamer (1975/2003). Según este autor, palabras con

las que acostumbramos a trabajar emergieron en momentos históricos específicos, por ello, una comprensión fundamentada exige un recorrido por la historia de palabras y conceptos.

Desde una perspectiva filosófica, según Gadamer (1975/2003), “no está en cuestión lo que hacemos ni lo que debiéramos hacer, sino lo que ocurre con nosotros por encima de nuestro querer y hacer” (p. 10). Este enfoque implica trascender el análisis y el cuestionamiento de las acciones o ideales, evitando asumir el “papel del moralista bajo el hábito del investigador” (Gadamer, 1975/2003, p. 11). Por el contrario, cuestiona los supuestos subyacentes a la formación en relación con el deporte –a menudo dados por sentados- con el fin de comprender “cómo ha podido ocurrir que sea así” (Gadamer, 1975/2003, p. 32).

Por lo tanto, en lugar de buscar un consenso frente a la formación y el deporte, esta investigación en búsqueda de comprensión, aborda las relaciones: filosóficas (en torno a la naturaleza de la formación), epistemológicas (centradas en el cuerpo y su relación con el saber) y pedagógicas (referidas a los métodos y la formación). En este sentido, más que proponer un ideal frente a la práctica deportiva o establecer estándares para una práctica profesional, este estudio pretende comprender el trasfondo teórico y conceptual que sustenta la relación entre la formación y el deporte.

A partir de este enfoque, surgen entonces algunas preguntas orientadoras que guían la investigación:

- ¿Cuál es la base teórica y conceptual que sustenta la formación en el deporte?
- Al hablar de formación en el deporte orientado al rendimiento, ¿se hace referencia al desarrollo de habilidades técnicas, a la formación de valores y actitudes, o aspectos más amplios?

- ¿Es posible percibir los efectos de la formación en el deporte, o se trata de un concepto abstracto y subjetivo?
- ¿Qué relación hay entre la formación y el rendimiento?

Las preguntas anteriores permiten comprender la naturaleza de la formación en el deporte como objeto de estudio.

Ahora bien, considerando que la formación se manifiesta en sus efectos retrospectivos, la tesis central de esta investigación sostiene que ninguna actividad puede considerarse formativa por sí sola, sino que depende tanto de la experiencia como de la reflexión del sujeto. En otras palabras, la formación trasciende acciones externas al sujeto, como la transmisión de información, el desarrollo de contenidos o la ejecución de entrenamientos.

Esta tesis reconoce la importancia de los propósitos externos al sujeto, puesto que las condiciones y ofertas externas pueden ayudar al sujeto a encontrar su lugar y determinar su individualidad. Sin embargo, equiparar la formación con acciones externas (la “oferta”) implica anular a un sujeto que tiene necesidades, deseos e intereses particulares. En consecuencia, lo que comúnmente se considera formación podría no serlo, mientras que aquello que se excluye, paradójicamente, podría tener un efecto formativo.

Con base en estos planteamientos, el presente estudio se estructura en cinco capítulos. Como se ha presentado hasta el momento, en este primer capítulo, se aborda la formación como objeto de investigación y se establecen los fundamentos para su análisis.

En el segundo capítulo, se presenta la fundamentación teórica de esta investigación en tres momentos. Primero, para establecer el punto de referencia, se presentan los conceptos *Campo del Saber* y *Esfera de la praxis*, vinculados con el *Sentido Práctico* de Bourdieu. Segundo, se aborda el posicionamiento epistemológico de Gadamer desde la filosofía hermenéutica, enfocándose en

los cambios que él propone frente a la comprensión (*Verstehen*). Tercero, se analiza la categoría ‘formación’ a partir del concepto *Bildung*, tomando como referencia el capítulo 1 de la obra *Verdad y Método*, volumen I. Además, se presenta un análisis directo de las obras de cuatro autores de la tradición alemana de los siglos XVIII y XIX que Gadamer utilizó en su conceptualización: Kant⁵, Humboldt⁶, Hegel⁷ y Nietzsche⁸.

Posteriormente, en el tercer capítulo se realiza una contextualización del entrenamiento deportivo y fútbol en edades infantiles y juveniles, lo que permite comprender las prácticas deportivas, especialmente aquellas relacionadas con la capacidad de rendimiento deportivo.

En el cuarto capítulo, se describe la metodología filosófica hermenéutica propuesta por Gadamer y recontextualizada para este estudio, a través de diálogos con entrenadores expertos en fútbol infantil y juvenil orientado al rendimiento deportivo y el análisis de obras clave del entrenamiento deportivo.

Finalmente, en el quinto capítulo, se presentan los hallazgos de la investigación, desde el análisis profundo de las perspectivas de los expertos que participaron en la investigación y la contrastación con los manuales del entrenamiento deportivo y la fundamentación teórica. A modo de cierre, se presentan las conclusiones en relación con la tesis central, preguntas y propósito del proceso de indagación.

⁵ Desde la obra *Metaphysik des Sitten* [Metafísica de las costumbres] (1797/2005).

⁶ Desde la obra *Wilhelm von Humboldts gesammelte Schriften* (1793-1794/2000).

⁷ Con base en las obras de Hegel: *Phänomenologie des Geistes* [Fenomenología del espíritu] (1807/2022), *Philosophische Propädeutik* [Propedéutica Filosófica: Teoría del derecho, de la moral y de la religión] (1810/1984).

⁸ Desde la obra *Unzeitgemäße Betrachtungen* [Consideraciones intempestivas] (1874/2006).

La Formación en Perspectiva: Fundamentación Teórica

Esta investigación aborda la categoría formación desde el *campo del saber*, un espacio diferenciado al de las *esferas de la praxis*. Para establecer el marco de referencia de este estudio resulta fundamental distinguir estos dos conceptos.

No obstante, previamente, es necesario definir qué se entiende por investigación, puesto que actualmente existen diversos *procedimientos*, algunos recogidos en manuales, a los que se le denomina de esta manera. Según Bustamante (2020, p. 15), algunas *investigaciones* no tienen en cuenta el estatuto epistemológico del objeto de estudio. Por lo tanto, desde una investigación orientada al saber, algo propio del ámbito universitario, es crucial conocer la naturaleza del objeto de estudio para tomar las decisiones correspondientes sobre su abordaje.

Así, frente al objeto de investigación, es preciso considerar los siguientes aspectos:

- ¿Cuál es el estatuto que lo determina?
- ¿A qué tipo de objeto se hace referencia?
- ¿Es un objeto sensible o inteligible?
- ¿Cómo ha sido abordado históricamente?

La respuesta a estas preguntas no solo permite desarrollar un enfoque metodológico apropiado, sino que también nos acerca a la comprensión de esta categoría.

Una Distinción Inicial: Campo del saber y Esfera de la Praxis

Es necesario distinguir entre los conceptos *Campo* y *Esfera de la praxis* para comprender el enfoque desde el cual se aborda la categoría formación. Aunque esta categoría ha sido utilizada en diversos campos del conocimiento y recontextualizada en diferentes esferas de la praxis, originalmente no surgió para estas.

Bourdieu⁹ (1966) introduce el concepto *Campo* para presentar la relación entre una creación intelectual (obra) y el sistema de relaciones sociales que la rodean. Indica, que al igual que un campo magnético, las relaciones confieren una estructura específica en un momento determinado del tiempo. Además, Bourdieu menciona que la pertenencia a un campo no se debe a propiedades intrínsecas, sino a la posición que se ocupa en él. Por lo tanto, la posición depende de las relaciones que se establecen, y no de las características del sujeto.

Para ilustrar esto, Bustamante (2020) utiliza el ejemplo del ajedrez. En el tablero, “el valor de una pieza del ajedrez tiene mucho que ver con su posición en el juego” (p. 16), su ubicación determina la capacidad para actuar de una determinada manera. En ese sentido, las características de una pieza como la dama, son relevantes únicamente para el ajedrez. Por lo tanto, al hacer referencia al campo, es fundamental comprender las relaciones que en él se establecen.

Bourdieu (1980/2007) compara el concepto *campo* con el juego. Según indica, en el juego el *campo* es “el espacio de juego, las reglas del juego, [...] una construcción social arbitraria y artificial, un artefacto que se invoca como tal en todo lo que define su *autonomía*, reglas explícitas y específicas, espacio y tiempo estrictamente delimitados [...] (p. 108). Esto implica que las reglas de juego del campo se convierten en prerrequisitos para participar, y solo tienen sentido bajo determinadas condiciones. Además, cada participante es consciente que, al ingresar al campo, participa del juego.

Por ejemplo, la regla del fuera de lugar solo tiene sentido dentro del campo de juego del fútbol. Carece de relevancia para otros deportes, como el ajedrez o el baloncesto, ya que no posee significado alguno para los participantes de esas disciplinas. En otras palabras, esta regla no tiene relación con otros espacios (campos), así todos formen parte del universo deportivo.

⁹ Pierre-Félix Bourdieu (1930 -2002), sociólogo francés.

Sin embargo, como menciona Bourdieu (1980/2007), los *campos sociales* son el producto de un:

[...] largo y lento proceso de autonomización, son, si se puede decirse así, juegos en sí y no para sí, no se entra en el juego por un acto consciente, se nace en el juego, con el juego, y la relación de creencia, de *illusio*, de inversión es tanto más total, incondicional, cuanto se ignora como tal (p. 108).

Por lo tanto, al nacer dentro de un campo social, las reglas se asumen implícitamente porque se ignora que se hace parte de dicho campo. De ahí que, como señala Bourdieu (1980/2007), “los diferentes campos se aseguran de los agentes dotados del habitus necesario para su buen funcionamiento” (p. 108). Es decir, los campos buscan agentes capaces de perpetuar el juego, manteniendo sus presupuestos fundamentales.

Siendo así, se hace necesaria la creencia, pues según Bourdieu (1980/2007), es constitutiva de la pertenencia a un campo. “La fe práctica es el derecho de ingreso que tácitamente imponen todos los campos, no solo sancionando y excluyendo a todos los que destruyen el juego, sino procurando, [...] [otorgar] a los presupuestos del campo la adhesión indiscutida [...]” (p. 109). Esa creencia originaria, donde los valores o presupuestos iniciales se consideran evidentes y no se cuestionan, se denomina *doxa*. El *doxa* se refiere a la aceptación tácita y no cuestionada de las normas y valores de un campo.

Sin embargo, si se parte de una investigación orientada al saber, surge una pregunta adicional: ¿es posible mantener las creencias previas? Por otra parte, si el concepto *campo* está relacionado con la vida social del saber, pero los participantes ignoran que hacen parte de él, ¿cómo pueden descubrir su existencia? Puesto que no sería objeto de cuestionamiento.

Por lo tanto, al hacer referencia a la vida social del saber, nos aproximamos al concepto de *esferas de la praxis*, que se desarrollará más adelante.

Según Lacan, menciona Miller¹⁰, en el discurso de la matemática, “se producen los dichos conformes al modo matemático, para que sea conforme al modo matemático, es preciso que haya locutores. [...] [Es decir] es necesario que otros matemáticos, verifiquen, aplaudan, o eventualmente pongan el pulgar hacia abajo” (Miller, 2017, p. 47). Esto implica que, en relación con el saber, los discursos se pronuncian frente a otros (interesados) que, a manera de un tribunal, pueden consentir o disentir frente a lo que se postula.

Consecuentemente, en esta investigación el concepto campo es utilizado en conjunción con el saber. Es así que se presenta el *campo del saber* como una inferencia que se hace a partir “de los productos -como planteaba Miller- a un dominio de objetos tratado con una axiomática, con unas reglas de juego, que modeliza, que tiende a la formalización” (Bustamante, 2020, p. 21).

En este sentido, posicionarse desde el campo del saber implica adscribirse a una gramática (seguir unas reglas de juego) que hace parte de un sistema (teoría) que no solamente la define, sino que también le relaciona con una red de conceptos que le dan estructura. Dicho de otro modo, desde el saber, los conceptos que pertenecen a una teoría son entendidos con base en las relaciones que forman y no aislados. Por lo tanto, al utilizar un concepto, es necesario entender el sistema de relaciones que se le atribuyen.

En definitiva, el posicionamiento desde el campo del saber implica una comprensión de las relaciones entre los conceptos y la teoría que los sustenta. Esto requiere una atención cuidadosa a la gramática y las reglas de juego que rigen el campo del saber. Al entender esas relaciones, se puede comprender de una forma profunda el objeto de estudio.

¹⁰ Jacques-Alain Miller (1944-), filósofo y psicoanalista francés.

En cuanto al concepto *esferas de la praxis*, mencionado previamente, fue presentado por Bajtín¹¹(1979†¹²/1999) en su teoría de los géneros discursivos. Estas esferas, tan multiformes como la actividad humana, están relacionadas con el uso de la lengua, y generan un conjunto propio de enunciados (géneros discursivos) orales o escritos.

Ahora bien, si, como indica Bajtín (1979†/1999), cada esfera de la praxis “se diferencia y crece a medida [...] que se desarrolla y complica” (p. 248), entonces cada esfera genera un conjunto de enunciados que reflejan sus intereses específicos. Por lo tanto, si un enunciado mantiene un sentido dentro de una esfera de la praxis, entonces no puede mantenerse en el conjunto de reglas y la axiomática propias del campo del saber.

Lo anterior implica que cada esfera de la praxis tiene implícita una elucubración; entendida esta como mecanismos que asignan sentidos e interpretaciones que no ponen en duda los participantes. Esto permite mantener la adherencia a la esfera, con independencia de lo que suscita cada participante. Así, en las esferas de la praxis, el uso de la lengua no busca mantener las relaciones que dan estructura a los conceptos.

Esto explica por qué algunos conceptos se extraen de diversas teorías y se ponen en relación con otros, con los que no tendrían por qué tener relación. Esto se conoce como *eclecticismo*, es decir, la combinación de conceptos de diversos campos del conocimiento sin considerar sus relaciones.

A modo de ejemplo, es como combinar fichas de distintos rompecabezas, de tamaños y formas variados, para completar una figura. Por más que se intente forzar y empatar unas con otras, no podrían mantener las reglas de diseño originales. No obstante, si alguien está interesado en

¹¹ Mijaíl Bajtín (1895-1975), historiador y filósofo ruso.

¹² La obra *Éstetika slovesnogo tvorcestva* [Estética de la creación verbal] es póstuma. En ella se reúnen diversos escritos producidos por Mijaíl Bajtín entre 1920 y 1970.

formar un collage, se podría justificar el uso de estas piezas diversas, pues no busca acogerse a unas reglas o diseño original.

Lo anterior, no implica una valoración negativa del eclecticismo, comúnmente utilizado en las esferas de la praxis. Sin embargo, en el contexto de una investigación relacionada con el saber, es pertinente adscribirse a una gramática específica para evitar la ambivalencia y polisemia de ciertas palabras. Esto es, en resumidas cuentas, mantener las reglas de juego. Además, como señala Bachelard¹³ (1938/2000), las opiniones “*traduce[n]* necesidades en conocimientos. Al designar los objetos por su utilidad, se prohíbe el conocerlos” (p.16).

Así pues, se puede afirmar que las esferas de la praxis están más relacionadas con la funcionalidad que con la comprensión. En ese sentido, como indica Lacan¹⁴ (1974/1990) “In order to work, a practice doesn’t have to be elucidated” [Para que funcione, una práctica no tiene que ser elucidada] (p. 89). No obstante, si existe un interés, es posible comprender lo que ocurre en una práctica. En un primer nivel, la comprensión se puede presentar posterior a la acción, y en un segundo nivel, se pueden confirmar o negar presupuestos a partir de una práctica deliberada. Por lo tanto, no sería lógico pensar en una comprensión simultánea a la acción, ya que muchos factores pueden condicionar las posibles respuestas.

Sin embargo, es necesario entender que, en el intento de comprender una práctica, esta se destruye al asociarse a lógicas ajenas a sí. Y, como indica Bourdieu (1980/2007) en la obra *Le sens pratique* [El sentido práctico], “es imposible, excepto mediante construcciones que la destruyen en cuanto tal, captar la lógica de la práctica hasta tanto uno se haya interrogado sobre lo que son” [...] (p. 25). De esta manera, según Bourdieu, los modelos contruidos a partir de las prácticas

¹³ Gaston Bachelard (1884-1962). Filósofo francés.

¹⁴ Jacques Marie Émile Lacan (1901-1981), psiquiatra y psicoanalista francés.

parten de principios que no podrían ser considerados definitivos, puesto que son externos a la práctica. Por lo tanto, no podrían captar de forma completa el sentido.

Además, al comprender una práctica con axiomas que no pertenecen a la misma práctica, esta se despoja de:

[...] todo lo que las define en tanto que prácticas, vale decir, la incertidumbre y la vaguedad resultantes del hecho de que ellas tienen por principio no unas reglas conscientes y constantes sino esquemas prácticos, opacos a ellas mismas, sujetos a variar según la lógica de la situación, el punto de vista casi siempre parcial que ésta impone, etc. Así, las trayectorias de la lógica práctica rara vez son del todo coherentes y rara vez totalmente incoherentes (Bourdieu, 1980/2007, p. 27).

En consecuencia, si una práctica puede funcionar sin ser comprendida, y en el intento de comprensión se asignan principios externos a ella, entonces la comprensión frente a la práctica siempre es parcial, condicionada por la incertidumbre y puede modificarse con base en elementos contextuales. En otras palabras, la práctica es compleja y se resiste a una comprensión completa y definitiva.

El Sentido Práctico: El Cuerpo en Relación con el Saber

Llegados a este punto, es necesario preguntarse si el saber es únicamente teórico. Puesto que, si existen saberes prácticos, ¿cómo podrían ser comprendidos?

Bourdieu presenta el *sentido práctico* como un estado del cuerpo, más que del alma. Según él, el sentido práctico es “una necesidad social vuelta naturaleza, convertida en esquemas motrices y automatismos corporales, es lo que hace que las prácticas, en y por aquello que permanece en ellas [...]” (1980/2007, p. 111). Esto implica que, para comprender una práctica relacionada con el cuerpo, es necesario vincular tanto el saber teórico como el saber práctico. Esta idea se ve reforzada por la distinción que establece Hegel (1808-1813/1989) entre la formación teórica y la formación práctica, la cual se analizará con mayor detalle más adelante.

Bourdieu (1980/2007) indica:

Lo que se ha aprendido con el cuerpo no es algo que uno tiene, como un saber que se puede sostener ante sí, sino algo que uno es. Eso se ve con particular claridad en las sociedades sin escritura en las que el saber heredado no puede sobrevivir de otro modo que en el estado incorporado. Nunca separado del cuerpo que es su portador [...] el cuerpo resulta de ese modo continuamente mezclado con todos los conocimientos que él reproduce y que jamás tienen la objetividad que proporciona la objetivación por escrito y la libertad con respecto al cuerpo que ese conocimiento asegura (p. 118).

Por lo tanto, dado que el objeto de estudio de esta investigación es la formación desde la praxis del deporte, y este proceso se vincula con un saber cuya naturaleza no es solo teórica sino también práctica, la búsqueda de comprensión debe orientarse también hacia lo que está incorporado.

Pouillart (1989) destaca que “los hombres aprenden a utilizar su cuerpo de múltiples maneras no naturales. Inventan y reorganizan sin cesar actividades físicas que cambian según los lugares y los momentos y que permiten la aparición de nuevas habilidades corporales” (p. 13). Esta afirmación implica que, en el caso de las actividades relacionadas con el cuerpo, el saber no solo reside en lo simbolizable, sino también en lo que el cuerpo puede reproducir, y que no puede ser comprendido de forma ajena a él.

Contextualización: Hans-George Gadamer

Tras diferenciar los conceptos de campo del saber y esfera de la praxis, así como el saber práctico y el saber teórico, es posible desarrollar el segundo momento propuesto: presentar el posicionamiento epistemológico de Gadamer. Sin embargo, es necesario de forma previa, contextualizar al autor dentro del entorno histórico en el cual desarrolló su obra. Puesto que, “cada época tiene un interés objetivo” (Gadamer, 1975/2003, p. 366) que hace parte de la tradición, desde la cual un autor desarrolla sus teorías.

Hans-Georg Gadamer (1900–2002) fue un filósofo alemán, considerado el padre de la filosofía hermenéutica contemporánea. Su pensamiento estuvo influenciado por la fenomenología

de Husserl¹⁵ y la concepción del “ser” (*Dasein*) de Martín Heidegger¹⁶, quien no solo influyó en su obra, sino también en su elección por estudiar los clásicos. De hecho, Grondin (1999/2000), biógrafo de Gadamer, señala que no fue “[...] casualidad que la sugerencia indirecta de Heidegger hiciera que Gadamer llegara a conocer más profundamente tanto el mundo de la filosofía clásica como el de la teología” (p. 165).

Gadamer vivió en Alemania durante un periodo marcado por conflictos: incluyendo las dos Guerras Mundiales, la división y posterior reunificación alemana. Durante ese tiempo, estuvo vinculado con la enseñanza en las universidades alemanas. Sin embargo, vale la pena preguntarse, ¿Qué implicaba hacer parte de las universidades bajo estas condiciones?

Por una parte, Gadamer enfrentó, durante el periodo de la Segunda Guerra Mundial, desafíos que iban desde la supervivencia diaria hasta los esfuerzos por mantener vivas las tradiciones del pensamiento (Grondin, 1999/2000, p. 303). Por otra parte, una vez concluida la guerra y a raíz de sus repercusiones, surgió la propuesta de Ernst Cassirer de mantener cerradas las Universidades alemanas por lo menos diez años, argumentando que: “No se trata en absoluto de que los alemanes ahora aprendan mucho; se trata de que desaprendan mucho” (Grondin, 1999/2000, p. 321).

Ante estos desafíos, Gadamer desarrolló una filosofía sobre la comprensión humana, producto de lo cual presenta su obra más conocida, *Wahrheit und Methode* [Verdad y Método], la cual fue publicada inicialmente en 1960 y con una versión corregida se publicó en 1975. Es precisamente en el primer capítulo de esta obra donde la presente investigación se centra para desarrollar la categoría formación.

¹⁵ Edmund Husserl (1859-1938). Filósofo alemán considerado el fundador de la fenomenología.

¹⁶ Martín Heidegger (1889-1976), filósofo alemán.

En *Verdad y Método*, Gadamer expone su teoría, la cual da un giro a la concepción tradicional de la hermenéutica, elevándola de un método a un rasgo esencial del ser humano. En consecuencia, los conceptos asociados a la formación se abordarán desde este *campo del saber*, utilizando la gramática gadameriana.

Una Nueva Perspectiva para la Hermenéutica

Gadamer cuestiona la concepción tradicional de la hermenéutica, entendida como un método orientado a establecer reglas para comprender, buscando “guiar el procedimiento metodológico de las ciencias del espíritu” (Gadamer, 1975/2003, p. 10). En ese sentido, la hermenéutica era un método que debía emular la objetividad de las ciencias naturales en el ámbito de las ciencias del espíritu (o ciencias sociales). Sin embargo, Gadamer sostiene que la hermenéutica no se reduce a un método y que las ciencias del espíritu no requieren la misma objetividad de las ciencias naturales, puesto que lo que está al frente “no es una diferencia de métodos sino una diferencia de objetos de conocimiento” (Gadamer, 1975/2003, p. 11).

Gadamer (1975/2003) presenta una intención filosófica, en la cual “no está en cuestión lo que hacemos ni lo que debemos hacer, sino lo que ocurre con nosotros por encima de nuestro querer y hacer” (p. 10). Además, amplía el espectro de intervención de la hermenéutica puesto que esta “tampoco se deja restringir o recortar arbitrariamente en otros contextos” (Gadamer, 1975/2003, p. 13). Esto implica que la hermenéutica no se limita a la interpretación de los textos para el servicio del filósofo o el filólogo, sino que busca entender algo más elevado que las acciones y los ideales; es decir, a las diferentes experiencias del ser en el mundo.

Evidentemente, utilizar la hermenéutica, que tradicionalmente se relacionaba con un método para interpretar los textos sagrados, implicaba un cambio de enfoque. Históricamente, la hermenéutica se había desarrollado por dos caminos distintos: el teológico, que se centraba en la

interpretación de la Biblia, y el filológico, enfocado en la interpretación de la literatura clásica. Sin embargo, tanto “[...] la literatura clásica [...] se había acoplado por completo al mundo cristiano; [como en la Biblia, la] comprensión estaba determinada por la tradición dogmática de la iglesia, y según la convicción de los reformadores quedaba oculta por ella” (Gadamer, 1975/2003, p. 226).

Dicho lo anterior, es posible encontrar en el pensamiento y la tradición alemana, una oposición a la interpretación realizada desde el dogma de la iglesia. Algo que no es extraño, puesto que, en Alemania se dio la reforma protestante con Martín Lutero¹⁷; quien tradujo la Biblia completa del hebreo y griego, al alemán. Con esto, brindó accesibilidad a las escrituras para el pueblo común, pues la lectura de la Biblia y la misa se realizaban en latín.

Según Nash (s.f.):

El latín era el idioma universal de la Iglesia y por eso se usaba en todo el rito latino de la Iglesia. [...] Además, a los alfabetizados se le desaconsejaba la lectura de la Biblia sin la orientación adecuada, por temor a que pudieran malinterpretar las Escrituras y desviarse de Cristo y su Iglesia.

Pero, ¿qué implicaba para la hermenéutica la comprensión desde el dogma? Lo que ocurría es que la interpretación se leía desde el código (dogma), lo que limitaba la comprensión. Y al entender que desde el dogma existen verdades que no se podían cuestionar, cualquier pensamiento contrario era considerado herejía.

Con esto, todo se adaptó al dogma de la iglesia. Se estudiaban los griegos clásicos, pero estos también se adaptaron al dogma y así se justificaban ciertas acciones u omisiones, cómo la venta de indulgencias por parte de la iglesia. Por lo tanto, desde la reforma se propuso encontrar el sentido original tanto de la Biblia como de las obras clásicas.

¹⁷ Martín Lutero (1483 -1546), teólogo y reformador alemán.

En este contexto, los postulados de Ernesti¹⁸, Semler¹⁹, Schleiermacher²⁰ y Dilthey²¹ influyeron en la hermenéutica, en un periodo que se denominó la *hermenéutica romántica*. La hermenéutica empezó a alejarse del dogma y se enfocó en la comprensión histórica y contextual. Lo anterior no solo implicaba el recurrir a la interpretación de las obras, sino también el poner en comunicación lenguajes extraños. Ya que, “[...] el estudio de la tradición, cuyo origen se intenta recuperar hace necesario tanto aprender griego y hebreo como purificar el latín” (Gadamer, 1975/2003, p. 226).

En esta evolución, la hermenéutica “[...] tuvo que empezar a sacudirse de todas las restricciones dogmáticas y liberarse a sí misma para poder elevarse al significado universal de un organon histórico” (Gadamer, 1975/2003, p. 229). Alejarse del dogma, implicaba tomar distancia del entramado que hasta ese momento guiaba la comprensión, como algo determinado. Además, la historia toma relevancia para la comprensión, puesto que se asume que cada obra (como la Biblia) está influenciada por el periodo en que vivieron sus escritores, y no entendida como un solo texto.

Es decir, que incluso se toma distancia de mantener cualquier dogma, y reconocer que desde los reformadores²², se mantenía un dogma. Por tanto, requería partir de que los escritores de la Biblia, correspondían a autores que vivieron en periodos históricos diferentes, bajo los cuales escribieron.

No obstante, con esto el problema dejó de estar relacionado con la interpretación, tanto de las obras clásicas como de la Biblia, y se trasladó a la comprensión. Gadamer indica que la “[...]”

¹⁸ Johann August Ernesti (1707-1781), teólogo y filósofo alemán

¹⁹ Johann Salomo Semler (1725-1791) teólogo y filósofo alemán

²⁰ Friedrich Schleiermacher (1768-1834) teólogo y filósofo alemán (considerado el padre de la hermenéutica moderna)

²¹ Wilhelm Dilthey (1833-1911) filósofo e historiador alemán.

²² Particularmente, Gadamer hace referencia al Pietismo. Este movimiento filosófico y religioso surge en Alemania en el siglo XVII.

comprensión se ha convertido en una tarea en un sentido nuevo, y que con ello lo adquiere también la reflexión teórica. Esto ya no es una preceptiva al servicio de la praxis del filólogo o del teólogo” (Gadamer, 1975/2003, p. 231). Es decir que, la nueva tarea de la hermenéutica buscaba “iluminar las condiciones bajo las cuales se comprende” (Gadamer, 1975/2003, p. 365). La comprensión se convertía con esto en la finalidad de la hermenéutica, establecer aquellas condiciones que pueden hacerla posible.

Una Nueva Aproximación Frente a la Comprensión

Respecto a la comprensión, es importante indicar que es un aspecto fundamental de la experiencia humana. Según Gadamer (1975/2003), “comprender significa entenderse unos con otros. Comprensión es, para empezar acuerdo” (p. 232). Para ilustrar esta distinción, entre la transmisión de información y comprensión, se puede recurrir al ejemplo de las abejas. Cuando desean transmitir información, estas ejecutan una danza que proporciona instrucciones precisas. Según Brisch²³, “Sus giros a izquierda y derecha, mostraban las coordenadas exactas de la comida en el espacio, aunque estuviera a kilómetros de distancia” (Canal National Geographic España, 2021, 2:33). Sin embargo, las abejas receptoras no cuestionan el mensaje; simplemente actúan según la información recibida.

No es así con los humanos, pues ante cualquier mensaje emitido se pueden generar diversas interpretaciones relacionadas con las palabras, los gestos e incluso el tono de voz. Esto explica por qué, en ciertos momentos, lo dicho puede dar lugar a malinterpretaciones. Y para Gadamer (1975/2003), la comprensión existe precisamente porque hay malentendidos. Si cada mensaje transmitido se entendiera de forma completa, la comprensión no sería necesaria.

²³ Karl Von Frisch (1886-1982). Etólogo austriaco, que se destacó por sus estudios sobre la danza de la abeja.

Según Gadamer (1975/2003), la comprensión (*Verstehen*) “no es uno de los modos del comportamiento del sujeto, sino el modo de ser propio del estar ahí” (p. 12). Esto implica que, en su relación con el mundo, el hombre está en una constante comprensión en su relación con el mundo. Es decir, la comprensión no debe asumirse únicamente como una facultad cognitiva, sino que, “comprender es el carácter óntico original de la vida humana misma” (Gadamer, 1975/2003, p. 325).

Además, Gadamer (1975/2003) destaca la historia y el tiempo como elementos importantes para la comprensión. No sólo porque la comprensión está vinculada a la tradición, sino también porque “cada época entiende un texto transmitido de una manera peculiar, pues el texto forma parte del conjunto de la tradición por la que cada época tiene un interés objetivo y en la que intenta comprenderse a sí misma” (p. 366). Así, cada época considera esenciales ciertos aspectos y genera comprensiones al respecto.

Y, frente a la producción de un autor, Gadamer (1975/2003) indica que un texto siempre supera a su autor, pues se puede reconocer en la “distancia en el tiempo [...] una posibilidad positiva y productiva del comprender” (p. 367). Por tanto, en la comprensión de una obra, la distancia en el tiempo permite captar continuamente nuevos elementos, en un proceso continuo en el cual se comprende.

Gadamer (1975/2003) indica que en la comprensión se parte de prejuicios, aunque en ocasiones no sean evidentes. Y, “solo la distancia en el tiempo hace posible distinguir la verdadera cuestión crítica de la hermenéutica, la de distinguir los prejuicios verdaderos bajo los cuales comprendemos, de los prejuicios falsos que producen los malentendidos” (p. 369). Es decir que existe la comprensión, porque existen malentendidos, y es al comprender que se pueden identificar aquellos elementos que conducen a malentendidos.

Frente a lo anterior, Gadamer (1975/2003), presenta el concepto de horizonte para mostrar la amplitud de visión que se tiene frente a un objeto en un punto determinado. Así, “el horizonte del presente está en un proceso de constante formación en la medida que estamos obligados a poner a prueba todos nuestros prejuicios” (p. 376). Esto implica que la comprensión está condicionada por la situación histórica y cultural, y el pasado influye en la comprensión a partir de la historia efectual.

En cada situación, un horizonte de comprensión o perspectiva se relaciona con un evento, la experiencia y la reflexión, como lo señalan Hovey et al. (2022). Con esto, la historia efectual (el ser de lo que se comprende) y la situación hermenéutica (la comprensión condicionada por la situación histórica y cultural) influyen en la comprensión, y el horizonte del presente se forma en constante relación con el pasado (fusión de horizontes).

En resumen, la filosofía hermenéutica de Gadamer muestra que la comprensión no es un proceso metodológico, sino una relación fundamental entre el ser humano y el mundo. En ese sentido, la historia, el tiempo y los prejuicios influyen en la comprensión. Por lo tanto, el horizonte frente a un objeto de estudio determinado se relaciona con una comprensión particular en un momento específico del tiempo, pero esta comprensión es provisional y no puede tomarse como definitiva.

Hasta ahora, se han explorado los fundamentos de la filosofía hermenéutica propuesta por Gadamer y su concepción de la comprensión como un proceso fundamental del ser humano. A continuación, se presenta el tercer momento propuesto en esta fundamentación teórica, centrado en el análisis de la categoría formación.

Bildung: El concepto fundamental de la Pedagogía Alemana

Para lograr una autocomprensión histórica fundamentada, como indica Gadamer (1975/2003), es necesario “moverse entre cuestiones de palabras y conceptos” (p. 38). Esto es favorable cuando se aborda la categoría formación desde el concepto alemán *Bildung*, pues este concepto tuvo: “su origen en la mística medieval, su pervivencia en la mística del barroco, su espiritualización, fundada religiosamente, por el Mesías de Klopstock, que acoge toda una época, y finalmente su fundamental determinación por Herder como ascenso a la humanidad” (Gadamer, 1975/2003, p. 38).

Esta evolución histórica del concepto *Bildung* proporciona una base sólida para comprender su significado y relevancia para la formación. Lo que es importante, pues este es uno de los conceptos fundamentales del humanismo y, como afirma Gadamer (1975/2003), “nuestro concepto de la formación viene determinado desde ella” (p. 38).

En consecuencia, esta investigación pone en tensión el significado de la formación que presentan diversas esferas de la praxis, como el deporte, partiendo del presupuesto de que la enunciación no implica comprensión. En su lugar, se adscribe a la filosofía hermenéutica de Gadamer, quien desarrolla la categoría formación en diálogo con las teorías de Kant, Hegel, Humboldt y Nietzsche. A través de un análisis directo de las obras de estos autores, se busca establecer las relaciones existentes y los conceptos asociados a esta categoría.

Abordar el concepto *Bildung* es hacer referencia a un concepto central de la tradición alemana. De manera particular, *Bildung* es un sustantivo que no tiene equivalente en otros idiomas, pues como indica Wiersing (2015): “*Bildung* es un término alemán para el que no existe un equivalente preciso en las demás lenguas europeas y que, al mismo tiempo, ha influido en la comprensión personal de sí mismo en Alemania como ningún otro” (p. 19).

Aunque en el desarrollo de esta investigación este concepto se vincula con la categoría *Formación*, es importante comprender que, a lo largo de su evolución histórica, *Bildung* ha sido asociado con otros conceptos como “self-cultivation, education, schooling, (self-) formation, moral, education, and more generally, philosophy of life” [autocultivo, la educación, la escolarización, la (auto)formación, la moral, la educación, y, en general, la filosofía de la vida] (Vogt y Neuhaus, 2021, p. 152).

El sustantivo *Bildung* proviene del verbo alemán *Bilden*, que puede traducirse como formar o educar. Además, *Bildung* contiene la palabra imagen (*Bild* en alemán), y según Gadamer (1975/2003), “el concepto de forma retrocede frente a la misteriosa duplicidad con la que *Bild* acoge simultáneamente imagen imitada y modelo por imitar [*Nachbild* y *Vorbild*]” (p. 40). Por lo tanto, el uso de imagen (*Bild*) por encima de forma (*Form*), permite movilidad, un aspecto importante desde la teoría de Gadamer.

Y, ¿por qué es importante la palabra imagen en la formación desde Gadamer? Porque desde “la vieja tradición mística [...] el hombre lleva en su alma la imagen de Dios conforme la cual fue creado, y debe reconstruirla en sí” (Gadamer, 1975/2003, p. 39). Desde esta perspectiva, originalmente la formación estaba relacionada con aspectos religiosos, entendiendo que Dios creó al hombre a su imagen, no a su forma. Por lo tanto, la forma se distingue de la imagen, y a través de ésta se puede llegar no solo a imagen imitada, sino también transformarse en un modelo por imitar.

Lo anterior queda en evidencia al entender que, aunque existen otras palabras en alemán relacionadas con la forma, como *Formation* o *Formierung*, o la palabra en inglés *form*, o del latín *formatio*, Gadamer no las emplea.

Dicha elección podría estar relacionada con lo que significa la *Bildung* para el alemán, puesto que:

[...] cuando en nuestra lengua decimos formación nos referimos a algo más elevado e interior, al modo de percibir que procede del conocimiento y del sentimiento de toda la vida espiritual y ética y se derrama armoniosamente sobre la sensibilidad y el carácter (Gadamer, 1975/2003, p. 39).

Por lo tanto, se podría decir, que *Bildung* está relacionado con la introspección, el cultivo de la personalidad y el desarrollo individual del sujeto. Es una “[..] consideration for the careful tending, the shaping, deepening and perfecting of one’s own personality [...]” [consideración por el cuidado, la formación, profundización y perfeccionamiento de la propia personalidad] (Bruford, 1975, p. vii).

Es importante indicar que, como lo presenta el traductor de la obra de Gadamer *Wahrheit und Methode* [Verdad y Método] al español, *Bildung* también significa cultura. La “cultura que posee el individuo como el resultado de la formación en los contenidos de la tradición de su entorno. [...] [Es] el proceso por el que se adquiere cultura, como esta cultura en cuanto patrimonio personal del hombre culto” (Gadamer, 1975/2003, p. 38). Sin embargo, *Bildung* no se traduce como cultura en español, porque lo que la cultura significa, como conjunto de relaciones objetivas de una sociedad, se aleja de la idea de desarrollo individual.

Por lo tanto, al mencionar el concepto *Bildung* en los siguientes capítulos, se hará referencia a la cultura como el resultado de la interacción de un sujeto con su entorno, que genera un individuo culto (cultivado). Asimismo, se entenderá la cultura como el patrimonio del hombre culto.

En ese sentido, el pensamiento alemán puede considerarse un renacimiento de la cultura helénica, no solo porque filósofos como Gadamer y Heidegger se inspiraron a los griegos clásicos, sino también porque el ideal de *Bildung* se convirtió en modelo para la sociedad alemana, al igual

que lo fueron en su momento la *Paideia* griega que permitía alcanzar el *Areté*, y el *Humanitas* romano.

Conrad (2001) refuerza lo expuesto anteriormente, al indicar que “[...] *Bildung* (formación) constituye un referente de la historia alemana y, por extensión, europea que encuentra en sus señas de identidad en los orígenes mismos de la cultura occidental ya que la *Bildung* se vincula con la *Paideia* helénica [...]” (p. 255).

Además, es importante mencionar otro concepto que se utiliza para referirse a la educación en Alemania: el sustantivo *Erziehung*, que proviene del verbo *Erziehen*. Es crucial, por tanto, diferenciar entre *Bildung* y *Erziehung*, aunque ambos están relacionados con la concepción actual de la educación.

Para establecer una distinción inicial entre estos dos conceptos, se puede recurrir a la propuesta de Biesta (2016). Según este autor, la *Bildung* está relacionada con “[...] the formation of the self (or in more modern terms: identity) through engagement with culture, in this regard goes back to the Greek idea of ‘paideia’ [...]” [la formación del yo (o en términos más modernos: identidad) a través de la interacción con la cultura, se remonta a la idea griega de ‘paideia’] (p. 834). Sin embargo, este autor destaca que, al convertirse en alguien a través de la interacción con la cultura, “[...] provides an accurate account of both the becoming of Adolf Hitler and the becoming of Nelson Mandela” [ofrece una descripción precisa del devenir tanto de Adolf Hitler como de Nelson Mandela] (Biesta, 2016, p. 836). Esto sugiere que, en la interacción con el entorno se pueden producir efectos completamente opuestos.

Emerge, por tanto, otro concepto en esta red. Al entender al ser humano como un ser capaz de reflexionar sobre su existencia, “como Dasein – y la clave es la pregunta de cómo el ser humano

se percibe a sí mismo y su vida” (Biesta, 2016, p. 836). Es decir, el *Dasein* se refiere de forma específica al ser humano, que tiene una existencia finita, un ser, no un ente²⁴.

Por otra parte, *Erziehung* se relaciona con una acción externa, específicamente con la enseñanza. En este sentido, Biesta (2016) sugiere que, “[...] en términos de la ‘dirección’ de la interacción, sugeriría la palabra ‘enseñanza’ y, desde la perspectiva del individuo, la experiencia de ‘ser enseñado’. La enseñanza – o quizás deberíamos decir enseñanza *educativa*” (Biesta, 2016, p. 842).

Esto implica que *Erziehung* se relaciona con una acción externa y un direccionamiento específico, mientras que *Bildung* implica una decisión interior y un proceso de devenir, es decir, una elección consciente y reflexiva del sujeto.

Influencia del Dasein de Heidegger en la Teoría de Gadamer

Tal como se mencionó previamente, el *Dasein* es un concepto fundamental para comprender la categoría formación desde Gadamer. Este concepto fue abordado previamente por Heidegger, uno de los autores que influyó significativamente la teoría de Gadamer.

Según Heidegger, el *Dasein* se refiere a la existencia humana en su dinámica de devenir y transformación. En su obra *Sein und Zeit* [Ser y Tiempo] (1927), Heidegger describe el *Dasein* como una entidad que existe de manera única, caracterizada por su capacidad para cuestionar su propia existencia y su relación con el mundo.

El *Dasein* tiene, según Heidegger (1927), varios sentidos:

En primer lugar, una primacía óntica: el *Dasein* está determinado en su ser por la existencia. En segundo lugar, una primacía ontológica: en virtud de su determinación por la existencia, el

²⁴ El concepto ‘Dasein’ se ampliará en la siguiente sección.

Dasein es “ontológico” en sí mismo. [...] el Dasein tiene una tercera primacía: la de ser condición de posibilidad óntico-ontológica de todas las ontologías (p. 13).

Gadamer (1975/2003) interpreta la referencia de Heidegger respecto a que el ser es tiempo, pues “lo que el ser significa debe ahora determinarse desde el horizonte del tiempo” (p. 322). En ese sentido, subraya la importancia de “[...] el hecho mismo de que exista un ahí, un claro en el ser, esto es, la diferencia entre ente y ser” (Gadamer, 1975/2003, p. 322).

Según Göppfarth (2020), el *Dasein* se presenta en cuatro dimensiones: “(1) nuestra propia condición de ser-hacia-la-muerte, el resultante (2) Cuidado por nuestras vidas individuales, (3) la historia en la que nacemos, y (4) nuestro ser-con-otros” (p. 254).

De esta manera, la existencia del ser humano se desarrolla en un marco temporal, donde se relaciona con otros seres y el mundo que les rodea en un proceso dinámico. En ese contexto, la temporalidad es un aspecto fundamental de la existencia del ser humano, puesto que el ser humano puede tanto proyectarse, como recordar.

A su vez, la conciencia de la limitación temporal que produce la muerte en el humano, asigna un sentido a la existencia. De esta manera puede proyectarse al futuro y tomar decisiones en el presente. Por lo tanto, al partir del devenir al ser, Gadamer se acerca al concepto *Dasein*, porque ambos se refieren a la dinámica de la existencia humana que siempre está en proceso de transformación.

Y, en relación con la formación, Gadamer (1975/2003) indica que: “Responde a una habitual traspolación del devenir al ser el que *Bildung* (como también el actual *Formation*) designe más al resultado de este proceso del devenir que el proceso mismo [...]” (p. 40).

La Formación en Gadamer: un resultado, no un objetivo

Gadamer aborda la categoría formación desde el concepto alemán *Bildung*, considerándolo uno de los conceptos básicos del humanismo y el “el más grande pensamiento del siglo XVIII” (Gadamer, 1975/2003, p. 37).

Aunque Gadamer (1975/2003) sitúa la formación como una de las palabras con las que acostumbramos a trabajar, indica “que quien no se quiera dejar llevar por el lenguaje sino que pretenda una autocomprensión histórica fundamentada se ve obligado a moverse incesantemente entre cuestiones de palabras y conceptos” (p. 38). Lo anterior deja en evidencia que la enunciación o uso de los conceptos no implica su comprensión. Por lo tanto, Gadamer sugiere, un abordaje histórico para acercarse a la comprensión frente a la formación, pues en la evolución es posible comprender las relaciones con otros conceptos y la influencia del contexto.

Al examinar la categoría formación desde el concepto *Bildung*, Gadamer (1975/2003) destaca un aspecto favorable, pues es un concepto histórico que ha evolucionado a lo largo del tiempo, inicialmente relacionado con aspectos religiosos. Sin embargo, su comprensión requiere un análisis del contexto histórico en el que se desarrolló.

Gadamer presenta el concepto formación en diálogo con cinco autores pertenecientes a la tradición alemana: Kant, Humboldt, Hegel, Nietzsche y Helmholtz. Aunque Gadamer estudió los clásicos griegos y la cultura helénica influyó significativamente sobre el pensamiento alemán, su enfoque se centra en la filosofía alemana, y su presentación se basa en el concepto alemán *Bildung*, en lugar de otros términos relacionados como *Paideia* o *Areté*.

Un análisis de la categoría formación desde Gadamer, permite destacar cinco puntos principales:

1. La formación se aleja de las manifestaciones externas.

Gadamer (1975/2003) señala que el concepto de formación se aleja de su significado original, que estaba relacionado con “(la formación de los miembros, o una figura bien formada) y en general toda configuración producida por la naturaleza (por ejemplo formación orográfica), se quedó entonces casi enteramente al margen del nuevo concepto” (p. 39). Por lo tanto, toda configuración externa, predeterminada, se queda casi enteramente fuera de este concepto.

Sin embargo, aunque este significado ha quedado casi al margen, no desaparece completamente. De hecho, como se analizará más adelante, algunos autores con los que Gadamer entra en diálogo, consideran que la formación práctica y la formación del cuerpo son fundamentales y necesarios en la formación, incluso se les vincula como un *deber* para el ser humano.

Esto sugiere que, aunque el significado de la categoría formación evoluciona, algunos aspectos siguen siendo relevantes en la discusión sobre la formación del ser humano. Además, la relación entre la formación y el cuerpo, es un aspecto importante en una reflexión sobre la formación.

2. La formación es entendida como el desarrollo de habilidades o talentos: disposiciones naturales del hombre.

Gadamer (1975/2003) en diálogo con Kant, relaciona la formación con el concepto cultura (*der Anbau*), indicando que “La formación [...] designa en primer lugar el modo específicamente humano de dar forma a las disposiciones y capacidades naturales del hombre” (p. 39). En otras palabras, la formación es específica del ser humano y se convierte en un deber.

La formación entendida de esta manera, implica el desarrollo de algo dado, a saber, de una capacidad natural que tiene el humano. Sin embargo, en esa “[...] cultura de la capacidad (o de la disposición natural), que como tal es un acto de la libertad del sujeto que actúa” (Gadamer,

1975/2003, p. 39). Por lo tanto, el desarrollo de las capacidades naturales exige una decisión por parte del sujeto que actúa, lo cual implica un sacrificio al ser un acto de libertad; no se produce de forma automática.

3. La formación se refiere a manifestaciones internas del ser humano: no puede ser un verdadero objetivo.

Según Gadamer (1975/2003), la formación está relacionada con el proceso del devenir. Por lo tanto, “[...] el resultado de la formación no se produce al modo de los objetivos técnicos, sino que surge del proceso interior de la formación y conformación y se encuentra en un constante desarrollo y progresión” (p. 40).

Este enfoque frente a la formación cuestiona los propósitos que desde los diferentes dispositivos estandarizan la formación, que pretende alcanzar algo determinado, incluso bajo términos como objetivos formativos, algo que Gadamer denomina *formación secundaria*. Si la formación es interna, entonces no hay posibilidad de exigirla o demandarla desde fuera. A partir del diálogo con Humboldt, Gadamer fundamenta este cambio de perspectiva.

En ese sentido, Gadamer (1975/2003) se distancia de lo propuesto por Kant, frente a la formación, pues “[...] cultivo de una disposición es desarrollo de algo dado, de modo que ejercicio y cura de la misma es un simple medio para el fin” (p. 40). Para ejemplificar esto, Gadamer menciona un libro de gramática que se usa para desarrollar el lenguaje: es un medio, no un fin. Se abandona una vez se alcanza el fin.

Sin embargo, frente a la formación, Gadamer (1975/2003) indica que el ser humano “se apropia por entero aquello en lo cual y a través de lo cual uno se forma. [...] todo lo que ella incorpora se integra en ella, pero lo incorporado no es como un medio que haya perdido su función” (p. 40). En ese sentido, la formación no tendría relación con la transmisión de información o

memoria, sino por el contrario con la *conservación*, que logra por medio de la filosofía “la condición de su existencia” (Gadamer, 1975/2003, p. 40).

4. La formación, como ascenso a la humanidad, es una tarea humana.

La formación debe entenderse como una tarea fundamental y necesaria, pues como indica Hegel, el hombre, “no es por naturaleza lo que debe ser” (Gadamer, 1975/2003, p. 41).

En este punto es importante analizar, ¿qué se entiende por humanidad? ¿cómo un individuo de esta especie logra convertirse en ser humano? Puesto que, a diferencia de los animales, el ser humano no es lo que debe ser por naturaleza, y al ingresar al mundo está constantemente en “la superación de su naturalidad, ya que el mundo en el que va entrando está conformado humanamente en lenguaje y costumbres” (Gadamer, 1975/2003, p. 43).

Es decir, pensar en humanidad implica acoger “la determinación esencial de la racionalidad humana en su totalidad” (Gadamer, 1975/2003, p. 41). La formación en este punto se entiende en relación con la razón, como un proceso de humanización, que implica una superación de la naturalidad y no se da de forma automática.

La formación es una lucha, que requiere “el sacrificio de la particularidad [lo que] significa negativamente inhibición del deseo y en consecuencia libertad respecto al objeto mismo [...]” (Gadamer, 1975/2003, p. 41). En ese sentido, formarse implica ir en contravía de los deseos, de la naturaleza instintiva, en búsqueda de lo que Hegel denomina *Generalidad*, o un bien común.

5. La esencia de la formación es un sentido general y comunitario.

Gadamer toma distancia del ideal de una formación acabada, pues parte de la idea del devenir del ser, que está en constante cambio. Por esto, aborda el concepto de olvido propuesto por Nietzsche como una posibilidad de renovación para el ser humano.

Por lo tanto, la formación va más allá de “cuestiones de procedimiento o comportamiento, sino del ser en cuanto devenido” (Gadamer, 1975/2003, p. 46). Es decir, el ser humano está en un proceso de cambio y transformación. En cada momento, tiene la posibilidad de elegir qué camino tomar, que acciones realizar y que valores o creencias apostar. Estas decisiones son determinantes para lo que el sujeto termina siendo, ya que configuran su identidad²⁵.

A continuación, se hace un abordaje directo de las obras de Kant, Humboldt, Hegel y Nietzsche, que Gadamer tomó como referencia para desarrollar la categoría formación.

La Formación en Kant: el Desarrollo de Habilidades y Talentos

Gadamer se basa en la obra “Metafísica de las costumbres” [*Metaphysik der Sitten*] para describir la formación desde Kant, enfocándose en el concepto *der Anbau* (cultura). Aunque el concepto *Bildung* aparece solo una vez en esta obra, Gadamer no lo utiliza, posiblemente porque connota un sentido distinto.

En esta obra, Kant presenta el concepto *Bildung* en referencia al derecho de los padres “a la tutela y a la formación [*Bildung*] del hijo, mientras no sea dueño todavía del uso de sus miembros corporales y de su entendimiento, además de alimentarlo y de cuidarlo, educarlo [*erziehen*] tanto *pragmáticamente*, como *moralmente* [...]” (Kant, 1797/2005, p. 103). De esta manera se destaca la *Bildung* con una acción externa.

Previo al análisis de la relación entre cultura [*der Anbau*] y formación, esta investigación aborda la obra de Kant “*Sobre Pedagogía*” [*Über Pädagogik*]. Aunque Gadamer (1975/2003) no la empleó directamente en su aproximación a la formación, dicho texto resulta orientador al desarrollar los conceptos formación [*Bildung*], educación [*Erziehung*] e instrucción [*Unterwerfung*].

²⁵ Para profundizar en los conceptos asociados a la categoría formación desde la perspectiva de Gadamer, consulte el Anexo A.

Para Kant, la formación y tutela de los hijos corresponde inicialmente a los padres, mientras los hijos no hayan desarrollado el uso de la razón y el control del cuerpo. En ese sentido, la formación, es inicialmente concebida como una responsabilidad ajena al sujeto, la cual recae en los padres.

Pero, ¿por qué es necesario que la formación sea responsabilidad de los padres? ¿Implica esto que los hijos no tienen injerencia en su propia formación? Además, ¿cómo se determina que los hijos han desarrollado las capacidades necesarias para tomar decisiones sobre su propia vida?

Para Kant, los padres son responsables del cuidado y alimentación de los hijos, algo que deben hacer durante un periodo largo de tiempo. Algo diferente ocurre en los animales, quienes “utilizan sus fuerzas, [...] de tal manera que no les sean dañosas a ellos mismos” (Kant, 1803/2009, p. 27). Esta distinción, destaca una característica específica del ser humano como especie. Al nacer, los humanos no han desarrollado las condiciones necesarias para ser autónomos, lo que hace necesario el cuidado y la protección de los padres. Por lo tanto, se puede afirmar que los seres humanos nacen en un estado de dependencia, o como “fetos”, que requieren cuidado y protección para desarrollarse.

La dependencia humana en la infancia se evidencia, por ejemplo, en el tiempo que transcurre para que los humanos aprendan a caminar, en comparación con otras especies. Mientras las jirafas pueden levantarse y andar treinta minutos después de nacer, debido a las amenazas de los depredadores (Hertzberg, 2018), los humanos generalmente comienzan a caminar entre los doce y dieciocho meses (Gill, 2023). Durante este prolongado periodo, los humanos requieren protección y cuidados constantes.

Además, el llanto de los bebés humanos podría atraer depredadores, algo que los animales evitan por instinto. Por eso, el humano requiere de cuidado y protección, y generalmente están los

padres o cuidadores advirtiéndolo de posibles riesgos, no solo en la infancia sino durante toda la vida. Esta dependencia del cuidado y la protección, es característica única de la especie humana.

Aunque existen otras especies animales que presentan un desarrollo tardío similar al de los humanos, tal es el caso de ciertos marsupiales –como los canguros, que al nacer en un estado fetal avanzado requieren permanecer meses dentro de la bolsa de la madre, para disponer de refugio, transporte y protección (National Geographic, 2021)–. Sin embargo, la distinción fundamental radica en que, una vez lograda la independencia, deben desplazarse por sí mismos y enfrentar a los desafíos del entorno.

En ese proceso se observa una distinción evidente entre animales y humanos. Según Kant, los animales lo *son* todo por su instinto, mientras que el humano necesita desarrollar su propia *razón*. Es aquí donde, “la disciplina o la crianza transforman la animalidad en humanidad. [Puesto que] el hombre necesita su propia razón. No tiene instinto, y tiene que hacerse el plan de su conducta [...]” (Kant, 1803/2009, p. 28). De este modo, Kant asigna a la razón el rasgo diferenciador esencial entre humanos y animales.

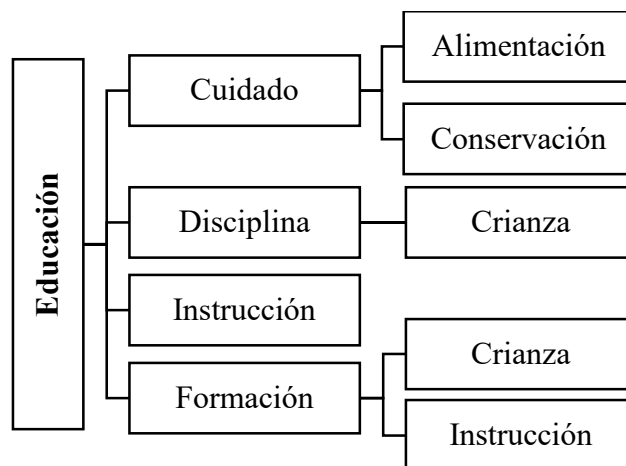
Aunque algunos filósofos, como Kant –y, más adelante, Hegel y Nietzsche–, proponen diferencias significativas entre humanos y animales, investigaciones recientes revelan similitudes importantes. Por ejemplo, en cuanto a su composición genética, “human genome has over 98% in common with that of the chimpanzee” [el genoma humano comparte más del 98% con el del chimpancé] (Bishop, 2004, p. 144). Sorprende, sin embargo, que solo ese 2% de diferencia genética se traduzca en cambios tan significativos.

Uno de los rasgos que aleja al humano de su naturaleza instintiva es la razón. Según Kant, los humanos deben desarrollar la razón para llegar a ser lo que deben ser. En este sentido, Kant indica que “el hombre es la única criatura que tiene que ser educada. Bajo el nombre de educación

entendemos [...] el cuidado [*Wartung*] (alimentación, conservación), la disciplina (crianza) y la instrucción [*Unterwerfung*] junto a la formación [*Bildung*]" (Kant, 1803/2009, p. 27). De este modo, Kant incluye la formación dentro de la educación.

En la figura 1, es posible identificar los componentes que incluye Kant en la educación.

Figura 1. *La educación según Kant, donde la formación está incluida*



Nota: Diseño propio con base en lo presentado por Kant.

Además, Kant (1803/2009) resalta la importancia de educar a una edad temprana, pues si no se hace así, “es entonces difícil modificar después al hombre. Sigue por lo tanto todos sus caprichos” (p. 29). Entonces, sólo por la educación el hombre “puede llegar a ser hombre. No es más que lo que la educación hace de él. Hay que notar que el hombre es sólo educado por hombres, hombres que, a su vez, están educados” (Kant, 1803/2009, p. 31).

Tenemos, por tanto, un hombre que no es lo que debe ser, pero lo que llega a ser es gracias a la educación. No es guiado por los instintos, como pasa con los animales, sino que es un ser que se construye, sometiéndose a “las prescripciones de la razón” (Kant, 1803/2009, p. 29). La razón

se convierte en el medio que permite superar la animalidad, lo que requiere esfuerzo, disciplina y una lucha contra los impulsos animales.

Kant (1803/2009) indica que el hombre requiere cuidado y formación. “La formación incluye crianza e instrucción. Ningún animal, por lo que se sabe, necesita de esta” (p. 30). Lo cual subraya la importancia de la educación y formación en la infancia, para que el hombre supere su naturaleza y alcance la humanidad.

Después de analizar el concepto formación desde Bildung en Kant, ahora nos enfocamos en el concepto cultura (der Anbau) que Gadamer (1975/2003) usa en Kant relacionado con la formación, como “el modo específicamente humano de dar forma a las disposiciones y capacidades naturales del hombre” (Gadamer, 1975/2003, p. 39). Aquí, la formación (o cultivo de sí mismo) se relaciona con dar forma o desarrollar las capacidades naturales del hombre. Esta cultura o cultivo, “es un acto de libertad del sujeto que actúa” (Gadamer, 1975/2003, p. 39), es decir, implica una decisión del sujeto de elegir y dar forma a sus propias disposiciones y capacidades naturales.

Kant (1797/2005) menciona el deber del “cultivo (cultura) de las propias facultades naturales (las facultades del espíritu, del alma y del cuerpo), como medio para toda suerte de posibles fines, es un deber del hombre hacia sí mismo” (p. 311). Sin embargo, hablar de un deber para consigo mismo podría parecer una contradicción, puesto que un deber entendido de esta forma implicaría que:

[...] el que obliga (*auctor obligationis*) puede exonerar de la obligación (*terminus obligationis*) al obligado (*subjectum obligationis*) en cualquier momento; por tanto (si los dos son uno y el mismo sujeto), no está obligado en absoluto a un deber que él mismo se impone: lo cual encierra una contradicción (Kant, 1797/2005, p. 275).

Kant (1797/2005) presenta un argumento para superar esa contradicción, al distinguir entre el hombre *homo phaenomenon* (el hombre como especie animal, gobernado por instintos), del

hombre *homo noumenon*, es decir “pensado desde la perspectiva de su personalidad, [...] como un ser dotado de libertad interna [...] como un ser capaz de obligación y, particularmente, de obligación hacia sí mismo (la humanidad en su persona)” (p. 276). En otras palabras, para Kant, *homo noumenon* es un ser dotado de libertad interna y capacidad moral, frente al *homo phaenomenon* que está condicionado por el instinto. Por lo tanto, al entender al hombre como ser racional no como un animal que tiene racionalidad, dotado de razón práctica, que puede tomar decisiones morales y legislar sobre sí mismo, es posible asignar al hombre deberes para consigo mismo.

Con base en lo anterior, se podría indicar que el concepto de deber implica una “coerción (coacción) del arbitrio libre [...] [que] puede ser o bien exterior o bien autocoacción” (Kant, 1797/2005, p. 228). En donde el hombre requiere superar “los impulsos de la naturaleza [que] suponen [...] obstáculos al cumplimiento del deber en el ánimo humano y fuerzas que oponen resistencia” (Kant, 1797/2005, p. 229). De esta manera, Kant establece una distinción entre el hombre como *neumenon* (cosa en sí) y su naturaleza fenoménica. Esto implica que el cumplimiento del deber requiere una renuncia, o implica quitar algo al sujeto. En el caso del hombre, se limita su libertad en favor del cumplimiento del deber.

Kant (1797/2005) indica que, “nadie puede tener un fin sin proponerse a *sí mismo* como fin el objeto de su arbitrio, tener un fin para las propias acciones es un acto de *libertad* del sujeto agente y no un efecto de la *naturaleza*.” (p. 236). Al establecer fines para sus acciones, el sujeto trasciende la naturaleza instintiva y se dirige a objetivos más racionales. Esta capacidad para establecer fines es lo que distingue al ser humano de otras especies y lo convierte en un ser racional y moral.

Según Kant (1797/2005) “ninguna acción humana puede carecer de fin [...] aquí no hablamos de fines que el hombre *se propone* atendiendo a los impulsos sensibles de su naturaleza, sino de objetos del libre arbitrio [...] que *debe proponerse* como fin” (p. 236). Esta afirmación de Kant, destaca la importancia de la libertad en la acción humana, enfatizando que las decisiones humanas no se determinan por factores externos (o impulsos de su naturaleza), sino por la razón y la voluntad.

Kant (1797/2005) presenta dos deberes que son fines en sí mismos: la propia perfección y la felicidad ajena, los cuales no son intercambiables. Esto implica que el ser humano debe buscar la felicidad ajena, puesto que “la propia felicidad es un fin que todos los hombres tienen (gracias al impulso de su naturaleza) [...] [pues] lo que cada uno quiere ya de por sí [...] no está contenido en el concepto de deber” (p. 237). Por lo tanto, las acciones que el hombre realiza en búsqueda de su felicidad, no se pueden relacionar con un deber para consigo mismo, ya que se rigen por el impulso de su naturaleza.

Si lo que orienta la acción humana es la satisfacción de las necesidades o la búsqueda de la felicidad, entonces no hay nada a lo que el hombre deba enfrentarse para llevarlas a cabo. Sin embargo, realizar acciones contrarias a las naturales, implica trascender los impulsos naturales, para lo cual son importantes la libertad de decisión y la autonomía del ser humano, por esta razón se involucran en los deberes.

Y respecto a la perfección de otros hombres, Kant (1797/2005) indica que es una contradicción tanto proponerla como fomentarla. Puesto que “la perfección de otro hombre como persona consiste en que él mismo sea capaz de proponerse su fin según su propio concepto del deber” (p. 237). Por lo tanto, es posible afirmar que en la cultura (cultivo de sí mismo) son las decisiones individuales las que están en juego. Y a pesar de los propósitos que puedan existir, o de

las buenas intenciones, la perfección de cada hombre no es algo que se pueda proponer de forma externa, o que se pueda fomentar, sino que por el contrario está relacionada con aquello que el hombre individualmente pueda proponerse para su propio fin.

Y, “[...] el hombre se debe a sí mismo (como ser racional) no dejar desaprovechadas y por así decirlo oxidadas la disposición natural y las facultades, de las que su razón puede hacer uso algún día” (Kant, 1797/2005, p. 312). La disposición natural del hombre y las facultades que puede desarrollar como un ser racional, establecen un deber al hombre *noumenom*.

Finalmente, ¿qué lugar se asigna al cuerpo desde la teoría de Kant?

Kant presenta como un deber el cultivo de las facultades corporales. Pues se debe “cuidar lo que constituye en el hombre el instrumento (la materia) sin el que los fines del hombre quedarían sin realizar; por tanto, fomentar de un modo intencionado y permanente la dimensión animal en el hombre es un deber” (Kant, 1797/2005, p. 313).

De esta manera, Kant presenta el cuerpo como un instrumento. El cuerpo debe ser cultivado (formado) pues este permite al hombre llevar a cabo los fines que se ha propuesto, algo específico del humano²⁶.

La formación en Humboldt: un Proceso Interior Camino a la Autodeterminación

La concepción alemana de formación o autocultivo está estrechamente relacionada con las ideas de Humboldt²⁷ (Bruford, 1975). De hecho, Gadamer (1975/2003) establece una distinción entre formación (Bildung) y Cultura (der Anbau) a partir de lo expuesto por Humboldt. Esa

²⁶ Para profundizar en los conceptos asociados a la categoría formación desde la teoría de Kant, consulte el Anexo B.

²⁷ Wilhelm Christian Karl Ferdinand von Humboldt (1767-1835), filósofo, lingüista y estadista alemán.

distinción es evidente en la obra *Theorie der Bildung des Menschen* [Teoría de la formación del ser humano] (1793-1794/1903).

En su obra, Humboldt introduce el concepto *Bildung* como un proceso interior que trasciende el desarrollo de las capacidades o talentos. Según Humboldt (1793-1794/1903), la falta de comprensión sobre la naturaleza de los campos del conocimiento humano conduce a una utilización estrecha y superficial de estos campos.

Esto genera una queja frecuente, que él considera justificada:

En esto se encuentra uno de los principales motivos de las frecuentes y no injustificadas quejas de que el conocimiento es inútil y el cultivo del espíritu es estéril, de que se logra mucho a nuestro alrededor, pero se mejora poco en nosotros, y de que se descuida la formación general y más directamente útil de las disposiciones morales en favor de la formación científica más elevada y solo apta para unos pocos (Humboldt, 1793-1794/1903, p. 282).

Resulta particular que esta queja, expuesta en el siglo XVIII, mantenga su relevancia en la actualidad. Esto podría explicar el empleo del adjetivo “integral” con la categoría ‘formación’, con el propósito de cultivar otros aspectos (como el moral) en diversos programas de enseñanza. Sin embargo, independientemente de la palabra empleada, es evidente que su implementación efectiva no se ha logrado, pues esta preocupación persiste en la actualidad. Esta situación sugiere dos posibilidades: o bien la implementación no es efectiva, o, por el contrario, el desarrollo de un aspecto no está necesariamente ligado al de otros.

Al utilizar la metáfora del cultivo estéril del espíritu, Humboldt se refiere a algo que no produce frutos. Pero, ¿a qué frutos alude? Humboldt destaca que el conocimiento es inútil si no redundo en el desarrollo de la humanidad. Por lo tanto, es posible concluir que la simple transmisión de información o el desarrollo aislado de habilidades y talentos no constituyen formación en el sentido pleno del término.

Un ejemplo de lo anterior lo presentó Jaime Garzón en una conferencia, sobre todo en lo relacionado con el carácter, donde criticó la inutilidad de la enseñanza cuando no conduce a un cambio interior:

[...] debe ser que no hemos asumido nuestra propia identidad [...] es que lo que nos enseñan a los colombianos no tiene que ver nada con las necesidades que tenemos [...]. ¿De qué le sirve a uno saber que sustantivo es la palabra que, como el congreso, agrupa personas, animales y cosas? ¿Eso contribuye a la convivencia ciudadana, a la pacificación, al mejoramiento del carácter? ¿en qué? ¿de qué sirve eso? (Universidad Autónoma de Occidente, 2019, 16:30).

Además, Humboldt indica que mientras el conocimiento científico es accesible solo para unos pocos —tal como ocurre en la actualidad—, la formación que conduzca a una mejora de la humanidad es necesaria para todos los seres humanos.

Por lo tanto, es importante distinguir dos conceptos claves en la obra de Humboldt. Por un lado, “Ausbildung”, que se relaciona a la formación científica o especializada, enfocada en la adquisición de conocimientos o habilidades concretas. Por otro lado, “Bildung” designa la formación general, asociada con aspectos morales, emocionales y culturales del individuo.

Collins y Clemens (2022), ofrecen una explicación que permite distinguir Bildung y Ausbildung. De acuerdo con estos autores, Bildung fue introducido a las escuelas y universidades alemanas porque estaba relacionado con “the cultivation of an autonomous and critically-aware individual rather than simply a training ground for the workplace, or what we could call *Bildung's* opposite, *Ausbildung*” [el cultivo de un individuo autónomo y con conciencia crítica en lugar de simplemente un campo de entrenamiento para el lugar del trabajo, o lo que podríamos llamar el opuesto de *Bildung*, *Ausbildung*] (p. 1910).

Esto permite entender que la inutilidad del conocimiento queda en evidencia cuando se mejora el exterior (se avanza en el conocimiento científico o especializado) pero poco se mejora

en el interior del sujeto. En otras palabras, a pesar de los avances en el conocimiento, no hay una integración de ese conocimiento que conduzca a una mejora de la humanidad.

Sin embargo, lo anterior no significa que Humboldt se oponga al desarrollo de los diferentes campos del conocimiento. Por el contrario, considera que cada actividad que elija el individuo debe contribuir a su formación.

Ya no se limita a buscar conocimientos o herramientas para el uso de los hombres, ni contribuir a una parte de su formación; el conoce que el objetivo que se le ha asignado; percibe que, realizado de una manera correcta, su labor proporcionará al espíritu su propia visión fresca del mundo y a través de esto, su propia autodeterminación, para que pueda alcanzar una realización plena de su ser desde su propia perspectiva (Humboldt, 1793-1794/2000, p. 60).

En efecto, según Humboldt, la formación (*Bildung*) trasciende el simple desarrollo de talentos o capacidades naturales del ser humano, así como el crecimiento de los diversos campos del conocimiento. La formación implica que cualquier actividad que el hombre decida realizar, ofrece una oportunidad para obtener una visión del mundo que redunde en desarrollar su propia autodeterminación.

En ese sentido, la formación deja de ser algo meramente utilitario y se convierte en un proceso que permite al individuo alcanzar su plena realización y autodeterminación. Esto implica un cambio en la responsabilidad que el sujeto asume, ya que las decisiones y acciones que toma tienen un impacto directo en su formación.

Al respecto, Gadamer (1975/2003) menciona que, el desarrollo de un talento o disposición se basa en alcanzar algo determinado. El ejercicio y cuidado de esa disposición son medios para alcanzar un fin, pero en la formación, lo que se alcanza no se pierde, sino que se mantiene y conserva. Es decir, “uno se apropia por entero aquello en lo cual y a través de lo cual uno se forma” (Gadamer, 1975/2003, p. 40).

Por el contrario, cuando el hombre actúa sin un propósito claro, se deja llevar por sus impulsos y busca solo satisfacer sus necesidades básicas, como la preservación. ¿En qué se diferenciaría por tanto de los animales que buscan el mismo propósito?

Según Humboldt (1793-1794/2000), el hombre: “who, in the absence of a purpose with a particular direction, wishes only to strengthen and heighten the powers of his nature and secure value and permanence for his being” [quien, en la ausencia de un propósito con una dirección particular, solo quiere fortalecer y elevar las fuerzas de su naturaleza, dar valor y duración a su ser] (p. 58). Es decir, un ser humano que se ha establecido un propósito, no se deja llevar por sus impulsos, sino que busca alcanzar objetivos más elevados.

En ese sentido, la formación orienta al hombre a actuar de forma contraria a sus impulsos naturales, donde entra en juego su “inner improvement and elevation, or at least with the appeasement of the inner unrest that consumes him” [mejora interna y elevación, o al menos con la satisfacción de la inquietud interna que lo consume] (Humboldt, 1793-1794/2000, p. 58). Esta *inquietud interna* es lo que conduce al hombre a buscar constantemente su desarrollo y perfeccionamiento.

Pero, ¿se refería Humboldt únicamente a los hombres que vivían en el siglo XVIII? ¿hay algo que debe buscar el humano independientemente de la época?

Humboldt (1793-1794/1903) menciona:

Se espera que la Bildung, la sabiduría y la virtud sean tan poderosas y generalizadas como sea posible, y que reinen en ella, de modo que eleve su valor interno al máximo, y que el concepto de humanidad, si se tomara solo como ejemplo, adquiriera un gran y digno contenido (p. 284).

Humboldt considera que la formación, la sabiduría y la virtud son elementos fundamentales para la construcción de la humanidad. En ese sentido, el ser humano debe desarrollar estas

cualidades para alcanzar su pleno potencial. Por lo tanto, se puede indicar que la perspectiva de Humboldt sobre la formación trasciende el contexto histórico del siglo XVIII.

El mayor objetivo de nuestra existencia, según Humboldt (1793-1794/2000), es: “to achieve as much substance as possible for the concept of humanity in our person [...] through the traces we leave by means of our vital activity” [lograr la mayor cantidad de sustancia posible para el concepto de humanidad en nuestra persona [...] a través de las huellas que dejamos mediante nuestra actividad vital] (p. 58). Esto implica que la formación de un sujeto se evidencia en las acciones que realiza. Lo cual implica dejar una huella duradera y significativa en la vida, que refleje los valores y esencia de la humanidad, en oposición a su naturaleza que: “drives him to reach beyond himself to the external objects, and here it is crucial that he should not lose himself in this alienation” [lo conduce a ir más allá de sí mismo hacia los objetos externos, y es aquí crucial que no se pierda en esa alienación] (Humboldt, 1793-1794/2000, p. 59).

Por lo tanto, la formación se relaciona con una lucha que el sujeto tiene frente a su naturaleza que le conduce hacia lo externo; para lo cual el hombre, por medio de su formación, refleja hacia su interior todo lo que emprende fuera de sí.

Finalmente, es importante destacar que Humboldt distingue entre la cultura general y el conocimiento útil. Pues, “It is only what we love that ever helps to cultivate us” [es solo lo que amamos lo que nos ayuda a cultivarnos] (Bruford, 1975, p. 4). De esta manera, la formación además de ser interior, está relacionada con las motivaciones, intereses y deseos de cada persona. Al establecer el símil con el amor, se crea una relación con una fuerza pulsional específica y evidente en las acciones de cada individuo²⁸.

²⁸ El Anexo C, presenta los conceptos asociados a la categoría formación desde Humboldt.

La formación en Hegel: un Ascenso a la Generalidad

Según Gadamer, Hegel²⁹ es quien “con más agudeza ha desarrollado lo que es formación” (Gadamer, 1975/2003, p. 40). Las obras de Hegel, en particular “Fenomenología del Espíritu” y “Filosofía Propedeútica”, ofrecen valiosos argumentos para comprender esta categoría.

Hegel incluye la formación en el ámbito de la moral y la teoría de los deberes, además establece una distinción entre las obligaciones (exigibles por ley) y los deberes, que: “se debe considerar a partir de fundamentos morais” [han de ser observados por razones morales] (Hegel, 1808-1813/1989, p. 304). Por lo tanto, hablar de formación en relación con la moral, implica relacionarla con obligaciones que el ser humano asume como un *deber para consigo mismo*, más que por obligaciones externas, como las leyes.

Con base en lo anterior, un sujeto que actúa según lo que dicta la moral, decide actuar o se abstiene de hacerlo, incluso en situaciones en las cuales no hay leyes que regulen determinados comportamientos. Sin embargo, dado que la moral en Hegel está relacionada con la con la razón y la libertad, ¿cómo se puede identificar qué es *correcto* en una determinada situación?

Según Hegel existe una moralidad universal y objetiva, la cual es el punto que establece la dirección para los seres humanos. No obstante, es importante identificar como influye el contexto frente a lo que una sociedad considera bueno o malo.

Por ejemplo, en el pasado, las leyes permitían la esclavitud y la venta de seres humanos. Algo que, desde nuestra perspectiva actual, es inaceptable. Por lo tanto, se puede afirmar que, a nivel social, la percepción de lo bueno no siempre está alineada con las legislaciones. Además, lo que se considera normal en un contexto puede ser prohibido en otro. Esto sugiere que lo *correcto*

²⁹ Georg Wilhelm Friedrich Hegel (1770 – 1831), filósofo alemán.

está condicionado por las características contextuales, lo que plantea desafíos para establecer una moralidad universal y objetiva. Con esto como base, ¿cómo se podría conciliar esta diferencia?

Hegel entiende al ser humano desde tres perspectivas diferentes: como ser *singular*, condicionado por impulsos naturales que le conducen a obtener placer de forma inmediata (responde a su naturaleza como real). Como ser *particular*, que está en relación con otros hombres y, en esa interacción, se ve influenciado por las normas y costumbres culturales. Y como ser *universal*, que busca trascender su particularidad y acceder a la universalidad a través de la razón, buscando la generalidad y una conciencia universal.

Esto se evidencia en la distinción que presenta Hegel entre el individuo universal y singular:

[...] el individuo universal se muestra en cada momento que adquiere su forma concreta y propia configuración. El individuo singular [...] es el espíritu inacabado, una figura concreta, en cuyo total ser allí domina una determinabilidad, mostrándose las otras sólo en rasgos borrosos (Hegel, 1807/2022, p. 21).

Esta distinción subraya la tensión entre la universalidad y la singularidad. Además, destaca la distinción entre el individuo condicionado por la determinabilidad y el ser humano que, siendo libre, toma decisiones y se autoconstruye.

En ese sentido, la forma en la cual el ser humano asume la vida depende de su percepción la realidad. Puede atribuir los eventos de su vida a un destino predeterminado o, por el contrario, asumir la responsabilidad por sus acciones, entendiendo que sus decisiones condicionan su futuro.

Por lo tanto, para Hegel (1803-1813/1989) el individuo singular es incompleto, está inacabado; a diferencia del animal, el hombre: “não é por natureza o que deve ser” [no es por naturaleza lo que debería ser] (p. 310). En contraste, el animal ya *es* lo que debe ser y actúa con base en su naturaleza (instinto). Los humanos, al no ser por naturaleza lo que deben ser, tienen el deber para consigo mismo de formarse y lograr un ascenso a la generalidad.

En esta distinción que hace Hegel entre los animales y los seres humanos se hace evidente que el hombre se aleja de su naturaleza, al carecer de instinto. Es decir, que debe construirlo a través de la formación.

Ahora bien, lo anterior no implica que el ser humano actúe bajo el propósito de ascender a una generalidad. Sino que, las acciones del hombre se orientan a la satisfacción inmediata de sus necesidades individuales, como ser singular, puesto que: “*não distingue o essencial do inessencial*” [no distingue lo esencial de lo no esencial] (Hegel, 1808-1813/1989, p. 310). Por lo cual, la búsqueda de lo esencial (*generalidad*) se convierte en un *deber* del hombre, que se logra mediante la *razón*, la cual le permite distinguir lo esencial y lo no esencial.

Asimismo, para Hegel (1807/2022) la formación ocupa un lugar central, ya que implica que el hombre:

“[...] adquir[a] lo dado y consume y se apropi[e de] su naturaleza inorgánica. Pero esto, visto bajo el ángulo del espíritu universal como la sustancia, significa sencillamente que esta se da en su autoconciencia y hace brotar dentro de sí misma su devenir y su reflexión” (p. 22).

En ese sentido, cuando el hombre se apropia de su naturaleza inorgánica, en lugar de ser determinado, se convierte en agente de su propio devenir, construyendo su futuro a través de la autoconciencia y la reflexión.

Asumir este deber no es algo sencillo, ya que el ser humano, como ser real, tiene impulsos naturales que lo llevan al deleite o placer. Según Hegel, el placer, “*é algo de subjetivo e relaciona-se simplesmente comigo enquanto singular. Nada nele há de objetivo, universal e racional*” [es algo subjetivo y se relaciona simplemente conmigo como individuo singular. Nada en él es objetivo, universal y racional] (Hegel, 1808-1813/1989, p. 307). El placer es individual, cada sujeto lo obtiene de formas distintas y a través de diversos objetos; no es racional, sino que es el resultado de una respuesta a su naturalidad.

Además, aunque el placer puede “dereivar das mais diversas fontes” [provenir de las fuentes más diversas] (Hegel, 1808-1813/1989, p. 306), el hombre en búsqueda de la generalidad (universalidad), puede elegir, desde la razón, cómo obtenerlo. Por el contrario, el hombre que busca el placer a partir de acciones no relacionadas con la virtud, responde al “impulso e ao seu objecto e no qual sou fim para mim apenas como ser natural e únicamente como *indivíduo*” [impulso y a su objeto en el cual soy fin para mí solo como ser natural y únicamente como individuo] (Hegel, 1808-1813/1989, p. 306).

Lo anterior indica que las acciones de un hombre que no se orienta hacia la virtud, tienen como fin la satisfacción de su impulso como ser natural, sin establecer relación con otros. De esta manera, elimina “a relação racional com os outros” [la relación racional con los otros] (Hegel, 1808-1813/1989, p. 307). En ese caso, cuando las acciones de un hombre buscan el placer como individuo, respondiendo a su naturalidad, no están guiadas por la virtud. Por el contrario, aquellas acciones orientadas por medio de la razón a establecer relaciones con los demás, implican un ascenso a la generalidad.

Según Hegel, la razón “elimina a indeterminação que o sentimento agradável tem relativamente aos objectos, purifica o conteúdo dos impulsos [...] o entendimento facilita a satisfação e obtén assim a possibilidade de se deicar a fins mais altos” [elimina la indeterminación que el sentimiento agradable tiene respecto a los objetos, purifica el contenido de los impulsos [...] la comprensión facilita la satisfacción y obtiene así la posibilidad de dirigirse a fines más altos] (Hegel, 1808-1813/1989, p. 308). Por lo tanto, es evidente que, para Hegel, la razón es fundamental para obtener el entendimiento, el cual permite entender los impulsos y elegir entre estos bien sea para alcanzar la virtud (un fin alto) o satisfacer la individualidad.

Desde esta construcción teórica, el hombre es el sujeto de la razón y, mediante ella, puede acceder a la generalidad. Además, la razón le permite seleccionar a qué impulsos dará respuesta con base en las demandas de la moral.

Respecto a los impulsos e inclinaciones, Hegel indica que:

1) considerados em si, não são nem bons nem maus, isto é, o homem tem-nos imediatamente como ser natural. 2) Bom e myuhn au são determinações morais e competem à vontade. O bem é o que corresponde à razão. 3) Impulsos e inclinações não podem, porém, considerarse sem relação com a vontade. [1) Considerados en sí mismos, no son ni buenos ni malos, es decir, el hombre los tiene inmediatamente como un ser natural. 2) Lo bueno y lo malo son determinaciones morales y compiten a voluntad. El bien es lo que corresponde a la razón. 3) Sin embargo, los impulsos e inclinaciones no pueden considerarse ajenos a la voluntad] (Hegel, 1808-1813/1989, p. 310).

Los impulsos pertenecen al hombre, como ser natural, y es por medio de la voluntad que este logra dirigirlos; bien sea por la moral, o en respuesta a su naturalidad.

Según Hegel (1808-1813/1989), el hombre es un ser dual, natural y espiritual (racional).

Por esto, como:

[...] indivíduo relaciona-se consigo mesmo. Tem o duplo aspecto da sua *singularidade* e da sua essência *universal*. O seu dever para consigo é [...] a sua conservação física; [...] a elevação da sua singularidade à sua natureza universal, a sua cultura” [individuo se relaciona consigo mismo. Tiene el doble aspecto de su singularidad y de su esencia universal. Su deber para consigo es [...] su preservación física; [...] la elevación de su singularidad a su naturaleza universal, a su cultura] (p. 310).

Por lo tanto, Hegel entiende al humano como individuo que responde a su naturaleza, pero también corresponde a una universalidad, cultura. Esto implica que, el hombre debe armonizar su ser natural y su ser espiritual (racional).

¿Y cómo se podría evidenciar en la práctica, es decir en las acciones, cuando un sujeto ha sido formado o no? Hegel presenta tres casos en los cuales se puede identificar si un hombre tiene formación.

El primer caso está relacionado con la falta de control de las emociones. Según Hegel (1808-1813/1989), aquel hombre que: “se abandona à sua ira e age cegamente segundo esta paixão, porque então considera um dano ou uma ofensa como uma ofensa infinita e procura compensa-la sem medida e fim” [se abandona a su ira y actúa ciegamente según esta pasión, porque entonces considera un daño u ofensa como una ofensa infinita y procura compensarla sin medida ni fin] (p. 311). Si el hombre actúa bajo la ira, lo hace ciegamente, sin utilizar la razón, sino que responde desde su naturalidad bajo una respuesta que no tiene fin, puesto que siempre habrá alguien que se sienta bajo ofensa.

El segundo caso es cuando el hombre “afirma um interesse que não pode influir com a própria actividade” [afirma un interés que no puede influir con su propia actividad] (Hegel, 1808-1813/1989, p. 311). Un hombre formado no se interesa en cosas que no puede modificar por sus medios, es decir, mantiene su interés únicamente en aquello que puede modificar por sus acciones. Lo demás, al no estar bajo su control, no le representa interés.

El tercer caso es cuando el hombre “se torna impaciente perante os eventos do destino” [se impacienta ante los eventos del destino] (Hegel, 1808-1813/1989, p. 311). Cuando el hombre actúa de forma impaciente frente a eventos que no están bajo su control, demuestra que no tiene formación, pues aún actúa desde su individualidad. Algo contrario ocurre cuando el hombre tiene formación, pues no hace de su interés particular algo importante, lo cual es evidente en sus acciones.

En ese sentido, abordar la formación en Hegel implica un deber para el hombre. Este autor, establece una distinción entre la formación teórica y práctica.

La formación teórica según Hegel. En la formación teórica, según Hegel, se incluyen la multiplicidad de conocimientos que pertenecen a la cultura, por medio de los cuales: “o homem se

eleva do saber *particular* de coisas insignificantes do meio envolvente a um saber universal, pelo qual alcança uma maior comunidade dos conhecimentos com os outros homens e entra em posse de objectos *universalmente interessantes*” [el hombre se eleva del saber particular de cosas insignificantes de su entorno a un saber universal, por el cual alcanza una mayor comunidad de conocimientos con otros hombres y entra en posesión de objetos universalmente interesantes] (Hegel, 1808-1813/1989, p. 311).

Por medio de la formación teórica, el hombre supera el saber particular y se encamina en la búsqueda de conocimientos universales. Además, “aprende que há ainda outros e melhores modos de conducta e de acção e que o seu não é o único necessário. Afasta-se de si mesmo e chega à distinção do essencial e do inessencial” [aprende que hay aún otros y mejores modos de conducta y de acción, y que el suyo no es el único necesario. Se aleja de sí mismo y llega a distinguir lo esencial de lo no esencial] (Hegel, 1808-1813/1989, p. 311). Esto lo lleva a alejarse de su singularidad y a distinguir lo esencial.

La formación teórica implica que el hombre acepta otros puntos de vista y los analiza mediante la razón. Además, en la búsqueda el hombre no juzga “precipitadamente [pues así] se adopta un punto de vista parcial, de modo que se pierde de vista el concepto de la cosa, y los otros puntos de vista” (Hegel, 1807/2022, p. 21). Por lo tanto, para conocer la cosa, el hombre no actual de forma parcializada, sino que analiza diversos puntos de vista, sin considerar el suyo como exclusivo.

Además, el hombre formado comprende que hay “universalidade dos pontos de vista a partir dos quais se devem julgar as coisas” [una universalidad de puntos de vistas a partir de los cuales se deben juzgar las cosas] (Hegel, 1808-1813/1989, p. 311). Por lo tanto, reconoce que hay otras formas de acción y conducta que son válidas; por lo que considera diferentes perspectivas.

No obstante, es importante resaltar que el conocimiento no es estático. Pues se puede caer en la ilusión y engaño al “[...] dar por supuesto en el conocimiento algo que es conocido y conformarse con ello; pese a todo lo que se diga y se hable, esta clase de saber, sin que nos demos cuenta por qué, no se mueve del sitio. [...] (Hegel, 1807/2022, p. 23). Además, se trata de pasar de lo inmediato y “supera[r] [...] los pensamientos fijos y determinados. Pero es mucho más difícil hacer que los pensamientos fijos cobren fluidez que hacer fluida la existencia sensible” (Hegel, 1807/2022, p. 24).

En la formación teórica no se pretende llegar al fin (saber) sin los medios, algo contrario a la impaciencia que es una característica de la actualidad, que cambia el camino para acceder al saber (en el que la reflexión es necesaria), pretendiendo alcanzar el conocimiento por medio de atajos.

Para Hegel, es una ilusión creer que se puede acceder al conocimiento a través de la aprehensión. En cambio, es a través de la reflexión de la esencia de la cosa que se puede acercarse a la comprensión, lo que no se logra con la intuición.

Además, la formación no es completa cuando los conocimientos se toman “sin examen como base, dándolos por conocidos y valederos, como puntos fijos de partida y de retorno”. (Hegel, 1807/2002, p. 23). Esto implica que, si se considera que un conocimiento es final y definitivo, se limita la reflexión y el análisis, ya que se parte de un único punto de partida válido.

La reflexión se convierte en un aspecto necesario para que el ser humano se cuestione continuamente sobre la realidad. Por el contrario, si todo lo que se puede conocer sobre un tema ya está definido, la reflexión y el análisis pierden importancia, y sólo la aprehensión es relevante.

Cuando el hombre se ocupa por la formación teórica, no se conforma con lo que es conocido, sino que hace de la reflexión el medio que le permite acercarse al conocimiento sobre

la esencia de la cosa. De este modo, Hegel otorga al conocimiento un carácter dinámico y cambiante. Además, el hombre formado evita “juzgar una cosa precipitadamente, sin entenderla. Tal manera de juzgar se debe a que se adopta un punto de vista parcial, de modo que se pierde de vista el concepto de la cosa, y los otros puntos de vista” (Hegel, 1807/2022, p. 23).

En ese sentido, el hombre no se cierra a las posibilidades de reflexionar para comprender lo profundo. Es decir, que juzgar precipitadamente y no tener en cuenta otros puntos de vista, se convierten en obstáculos para la formación del hombre. Además, el hombre debe “contemplar y en tratar los objetos como son en sí mismos, [...] sin que yo me interese en ellos debido a su utilidad” (Hegel, 1807/2022, p. 23).

Por lo tanto, la formación teórica para el ser humano implica, la reflexión y el análisis que van más allá de los aspectos utilitarios asignados, sino que llevan a comprender la esencia de la cosa. Es decir, la formación teórica es la “tarea de conducir al individuo desde su punto de vista informe hasta el saber [...] considerando en su formación cultural al individuo universal, al espíritu autoconsciente mismo” (Hegel, 1807/2002, p. 21).

Esto resume lo que implica la formación teórica para Hegel: conducir al hombre de su punto de vista singular, hasta el saber universal.

Es decir que el sujeto reconoce que su capacidad de juzgar es limitada, y no busca en los objetos su sujeto particular, sino que: “considero e trato os objectos como são en si e para sí, na sua peculiaridade livre, e me interesso por eles sem uma particular utilidade” [considera y trata los objetos como son en sí y para sí, en su peculiaridad libre, y me intereso por ellos sin una utilidad particular] (Hegel, 1808-1813/1989, p. 312). Así, el hombre formado considera los objetos en sí y para sí, desde una actitud abierta y desinteresada, no buscando su interés particular, una forma de trascender de la opinión al saber.

Además, Hegel (1807/2002) establece una diferencia entre la búsqueda del saber antigua y la de su época. Indicaba que lo representado, no era la formación cultural completa. Pues en la antigüedad, “la universalidad [era] corroborada por los hechos, al experimentarse en cada parte de su ser allí y filosofar sobre todo el acaecer” (p. 24).

Por el contrario,

[...] en la época moderna el individuo se encuentra en la forma abstracta ya preparada; el esfuerzo de captarla y apropiársela es más bien el brote no mediado de lo interior y la abreviatura universal más bien que su emanación de lo concreto y de la múltiple variedad de la existencia (Hegel, 1807/2002, p. 24).

Es decir, que no hay una demanda interior que conduzca a que el hombre se apropie del saber a través de la reflexión, sino que, incluso desde la época de Hegel, se buscaba captar (extraer) el sentido que otros han presentado, un atajo.

La formación práctica según Hegel. Según Hegel (1808-1813/1989), la formación práctica permite al ser humano satisfacer sus necesidades como respuesta a los impulsos naturales, pero demostrando “circunspecção e moderação que reside en los límites de sua necessidade, a saber, da autoconservação” [circunspección y moderación que reside dentro de los límites de su necesidad, es decir, de la autoconservación] (p. 313).

Aunque el ser humano responde a sus impulsos como ser natural, la formación práctica le permite tomar decisiones con moderación y reflexión, para garantizar su bienestar y supervivencia. Sin embargo, no existe un estándar claro (o único) para determinar qué significa satisfacer las necesidades. Por lo tanto, según Hegel (1808-1813/1989): “[...] cada um pode saber o que lhe é útil ou nocivo” [cada uno puede saber lo que le es útil o nocivo] (p. 313).

Si cada sujeto es único, por medio de la reflexión cada sujeto puede establecer sus límites frente a la satisfacción de las necesidades. Un ejemplo de lo anterior lo menciona Hegel al

presentar la relación entre la satisfacción de los impulsos, el uso de las fuerzas del cuerpo y la salud.

En ese sentido, la moderación permite mantener el cuerpo en un estado de salud, puesto que una lesión puede afectar las funciones corporales y: “[...] *torna-se algo de perigoso, de importante para o espírito*” [así se convierte en algo peligroso, importante para el espíritu] (Hegel, 1808-1813/1989, p. 313).

Por lo tanto, se establece el cuidado del cuerpo en relación con dos límites: el exceso y la falta. Tanto el exceso de actividades corporales como la falta de actividad, pueden resultar en consecuencias negativas, puesto que: “[...] tem como consequencia o embotamento e a franqueza das mesmas” [tiene por consecuencia embotamiento y debilidad de ellas] (Hegel, 1808-1813/1989, p. 313). Según Hegel, el cuerpo permite usar: “[...] das forças espirituais em vista do cumprimento da mais alta vocação do homem” [las fuerzas espirituales orientadas hacia el cumplimiento de la más alta vocación del hombre] (Hegel, 1808-1813/1989, p. 313). Con esto, tal como se presentó de forma previa con Kant, el cuerpo es visto como un medio para utilizar las fuerzas espirituales y alcanzar la más alta vocación del hombre.

Y la formación práctica con relación al cuerpo, permite cumplir al ser humano cumplir con sus fines y objetivos, alcanzando la generalidad.

Lo anterior no implica que el hombre debe renunciar a los impulsos, sino que por el contrario la libertad frente a estos implica: “reconhecê-los em geral como algo de necessário e, portanto, de racional e, de harmonia, em realizá-los com a sua vontade” [reconocerlos en general como algo necesario y, por lo tanto, racional, y, en armonía, realizarlos con su voluntad] (Hegel, 1808-1813/1989, p. 313). En otras palabras, por medio de la razón el ser humano puede utilizar los impulsos a voluntad y no únicamente como respuesta a una necesidad.

Se puede concluir, por tanto, que la formación práctica permite al individuo encontrar un equilibrio entre sus necesidades naturales y actuar de conformidad con su voluntad, debido a su capacidad para tomar decisiones por medio de la razón y la reflexión. Lo que puede conducir a sacrificar sus impulsos como ser natural, para dedicarse a fines más altos.

Además, es particular que, según Hegel, una actividad como el trabajo puede ser formativa. Pero, ¿en qué sentido se puede asumir que el trabajo forma?

Hegel establece una relación entre el trabajo y la formación desde dos ángulos diferentes. En un primer punto, el hombre asume la labor que realiza desde la libertad, no como una obligación del destino. Pues, “[...] é necessário em geral eliminar nela a forma de uma necessidade externa. Importa assumi-la com liberdade e com a mesma liberdade perseverar nela e levá-la à realização” [en general, es necesario eliminar en ella la forma de una necesidad externa. Importa asumirla con libertad y, con la misma libertad, perseverar en ella y llevarla a cabo] (Hegel, 1808-1813/1989, p. 314).

El hombre entiende que el trabajo hace parte “da convivência humana. É, portanto, uma *parte de toda a obra humana*. Quando o homem tem uma vocação, ingressa na participação e na colaboração no universal” [de la convivencia humana. Es, por lo tanto, una *parte de toda la obra humana*. Cuando el hombre tiene una vocación, ingresa en la participación y en la colaboración en lo universal] (Hegel, 1808-1813, p. 315). Por lo tanto, aunque el trabajo es una actividad “singular limitada”, es necesaria en favor de la generalidad, pues permite dejar de lado la “presunção e do egoísmo” [presunción y del egoísmo] (Hegel, 1808-1813, p. 314), y asumir una labor que la sociedad requiere. Es así que el hombre profundiza en la labor que desarrolla.

Al hacerlo, el hombre: “renúncia aos seus desejos, inclinações e imaginações” [renuncia a sus deseos, inclinaciones y fantasías] (Hegel, 1808-1813, p. 315), para realizar acciones orientadas a alcanzar un fin superior.

En un segundo punto, el hombre asume el trabajo desde la circunspección, lo que implica que no se pierde en el desarrollo de esta actividad. Es decir, mantiene la “consciência do que se faz, [...] na fruição ou no trabalho, se superintendente pela reflexão e, por conseguinte, não se abandona completamente a este estado singular [...]” [conciencia de lo que se hace [...] en la función o en el trabajo, se supervisa mediante la reflexión y, por consiguiente, no se abandona completamente a ese estado singular] (Hegel, 1808-1813, p. 313). Es decir que el hombre, a pesar de estar en el trabajo, mantiene su mente en todas las circunstancias y aspectos de la vida.

Por lo tanto, no se puede considerar que el trabajo en sí permita la formación, sino que la forma en la que el sujeto asume el desarrollo de esta actividad lo hace posible³⁰.

La formación en Nietzsche: más allá de Convenciones y Apariencias Superficiales

Gadamer se acerca a la perspectiva de Nietzsche³¹ sobre el olvido. Aunque Gadamer (1975/2003) había indicado previamente que la memoria era “un rasgo esencial del ser histórico y limitado del hombre” (p. 45), ahora aborda el olvido desde una perspectiva diferente.

Según Nietzsche, indica Gadamer (1975/2003), el olvido no es omisión o defecto, sino “una condición de la vida del espíritu. Solo por el olvido obtiene el espíritu la posibilidad de su total renovación, la capacidad de verlo todo con ojos nuevos [...]” (p. 45). En ese sentido, la renovación en el ser humano es posible debido al olvido.

³⁰ En el Anexo D se presentan los principales conceptos asociados a la categoría formación desde la perspectiva de Hegel.

³¹ Friedrich Nietzsche (1844-1900) filósofo alemán.

Sin embargo, surge una pregunta: ¿no es contradictorio que Gadamer, quien había afirmado que en la formación nada se pierde, ahora destaque la importancia del olvido?

Para comprender esta perspectiva, es necesario analizar la importancia que asigna Nietzsche al olvido. Según Nietzsche (1874/2006), el hombre “envidia al animal que, en seguida, olvida cada momento [...] el animal vive de manera no histórica, porque se realiza en cada momento [...]. No sabe fingir, no encubre nada y en cada momento es plenamente lo que es [...].” (p. 14).

Lo anterior no implica que los animales no tengan memoria, sino que el animal se realiza en cada instante. De hecho, diversas investigaciones han demostrado que ciertos animales, como los elefantes y los delfines, tienen una excelente memoria. Algunas especies pueden retornar a los mismos lugares de una forma precisa, utilizando la navegación y la memoria para ajustar sus trayectos. Sin embargo, como indica Pouydebat (2017/2018), la memoria en los animales responde a la misma ley: conseguir alimentos, un lugar para descansar, buscar parejas sexuales, huir de predadores y la defensa del territorio.

Un ejemplo es el de los gatos domésticos recién nacidos, que sin tener contacto previo con ratones ni haber aprendido a cazarlos, muestran un instinto cazador innato al enfrentarse a ratones de juguete (Rothschuh, 2022). Esto pone de manifiesto que el instinto es un saber inherente a los animales, que guía su comportamiento de una manera determinada sin requerir un aprendizaje previo.

No puede ser de otra forma, ya que los animales se guían por el instinto. Esto se pone de manifiesto en situaciones donde, a pesar de haber sido amaestrados, los animales atacan a sus cuidadores. Es decir que el animal ya tiene un saber inherente (instinto), a diferencia del ser humano, quién según Nietzsche (1874/2006), es “un imperfecto siempre inconcluso” (p. 15).

¡Cuánta falta le hace olvidar al humano! Cuando el humano piensa en lo que hace, lo que ha hecho o lo que podría hacer, no vive en el presente. Nietzsche (1874/2006) asocia el pasado con una prisión que mantiene al hombre atado: “por más lejos y veloz que corra, la cadena siempre lo acompaña” (p. 13). El hombre añora lo que pudo ser, lo que fue, lo que aún no es y pierde la perspectiva del ahora.

¿Cómo se puede romper la cadena que ata al hombre al pasado? Según Nietzsche (1874/2006), al “restringir el elemento no histórico mediante la reflexión, la re-reflexión, la comparación, distinción y unificación; [...] sólo en tanto posee el poder de utilizar lo pasado para la vida y de transformar lo acaecido en Historia” (p. 20).

Si el ser humano toma el pasado para aprender y transformar su vida, entonces rompe la cadena que le ata. Algo que queda en evidencia cuando indica: “[...] los hombres y los pueblos necesitan adquirir el conocimiento de la historia siempre y únicamente para la vida” (Nietzsche, 1874/2006, p. 50).

Con lo anterior, Nietzsche critica el historicismo, que se centra en la acumulación de conocimientos históricos sin considerar su relevancia para la vida presente. Por el contrario, propone el desarrollo de una conciencia histórica que permita comprender e interpretar el pasado en relación con el presente, lo que a su vez permite tomar decisiones informadas en el presente.

Nietzsche (1874/2006) critica el afán de acumular conocimientos, cuando no conducen a una transformación. Existe por tanto una contradicción entre “[...] un interior al que no corresponde ningún exterior y de un exterior al que no le corresponde interior alguno” (p. 53). Aunque el hombre acumula conocimientos, no se modifica nada en su exterior, perdiendo la relación entre el contenido y la forma. Esperando tal vez, que estos cambios se produjeran por separado.

Nietzsche (1874/2006) asemeja la acumulación del conocimiento con el consumo de comida que se ingiere sin hambre, en exceso y no se puede digerir. Es decir que ese conocimiento “no actúa como un móvil transformador que empuja hacia el exterior, sino que permanece enclaustrado dentro de un mundo interior caótico [...]” (p. 53). Esto no produce cambios interiores ni reflejos hacia el exterior.

El ejemplo que asimila la comida y el conocimiento es interesante. Cuando se come sin hambre, no se disfruta el alimento por las sensaciones que producen los distintos sabores, no se saborea la comida, se engulle. En ese sentido, el conocimiento también puede consumirse de forma superficial. Esta acumulación no produce cambios en el sujeto, sino que de la misma manera que el exceso de comida se convierte en triglicéridos, termina por afectar al sujeto.

Por lo tanto, el resultado de la formación (efectos) basada en la acumulación de conocimientos es la creación de una enciclopedia ambulante. El ser humano se llena de conceptos, pero su apariencia externa (acciones) no se corresponde con los contenidos interiores asimilados. Nietzsche critica esa formación al llamarla “manual de cultura interior para bárbaros exteriores”, e incluso nombra el resultado de esta formación como el “filisteo cultural”, asemejándolo a un sabelotodo tradicionalista cuyo cultivo es, paradójicamente, inculto.

Sin embargo, es importante pensar en las razones que estaban detrás de las críticas de Nietzsche. En esa época, la *Bildung* era tradicionalmente exaltada por su interioridad, pero Nietzsche (1874/2006) la critica por ser solo “un mero saber sobre la cultura” (p. 54) que no se correspondía con las acciones. Entre estas acciones, destacan la insensibilidad ante la barbarie y una actitud negligente.

El cultivo personal (formación) se reducía a la imitación de comportamientos superficiales, como la “manera de caminar, de pararnos, de conversar, vestir y habitar” (Nietzsche, 1874/2006,

p. 58) propias de los franceses. Es decir que la formación y el ser culto, estaba relacionado con imitar comportamientos ajenos, que se habían establecido como modas.

Si los resultados de la formación y ser culto se equiparan únicamente con modales y otros comportamientos superficiales, se soslayan otros aspectos más profundos y significativos, como la actitud negligente frente a diversas situaciones de la vida. Lo anterior no implica que los modales u otros comportamientos sociales carezcan de necesidad, sino que la crítica se dirige abiertamente a la negligencia frente a acciones que una persona formada no puede tolerar.

Por lo tanto, una formación establecida de manera superficial pretende “adiestrar a los hombres para los objetivos de la época para que puedan poner manos a la obra lo antes posible [...]” (Nietzsche, 1975/2003, p. 98). Este tipo de formación no permite que el hombre se autodetermine, sino que lo reduce a cumplir una función preestablecida.

Nietzsche (1874/2006) indica, por una parte, que se anhela “la flor sin raíz y sin tallo. Por lo tanto, anhela en vano” (p. 147). Esto significa que se busca el resultado (la flor), pero se ignoran los desafíos (las espinas) que conlleva dicho resultado.

Y, por otra parte, asemeja a los hombres con algunos pájaros que son cegados para que canten mejor, “yo no pienso que los hombres de hoy canten mejor que sus ancestros, pero sé que han sido cegados desde muy temprano” (Nietzsche, 1874/2006, p. 98). Esta metáfora sugiere que a nivel social se puede condicionar la autonomía de los sujetos, limitando su capacidad de acción.

Es particular que Nietzsche hace referencia, por ejemplo, a algo popular en la actualidad: el desarrollo de una personalidad libre. Sin embargo, según Nietzsche (1874/2006), “[...] hoy no es posible ver una sola personalidad, ni mucho menos personalidades libres. [...] El individuo se ha refugiado en su interior, desde fuera ya no se lo ve, aunque existen dudas si existen causas sin efectos [...]” (p. 68).

Por lo tanto, el problema, según Nietzsche (1874/2006), es que la finalidad de la educación no es “el hombre de la cultura libre, sino el instruido, el hombre científico y, sobre todo, el hombre científico que brinda una utilidad inmediata [...]” (p. 144). La cuestión radica en concebir al ser humano desde la utilidad en lugar de la libertad.

En otras palabras, se trata de un ser que puede recitar cualquier teoría, pero no lo hace desde un deseo auténtico, sino para exhibir conocimientos sobre diversos temas. Esta es precisamente la concepción que Nietzsche denomina engañosa y estéril.

En consecuencia, los efectos de la formación convertían al hombre en una mentira ambulante. Se transformaba al hombre en una “[criatura] de la cultura historicista, pura instrucción, imagen, forma purgada de un contenido demostrable. Son, desgraciadamente, formas mal concebidas y, por lo demás, uniformes” (Nietzsche, 1874/2006, p. 71). Por lo tanto, se hace necesario replantear la formación, al pasar de una perspectiva basada en la uniformidad y homogenización a otra que valore la individualidad y la diferencia.

Pues, aunque existan buenos ideales establecidos para la educación y la formación, “el mero hecho de tener voluntad no es suficiente: los sufrimientos humanos más terribles han sido causados precisamente por un impulso de la justicia purgado por la potestad de juzgar” (Nietzsche, 1874/2006, p. 78). No bastan, por tanto, los ideales establecidos, sino que también son necesarias tanto las acciones concretas como las inacciones.

Además, respecto al saber, Nietzsche (1874/2006) indica que “se terminó optando por el relajamiento, la comodidad y el esfuerzo mínimo” (p. 58). El esfuerzo mínimo era más que suficiente para aprehender lo que otros decían, sin mantener la reflexión y deseos de un sujeto en construcción.

¿Qué debía ser entonces la formación?

Nietzsche (1874/2006) indica que, si un pueblo es culto, debe “constituir una unidad vida en cuanto al conjunto de su realidad, en lugar de estar miserablemente dividido entre lo interno y lo externo, entre el contenido y la forma” (p. 57). Es decir que los efectos evidentes de la formación reflejan en el exterior lo que hay en el interior, no se puede esperar una relación diferente.

Los efectos de la formación inciden “sobre la vida y la acción” (Nietzsche, 1874/2006, p. 74). Y, finalmente, cada ser humano debe “organizar el caos que lleva adentro, concentrándose en sus necesidades genuinas” (Nietzsche, 1874/2006, p. 156)³².

Conceptos Centrales para el Análisis de la Categoría Formación

El abordaje de la categoría formación desde la tradición alemana, a partir de los autores que utilizó Gadamer en su conceptualización, permite evidenciar aquellos aspectos que la sociedad de los siglos XVIII y XIX consideraba relevantes frente a la formación.

A continuación, se presentan algunos puntos importantes y conceptos asociados a esta categoría que servirán de enlace para este estudio.

1. La formación es exclusiva del ser humano y se fundamenta en su condición de ser racional. La formación es un deber (una lucha), que implica superar los impulsos naturales que llevan al hombre a buscar el placer inmediato y a satisfacer sus necesidades.

Lo anterior no implica un rechazo del impulso, sino una decisión del sujeto relacionada con la libertad y la voluntad.

2. El sujeto entra a un mundo construido con costumbres y palabras. En esa interacción con la cultura, hay efectos que se producen en él, generando un sujeto culto, cultivado.

Además, cada época tiene unos intereses particulares, relacionados con una percepción

³² En el Anexo D se presentan los conceptos principales asociados a la categoría formación desde la perspectiva de Nietzsche.

del mundo y comprensión de sí mismo. Esto no significa que la época determine al sujeto, pero sí lo condiciona, ofreciendo alternativas y límites.

3. La formación puede no ocurrir, es contingente. O puede darse de una forma contraria a lo que indican los dispositivos; no es lineal, un asunto de causa y efecto, sino compleja, de múltiples interacciones.
4. La formación se relaciona con aquello que el sujeto apropia, conserva o renueva, a partir de la reflexión; más que con influencias o demandas externas.
5. La formación queda en evidencia en las acciones.

A continuación, se presentan los conceptos asociados con la categoría formación que se utilizarán en esta investigación. Tras un ejercicio de síntesis, los conceptos se agruparon según las relaciones que establecen, como se muestra en la tabla 1.

Tabla 1. Conceptos Asociados a la Formación desde la Tradición Alemana

Concepto asociado	Autor
Cultura (desarrollo de talentos)	Kant
Cuerpo	Kant, Hegel
Disciplina, instrucción, educación, crianza	Kant
Ausbildung, formación teórica, formación práctica	Humboldt, Hegel
Racionalidad, conciencia	Gadamer, Hegel
Virtud, Moral, ascenso a la generalidad, humanidad	Hegel, Kant, Humboldt
Renovación, Olvido, Conservación	Nietzsche, Gadamer
Acto de libertad, decisión, autodeterminación, Bildung	Humboldt, Kant, Gadamer
Existencia, Dasein	Gadamer

Nota: Diseño propio con base en lo presentado por los filósofos de la tradición alemana.

Tras presentar la categoría formación desde el *campo del saber* de la filosofía de la tradición alemana de los siglos XVIII y XIX, el próximo capítulo se centrará en contextualizar la *esfera de la praxis* del deporte, enfocándose en las prácticas deportivas que realizan los clubes de fútbol en edades infantiles y juveniles.

Contextualización: La Esfera de la Praxis del Deporte

A pesar de la masificación del deporte en la sociedad actual, hay quienes piensan que no puede ser un objeto de estudio legítimo, ya que implica “[...] hablar en serio de una cosa en sí alegre e intrascendente [...]” (Cagigal, 1957, p. 11). Sin embargo, es importante reflexionar sobre algunas preguntas: ¿no es el deporte una producción cultural que refleja y reproduce relaciones sociales? En ese sentido, ¿qué es el deporte en sí mismo y por qué influye en la sociedad? ¿Por qué la sociedad actual le asigna funciones que exceden la práctica en sí misma, como la formación integral, formación en valores o cultura ciudadana? O, en palabras de Cagigal (1957), ¿Cuál es la realidad ontológica y social del deporte?

Tomando como base lo anterior, este capítulo se estructura en cuatro momentos. En un primer momento, se destaca la importancia del deporte en la actualidad como fenómeno social y cultural. En el segundo momento, se presenta la estructura del deporte en Colombia, en la que están incluidos los clubes deportivos. En el tercer momento, se analiza el entrenamiento infantil y juvenil en relación con la capacidad de rendimiento y se cuestiona la justificación del entrenamiento para estas edades. Por último, se presentan algunos de los principales métodos de entrenamiento que se utilizan en la actualidad en el fútbol infantil y juvenil.

El Deporte: Un Fenómeno Social Contemporáneo

Hacer referencia al deporte en la actualidad implica abordar un fenómeno que refleja y reproduce múltiples aspectos de la sociedad, trascendiendo la definición tradicional que lo presenta como una actividad física reglamentada y competitiva³³.

En ese sentido, es fundamental reconocer que el deporte es un producto de la cultura, el cual se asocia de forma exclusiva con el ser humano. Esto significa que, aunque los animales

³³ Según la Real Academia Española (RAE) (s.f), el deporte es “Actividad física, ejercida como juego o competición, cuya práctica supone entrenamiento y sujeción a normas”.

juegan y realizan diversas actividades físicas, sólo en el contexto humano se puede hablar de deporte, incluso cuando en la práctica de estos deportes se involucran animales.

Cagigal (1957) menciona:

El deporte es algo que existe; intrínseco a la naturaleza humana; que se manifiesta, que se ha manifestado siempre donde el hombre ha existido. [...] El deporte es una *propiedad metafísica* del hombre. Es decir, que dondequiera que se da el hombre se da el deporte; y solo en el hombre se puede éste concebir (p. 11).

Esta perspectiva se alinea con lo que indica Paredes (2002), para quien el deporte es parte integral de la cultura contemporánea y está estrechamente vinculado con la naturaleza humana. Además, este autor destaca que el deporte ha evolucionado con la sociedad y ejerce una influencia significativa en ella.

Así, se genera una relación bidireccional entre el deporte y la sociedad. Por una parte, la sociedad asigna al deporte un valor y un lugar, otorgando a algunas de estas prácticas y practicantes un grado de importancia y reconocimiento. Y de esta manera, como indica Pouillart (1989), el deporte es a la vez un producto y una manifestación de la sociedad, ya que “toda actividad física se vuelve posible dentro de un cierto modo de organización social [...] [y, es una manifestación, porque] el espectro de prácticas puede constituir una buena descripción de determinada sociedad” (p. 31).

Es decir, la práctica deportiva está condicionada por aspectos sociales, culturales, económicos y políticos; no es una actividad aislada, sino que se desarrolla bajo ciertos intereses y en un contexto específico que la influencia. Lo anterior no se limita, por ejemplo, a la construcción de infraestructuras deportivas, sino también a la importancia que adquieren ciertos deportes en la sociedad y el grado de aceptación que tienen sus practicantes, lo que involucra otros aspectos como la cultura, economía, salud e incluso la educación.

Por otra parte, al deporte también se le asigna una influencia en la sociedad. Por ejemplo, el fútbol, debido a la amplia repercusión mediática que tiene, “ha provocado profundas transformaciones en los hábitos deportivos de los ciudadanos. Los mejores futbolistas alcanzan salarios millonarios y se han convertido en modelos sociales cuando, sin embargo, se ignora todo el proceso que han seguido hasta llegar al rendimiento” (Casáis, Domínguez y Lago, 2009, p. 12).

Este papel preponderante que tiene el fútbol en la sociedad actual, queda en evidencia tanto en la exposición mediática, como en funciones que diversas políticas públicas le asignan, que en ocasiones trascienden el desarrollo de las prácticas deportivas en sí mismas o lo que estas puedan lograr. En ese sentido, como señala Holt (2008), se ha concebido el deporte como una actividad que puede influir de forma positiva en el desarrollo de los jóvenes, al propiciar habilidades y actitudes como la regulación emocional y trabajo en equipo, que se pueden transferir a otros contextos de la vida.

Sin embargo, como señala Bourdieu (1979/1998), “[...] sería ingenuo pensar que todos los practicantes de un mismo deporte (o de cualquier tipo de práctica) atribuyen el mismo sentido a su práctica o incluso suponer que practican, propiamente hablando, la misma práctica” (p. 208). Esta perspectiva subraya que existe una diversidad de sentidos asociados con una práctica, lo que hace imposible asumir un sentido unitario y establecer reglas fijas para su abordaje.

Por lo tanto, del amplio espectro de intervención que tiene el deporte, este capítulo se centra en comprender el contexto del entrenamiento de fútbol en edades infantiles y juveniles, orientado a alcanzar el máximo rendimiento.

Sin embargo, antes de abordar estas prácticas deportivas, es preciso acercarse a la estructura del deporte en Colombia.

La Organización del Deporte en Colombia

En Colombia, el deporte es considerado un *derecho fundamental*, como se establece en la Constitución Política. En esta, se indica que el deporte tiene la “[...] función de la formación integral de las personas, preservar y desarrollar una mejor salud en el ser humano. El deporte y la recreación, forman parte de la educación y constituyen gasto público social” (1991, Artículo 52). Es decir, su relevancia para la sociedad actual lo sitúa al mismo nivel que la educación y la salud.

El deporte ejerce una influencia significativa en la sociedad colombiana, lo cual se evidencia en su amplia aceptación y práctica a nivel social. Es decir, no sólo se refleja en la implementación de una Ley Nacional del Deporte (Ley 181 de 1995), que cumple treinta años, sino también con la adjudicación de un presupuesto específico y un Ministerio independiente (Ministerio del Deporte), que previamente estaba adscrito al Ministerio de Cultura. Esto va de la mano con la profesionalización de la labor del entrenador, pues con la Ley 2210 de 2022, existen ahora requisitos académicos y técnicos para ejercer dicha profesión.

En la estructura organizativa del deporte en Colombia, creada con la Ley 181 de 1995, se encuentra el Sistema Nacional del Deporte (SND), que integra entidades públicas y privadas de orden nacional, departamental y municipal. Estas entidades trabajan conjuntamente para cumplir con lo establecido por la ley, bajo la supervisión del Ministerio del Deporte, que asumió las funciones que inicialmente fueron asignadas a Coldeportes. Esta estructura se presenta en la tabla 2.

Tabla 2 Organización del Sistema Nacional del Deporte en Colombia

Nivel	Entidades Públicas	Entidades Privadas
Nacional	Ministerio del Deporte	Federaciones Deportivas Nacionales Comité Olímpico Colombiano Comité Paralímpico
Departamental	Entes Deportivos Departamentales	Ligas Deportivas
Municipal	Entes Deportivos Municipales	Clubes Deportivos, promotores y profesionales

Nota: Diseño propio con base en el Artículo 51 de la Ley 181 de 1995 y el Decreto 1228 de 1995

Para entender esta estructura y el funcionamiento del SND es importante considerar la clasificación del deporte en Colombia, establecida en el Artículo 16 de la Ley 181 de 1995.

El deporte en Colombia según esta misma legislación se clasifica en: formativo, social comunitario, universitario, asociado, competitivo, de alto rendimiento, profesional y aficionado. Sin embargo, cabe preguntarse si esta delimitación es efectiva, especialmente cuando se consideran aquellas intersecciones que pueden presentarse.

Por ejemplo, al analizar tres de estas clasificaciones, es posible identificar relaciones interesantes entre ellas. El Artículo 16 de la ley 181 de 1995 presenta:

- El deporte formativo: aquel que involucra los procesos de iniciación, fundamentación y perfeccionamiento deportivos, y busca contribuir al desarrollo integral del individuo.
- El deporte competitivo: aquel que está orientado a lograr un nivel técnico calificado.
- El deporte de alto rendimiento: aquel que comprende procesos integrales orientados al perfeccionamiento deportivo, y representa el nivel más alto de la práctica deportiva.

Con base en lo anterior, surgen algunas preguntas:

Si la ley establece que la función del deporte es la ‘formación integral’, ¿por qué en la misma Ley se indica que el deporte formativo busca el desarrollo? ¿Existe alguna diferencia entre desarrollo y formación?

¿Qué ocurre con aquellos deportes que, por sus características intrínsecas, presentan rendimiento en edades tempranas?

¿Difiere la referencia del adjetivo ‘integral’ en el deporte formativo y de alto rendimiento?

¿El deporte formativo no puede ser competitivo ni de alto rendimiento? O, ¿el deporte de alto rendimiento no puede ser formativo?

¿Bajo qué condiciones se puede hablar de rendimiento?

En ese sentido, las relaciones sugeridas implican que estas clasificaciones del deporte no son mutuamente excluyentes. Por el contrario, las fronteras con las que fueron delimitadas bajo el contexto de la ley, pueden tener más de un punto de intersección y es necesario determinar qué ocurre en esos escenarios.

Los Clubes Deportivos en Colombia

En la estructura organizativa del deporte en Colombia, los clubes son, entre otros, aquellos organismos deportivos que realizan las intervenciones directas con los niños, niñas y jóvenes. Como indica el Decreto 1228 de 1995, estos clubes forman parte del Sector Asociado, es decir, entidades privadas que cumplen funciones asignadas al Estado y están sujetos a inspección, vigilancia y control estatal.

En ese sentido, es importante entender que existen diferentes tipos de clubes (clubes deportivos, clubes promotores y clubes profesionales), cada uno con un espectro de intervención y funciones específicas. Sin embargo, la disponibilidad de recursos y el grado de masificación de cada deporte influyen en su práctica y profesionalización, lo que significa que no todos los deportes en Colombia tienen el mismo grado de aceptación y cuentan con deportistas profesionales.

Además, según el Artículo 2° del Decreto 1228 de 1995, los clubes deportivos están orientados a un solo deporte o modalidad, lo que genera un amplio número de clubes tanto a nivel

municipal como nacional. Bajo estas condiciones, ¿es posible mantener la inspección, vigilancia y control mencionado en ese Decreto?

Ahora bien, en el caso del fútbol en Colombia, la disponibilidad de recursos también se hace evidente. Hay clubes profesionales de fútbol que cuentan con Divisiones Inferiores o Fuerzas Básicas, en los cuales se realizan procesos de selección en búsqueda de jugadores con potencial de rendimiento y talentos, que podrían convertirse en profesionales en el futuro. Generalmente, estos clubes asumen los costos relativos a la participación de los jugadores, y algunos de ellos ofrecen apoyos económicos adicionales, como alimentación, hospedaje, estudio y transporte.

En contraste, otro grupo de clubes (academias, escuelas), como organismos de orden privado, ofrecen servicios de entrenamiento con un costo económico que deben asumir los participantes. En este caso, el servicio de entrenamiento se convierte en una fuente de ingresos que se deriva del pago que realizan los miembros del club.

Tras presentar la organización del deporte en Colombia, ahora se aborda el tercer momento establecido: el entrenamiento infantil y juvenil.

El Entrenamiento Deportivo en Edades Infantiles y Juveniles

Hablar de entrenamiento con niños es algo frecuente en la actualidad, sin embargo, esta relación ha sido objeto de amplio debate. Por un lado, están las múltiples definiciones y clasificaciones de niñez y, por otro lado, existen discusiones frente a los beneficios y riesgos del entrenamiento en esas edades.

La popularidad que tiene el deporte de alto rendimiento es un factor que conduce a la búsqueda de talentos y la especialización deportiva temprana. Sin embargo, esa relación entre el entrenamiento y la niñez, ha presentado detractores y defensores.

Respecto a la definición de niñez no hay un consenso, puesto que existen diferencias relacionadas con la cultura y la sociedad. Según Hahn (1988), “[...] Niño es un concepto tan ambiguo, que hace necesario describirlo y definirlo [...]. Existen valoraciones y clasificaciones diferentes en los campos pedagógico, sociológico-familiar, jurídico y económico [...]” (p. 11). En otras palabras, la percepción de niñez y adolescencia puede variar de una sociedad a otra.

Por ejemplo, la edad en que se considera a alguien adulto puede variar de un país a otro y no siempre está en concordancia con la edad mínima establecida para cumplir responsabilidades o ejercer derechos como votar, contraer matrimonio o trabajar.

La forma en la cual se asume el deporte en la niñez y la juventud depende en gran medida del valor que se le otorga a nivel social. Mientras que en algunas sociedades el fútbol es el deporte más popular y tiene un impacto en la economía, en otras no tiene el mismo nivel de influencia.

Ahora bien, considerando el amplio espectro de intervención que tiene el deporte y que esta investigación se centra en comprender el enfoque orientado hacia el rendimiento, es necesario analizar aquellas prácticas deportivas que se centran en alcanzar dicho objetivo.

A continuación, se presentan tres puntos clave que permiten entender la especificidad del entrenamiento en estas edades.

El primer punto clave es definir el entrenamiento infantil y juvenil como “el periodo existente desde la incorporación al entrenamiento [...] hasta la conexión con las condiciones de rendimiento específicas de la disciplina deportiva de las categorías del deporte de élite y profesional o, cuando no se pueden conseguir estas condiciones [...]” (Martín et al., 2004, p. 15).

Así, desde una perspectiva de rendimiento deportivo, hay unos periodos de tiempo relacionados con una proyección de desempeño específica para cada deporte. Es decir, el periodo

de máximo rendimiento varía según el deporte. Por ejemplo, en natación y gimnasia el periodo de rendimiento suele ser anterior al fútbol.

El segundo punto clave es definir la capacidad de rendimiento. Martín et al. (2004), la describen como “[...] la imagen externa del rendimiento deportivo observable, mensurable, divisible en componentes y analizable. Se muestra en la óptima realización, superación y resolución de tareas deportivas [...]” (p. 69). Esto sugiere que, en el contexto del rendimiento deportivo, las acciones son realizadas para otros y se evalúan en función de criterios y consensos establecidos.

El tercer punto clave es la incertidumbre relativa al proceso de entrenamiento. Pues, como mencionan Martín et al. (2004), “las capacidades de rendimiento específicas que se muestran tempranamente con un alto nivel no permiten todavía realizar un pronóstico sobre posteriores rendimientos” (p. 168).

Sin embargo, es necesario matizar esta relación, puesto que “algunos niños y jóvenes destacan por encima de sus compañeros e incluso de los adultos gracias a un determinado talento o a su rendimiento” (Martín et al., 2004, p.18). En ese sentido, las condiciones particulares de un deportista son determinantes para la concepción del rendimiento. Algunos de ellos pueden mostrar un rendimiento superior incluso al de deportistas profesionales. No es de extrañar, por tanto, que algunos futbolistas con talento debuten a nivel profesional, sin cumplir siquiera la mayoría de edad.

En ese sentido, un rendimiento temprano no es un indicador de rendimiento futuro. Por lo tanto, el entrenamiento infantil y juvenil “tiene principalmente función condicional con carácter prospectivo”, como mencionan Martín et al. (2004, p. 19). Es decir, que el entrenamiento infantil y juvenil no pretende obtener el máximo rendimiento deportivo en la edad de intervención, sino preparar al deportista para periodos futuros.

Sin embargo, de forma contradictoria, en la actualidad los resultados deportivos condicionan la continuidad tanto de deportistas como de entrenadores en edades infantiles y juveniles.

En consecuencia, la capacidad de rendimiento no es definitiva. Aunque en el contexto del deporte de rendimiento, existen procesos de selección que buscan identificar y captar a los deportistas más talentosos, resulta interesante que algunos deportistas de la élite mundial en sus etapas juveniles no formaran parte de las selecciones nacionales. Esto sugiere que existe una complejidad inherente a la selección de talentos, donde diversos factores (como el efecto de la edad relativa), pueden influir en la percepción de los entrenadores y personas vinculadas a los procesos de selección.

Un ejemplo ilustrativo es el de Paul Scholes, mencionado por Power (2014). A los 16 años, Scholes no destacaba en su club por la velocidad, fuerza o potencia; de hecho, era el jugador más pequeño del equipo, sin embargo, se convirtió en un destacado jugador internacional.

Cabe destacar que la proporción de futbolistas que alcanzan el alto rendimiento es muy baja, por debajo del 1%. Por lo tanto, el grado de selección y exclusión en el deporte de rendimiento es muy grande. Sin considerar otras influencias externas que tienen los representantes, dueños de clubes, accionistas, periodistas, entre otros.

¿Se Justifica la Búsqueda de Rendimiento en el Deporte Infantil y Juvenil?

En ciertos contextos, las prácticas deportivas en edades infantiles y juveniles parecen haber tomado un direccionamiento hacia el rendimiento. Como indican Casáis et al. (2009), “el inicio de la práctica deportiva de niños y jóvenes se produce a una edad cada vez más temprana y con una mayor exigencia” (p. 12). Esa tendencia hacia la especialización y rendimiento a edades tempranas

ha sido criticada por las posibles implicaciones que puede generar en los niños y jóvenes, tanto a nivel físico como emocional.

Bajo estas condiciones, se puede correr el riesgo de cambiar el placer inherente al juego por la obligación de cumplir con expectativas externas. Elias y Dunning (1986/1992) indican que existe una tendencia a nivel mundial, sobre todo relacionada con el deporte de alto nivel, “hacia una creciente competitividad, seriedad en la participación y búsqueda de triunfos” (p. 247). Algo que parece estar permeando el contexto de las prácticas deportivas en edades infantiles y juveniles.

Esta tendencia conlleva una creciente profesionalización del deporte, transformando lo que antes era un juego en un trabajo. En ese sentido, el deporte se aleja del juego, no solo “en la distinción de los jugadores en profesionales y aficionados” (Huizinga, 1938/2007, p. 250), sino también con el cambio del placer del juego que es “egocéntric[o], dirigida a uno mismo, mientras que la búsqueda de recompensa y de emoción para los espectadores va dirigida a los otros” (Elias y Dunning, 1986/1992, p. 251). En otras palabras, en la búsqueda de rendimiento, ‘jugar’ se convierte en una acción orientada a satisfacer las expectativas de otros (espectadores, entrenadores, padres de familia, etc.) más que en una actividad realizada por el placer inherente de jugar.

La profesionalización de lo que previamente era un juego ha modificado el lenguaje utilizado en los procesos de entrenamiento, incluso en edades infantiles. Sin embargo, el jugar no ha desaparecido, incluso en la escala del deporte profesional, ya que aún se menciona el juego para describir la participación en un encuentro deportivo. Kretchmar (2006), indica que no se dice que se va a trabajar en un partido, a menos que sea un trabajador vinculado con la organización de ese evento.

No obstante, en los procesos de entrenamiento, se habla de trabajar para hacer referencia a los ejercicios propuestos, incluso en el fútbol infantil y juvenil, lo que asigna un lugar diferente al deporte respecto al juego libre.

En las prácticas realizadas por los clubes de fútbol, resulta llamativo que se replique el lenguaje, objetivos, ejercicios, trato a los jugadores y niveles de exigencia de deportistas profesionales en contextos que no tienen los mismos objetivos o recursos, aunque algunos clubes así lo afirmen.

Ahora bien, la profesionalización del deporte en edades infantiles y juveniles ha llevado a la creación de modelos de rendimiento y la incorporación de diversas disciplinas y herramientas para mejorar el rendimiento deportivo, como la nutrición, la psicología, los entrenamientos personalizados, la preparación física, el vídeo análisis, entre otras. Sin embargo, estas herramientas y disciplinas se encuentran en el ámbito del mercado, donde la capacidad adquisitiva es importante para el acceso a esos servicios.

Esto ha contribuido a la institucionalización del juego, que se ha alejado del juego libre y espontáneo de la calle, motivado en parte por las problemáticas sociales y la percepción de inseguridad, para dar paso a prácticas estructuradas y dirigidas por clubes y otros dispositivos, lo que refleja cambios en la forma en la cual los niños y jóvenes experimentan el deporte.

Al incluir la formación deportiva en el contexto del mercado, se presentan desigualdades tanto en el acceso a los recursos como en las oportunidades, lo que puede condicionar la participación y las posibilidades de éxito.

Por lo tanto, vale la pena preguntarse, ¿bajo qué condiciones se podría hablar de un entrenamiento orientado al rendimiento deportivo?

En ese sentido, el estudio de las prácticas, como señala Pouillart (1989), “permite comprender mejor lo que ellas son y, hasta cierto punto, especular sobre lo que pueden llegar a ser” (p. 30). Esto se convierte en un aspecto crucial, ya que las prácticas están en constante evolución.

Aunque el entrenamiento deportivo para niños y jóvenes es una práctica común en la actualidad, e incluso existen ofertas en el mercado para entrenar como deportistas profesionales en el ámbito del rendimiento, surge una pregunta fundamental: ¿existe alguna justificación sólida para preparar niños y jóvenes con el objetivo de alcanzar el rendimiento máximo? ¿o cómo debe entenderse el entrenamiento en estas edades?

Estas preguntas son frecuentes y generan tensión entre quienes aceptan el entrenamiento direccionado al rendimiento y aquellos que consideran esa perspectiva de forma utilitaria. Esto plantea un debate sobre el propósito del entrenamiento en la infancia y en la juventud.

Batalla (2010) establece un paralelo entre el trabajo infantil en minas y fábricas durante la Revolución Industrial y las cargas utilizadas en programas de entrenamiento orientado al rendimiento para niños y jóvenes. Se observa una paradoja: Por un lado, la sociedad actual acepta los procesos de entrenamiento en edades infantiles que a veces pueden afectar la salud o limitar una infancia normal. Por otro lado, condena el trabajo infantil por sus inherentes peligros, lo que incluso acarrea sanciones legales.

Además, cabe preguntarse si no hay una contradicción cuando algunos padres agregan o asumen actividades adicionales a las del entrenamiento para potenciar el rendimiento deportivo de sus hijos, incluso cuando carecen de la preparación para llevar a cabo estos procesos. ¿No se está priorizando el “éxito” deportivo sobre el bienestar y la salud de los niños y jóvenes?

Frente a la justificación del entrenamiento en edades infantiles, Oerter (1982), menciona que el deporte: es un fenómeno específico en nuestra cultura. Mientras exista y ocupe su lugar establecido, exigirá la búsqueda de talentos y la formación de jóvenes en el ámbito deportivo (p. 6). Desde esa perspectiva, la demanda social justifica la preparación de deportistas.

Es interesante que la cita de Oerter se refiera la formación en el ámbito deportivo con el concepto alemán *Ausbildung*, desarrollado previamente en la fundamentación teórica. Además, Batalla (2010) cuestiona esta lógica al argumentar que, si la razón principal del entrenamiento infantil orientado al rendimiento es el éxito de unos pocos, entonces el entrenamiento tiene un carácter utilitario. Sobre todo, al considerar, que el contexto social actual exalta la victoria, exige un rendimiento inmediato y continuo.

Por lo tanto, al buscar una justificación del entrenamiento en edades infantiles y juveniles, es necesario considerar los efectos que puede producir el deporte más allá de los logros deportivos o el alcanzar un nivel profesional.

Esto implica que el objetivo de las prácticas deportivas orientadas al rendimiento no debe ser simplemente producir el próximo gran deportista, como si se tratara de una cadena de producción. Algunos de ellos ya han alcanzado un nivel de rendimiento superior al de algunos adultos, lo que abre la puerta para reflexionar frente a lo que se debe priorizar en el entrenamiento.

Asimismo, es interesante que algunos manuales para el entrenamiento infantil y juvenil, antes de presentar los contenidos específicos para el entrenamiento, refieran a los aspectos pedagógicos, legitimación y diferencias respecto al entrenamiento con adultos. Esto puede estar relacionado con la intención de impedir que se asuma el entrenamiento de una forma pragmática y superficial, sin tener en cuenta las consideraciones específicas del entrenamiento con niños y jóvenes.

Por ejemplo, en el Libro *Metodología general del entrenamiento infantil y juvenil*, Martín et al. (2004), indican que el entrenamiento debe guiarse por “una responsabilidad pedagógica, psicológica, médica y ética” (p. 14). Por lo tanto, se podría pensar que existen otras formas de asumir el entrenamiento. Es decir, si los entrenadores desarrollan su práctica con base en una responsabilidad social, entonces pueden tomar decisiones conscientes, reflexivas y asumir una postura que evite convertir a los niños y jóvenes en simples herramientas utilitarias.

Es necesario que cada persona encargada del sistema de entrenamiento asuma:

[...] la responsabilidad pedagógica de que el entrenamiento infantojuvenil se rija por los principios éticos del deporte de rendimiento limpio, ético y humano, del desarrollo de la personalidad [...] y de la disminución al máximo de los riesgos mediante la realización de esfuerzos adaptados a la edad y al desarrollo (Martín et al. 2004, p. 18).

Sin embargo, muy posiblemente, y como se indicó previamente, estaríamos hablando del deber ser, dentro de un marco de posibilidades.

Ahora bien, al analizar el deporte como un medio que trasciende la simple práctica deportiva, se pueden encontrar algunos argumentos frente a su impacto en los individuos. Por ejemplo, Oerter (1982), indica que el deporte de alto rendimiento puede “aumentar los grados de libertad de la existencia humana cuando se utiliza correctamente, ya que explora nuevas posibilidades y explora los límites de las capacidades humanas” (p. 11).

Es decir, el deporte puede ser un medio para confrontar las posibilidades personales y superar los límites, ampliando las posibilidades.

Además, tanto en el entrenamiento como en la competencia, “[...] se pueden recopilar experiencias y adquirirse virtudes que tienen una importancia fundamental para la convivencia social, como por ejemplo experimentar una oposición, aceptarla, saber llevarla como es debido, atenerse a las reglas [...]” (Martín et al., 2004, p. 18).

Por lo tanto, como indica Batalla (2010), puede haber otra visión del entrenamiento infantil, en la cual el fútbol es una:

[...] herramienta de formación y potenciación personal y no solamente como una vía para obtener una victoria [...] no se puede desligar al deportista de la persona, que no se le puede considerar como una máquina de rendimiento sino como un ser humano, con toda su complejidad y con toda su riqueza (p. 157).

Lo anterior pone de manifiesto que, en el abordaje de una práctica social no existen reglas fijas, sino principios que pueden ser considerados orientadores. Y en el caso de la práctica deportiva, promover acciones que trasciendan el contexto deportivo requiere un esfuerzo consciente, no ocurre de forma automática.

Las Principales Metodologías Utilizadas en el Entrenamiento de Fútbol

El entrenamiento de fútbol ha evolucionado a lo largo del tiempo y en cada época, según Wein³⁴(2004), hay tendencias o modas que la caracterizan. Así, dependiendo de la época, ha predominado el entrenamiento orientado a la mejora de la ejecución técnica, la preparación física o con una predominancia táctica.

La evolución en el entrenamiento del fútbol responde tanto al conocimiento más amplio de las exigencias específicas de este deporte, como a la recontextualización y aplicación de teorías de diversos campos del conocimiento. Sin embargo, originalmente, la preparación del futbolista estaba basada en modelos de entrenamiento de deportes individuales, como el atletismo. De hecho, existen obras que abordan la preparación del futbolista desde la perspectiva del atletismo.

Lo anterior no implica una crítica a dicha forma de entrenamiento, por el contrario, destaca que el fútbol ha incorporado propuestas de entrenamiento de otros deportes a lo largo de su

³⁴ Horst Wein (1940-2016). Entrenador alemán, licenciado en Educación Física, Magíster en fútbol, que desarrolló una propuesta para el entrenamiento de fútbol infantil y juvenil.

evolución histórica. En ese sentido, comprender la evolución del entrenamiento del fútbol, requiere abordar la historia, donde hay una estrecha conexión con otros deportes, como el rugby.

La diversidad de métodos utilizados en el entrenamiento de futbolistas es un reflejo de la evolución de este deporte. Aunque existen múltiples métodos, casi como entrenadores y clubes, es posible identificar tendencias para el entrenamiento que generalmente están asociadas al éxito deportivo de algunos clubes o selecciones de élite.

A menudo, los equipos campeones influyen en la difusión de ciertas tendencias de juego y entrenamiento, marcando la pauta hasta la aparición de un nuevo referente que propicie un cambio de enfoque. Por ejemplo, los éxitos deportivos del FC Barcelona y el FC Oporto impulsaron la masificación de metodologías de entrenamiento de fútbol basadas en los sistemas complejos.

No cabe duda de que lo anterior no minimiza los avances y las aplicaciones teóricas adoptadas en el diseño de metodologías que responden a la complejidad del entrenamiento en los deportes de conjunto. Sin embargo, como plantea Pouillart (1989), en las actividades físicas lo primordial es la facilitación que permite optimizar la acción, pues “el saber sólo está allí como medio, no como objetivo” (p.97). Esto sugiere que, aunque el conocimiento teórico es importante, en el deporte orientado al rendimiento está al servicio de la práctica. Sin embargo, debido al auge del fútbol y los recursos disponibles, se han presentado avances relacionados con los efectos de ciertos tipos de entrenamiento.

En otras palabras, el objetivo principal de la metodología en el deporte es seleccionar y aplicar los métodos más adecuados para mejorar el rendimiento y la eficacia en la práctica, constituyéndose el conocimiento teórico en una herramienta (medio) para alcanzar dicho objetivo. Al respecto, resulta interesante la investigación de Power (2014), la cual indaga en los contenidos que presentan destacados clubes de fútbol a nivel mundial en sus categorías infantiles y juveniles.

No obstante, a pesar de que la globalización ha facilitado el acceso a la información sobre diversas metodologías de entrenamiento, lo que permitiría diversificar las prácticas, paradójicamente también ha conducido a una estandarización. Tal como señala Lillo (2022): “[...] everything is globalized now. At club level, if you go to a training session in Norway and one in South Africa, they’ll be the same” [ahora todo está globalizado. A nivel de clubes, si asistes a una sesión de entrenamiento en Noruega y otra en Sudáfrica, serán iguales].

Este fenómeno puede ser una consecuencia de la expansión de la industria de capacitación para entrenadores, en la cual la noción de estar “capacitado” se asocia directamente con el dominio de metodologías de entrenamiento específicas, predominantemente de origen europeo.

Nuevas Tendencias para el Entrenamiento del Fútbol

Cabe destacar dos de las propuestas más utilizadas para el entrenamiento del fútbol: la Periodización Táctica (Frade) y el Microciclo Estructurado (Seirul.lo), las cuales pueden clasificarse como emergentes de los Sistemas no Lineales, que conciben el fútbol desde la Teoría de la Complejidad y la Teoría de Sistemas.

Se podría considerar que una está relacionada con el Modelo de juego y la otra con la optimización de las diferentes estructuras del humano deportista.

El Microciclo Estructurado. La Concepción del Humano Deportista. El Microciclo Estructurado (ME) concibe al deportista como un ser humano que hace parte de una intervención pedagógica a través del entrenamiento. Según la propuesta de Seirul.lo, el humano deportista (HD) está constituido por ocho estructuras interconectadas: Bioenergética, condicional, cognitiva, coordinativa, socio-afectiva, Emotivo-volitiva, expresivo-creativa y Mental.

Estas estructuras se pueden optimizar a través de Situaciones Simuladoras Preferenciales (SSP), situaciones propias del juego que se desarrollan en la unidad de entrenamiento o durante el

microciclo, lo que permite un desarrollo holístico del deportista, a diferencia del enfoque tradicional centrado en aspectos físicos, técnicos y tácticos.

En palabras de Seirul.lo (2017): “Si aceptamos la funcionalidad sistemática del HD debemos identificarnos con una práctica de entrenamiento propuesta dentro de los parámetros de la complejidad necesarios para ofrecer al HD situaciones que favorezcan su optimización” (p. 38). El ME prioriza la individualización del entrenamiento, a las necesidades y objetivos particulares del deportista, bajo el principio que optimizar al individuo, optimiza el conjunto.

Sin embargo, surgen algunas preguntas: ¿no está relacionado lo mental con lo cognitivo? ¿no hay una relación entre lo expresivo y lo emotivo? Por lo tanto, más que una crítica de la propuesta de Seirul.lo, sería interesante identificar por qué desde esta metodología se asumen ocho estructuras y no más o menos.

El ME también propone un cambio de lenguaje, ya que el lenguaje del fútbol se ha inspirado en la estrategia militar (por ejemplo, en el Arte de la Guerra de Sun Tzu), lo que puede conducir a la violencia (Peraíta, 2013, p. 40). Si bien cualquier iniciativa relacionada con disminuir la violencia, especialmente en el contexto infantil, es encomiable, las razones que conducen a estas acciones podrían requerir una comprensión más profunda frente a lo que ocurre en esos escenarios.

Sobre todo, al considerar que para Sun Tzu la guerra era un asunto delicado que requería una reflexión profunda antes de emprenderla, se hace evidente que la finalidad no era la aniquilación del enemigo. Esto se puede identificar con el lugar especial que Sun Tzu le otorga al *acuerdo* en relación con la paz (único momento en el que usa esta palabra), pues si un enemigo la busca sin presentar acuerdos, está tramando algo (Tzu, 2019, p. 183).

En ese sentido, sería interesante preguntarse: si la violencia fuera una condición constitutiva del ser humano, ¿es posible que el cambio del lenguaje elimine esta condición? ¿Qué

impacto tendría en otras manifestaciones de la vida suprimir uno de los elementos que están en equilibrio y contraposición?

No obstante, debido a la amplia aceptación del lenguaje militar en el fútbol, Seirul.lo propone implementarlo paulatinamente, donde el entrenador “[...] sepa dominar el lenguaje tradicional, además del propio del nuevo paradigma. Incluso resulta conveniente que vaya generando un lenguaje mixto [...]” (Peraita, 2013, p. 43). Pero, bajo esas condiciones, ¿la posibilidad de reducir la violencia se mantiene intacta o se reduce? Y el relacionarse con un equipo que no tenga el mismo paradigma, ¿no implicaría de hecho una acción violenta?

La Periodización Táctica: La Modelación del Juego. La Periodización Táctica de Frade está relacionada con el desarrollo de un modelo de juego, basado en la teoría de la complejidad y los sistemas no lineales. Desde esta perspectiva, se da una mayor relevancia a lo táctico, por lo que: “[...] es preciso que exista una idea de juego clara, definida, estructurada y coherente en todos sus momentos del juego, la cual deberá ser operacionalizada a través de unos Principios Metodológicos determinados [...]” (Tamarit, 2013, p.18).

Cabe preguntarse si esta metodología, utilizada principalmente en el fútbol profesional, puede aplicarse con jugadores durante las etapas de base, quienes podrían no tener todas las experiencias necesarias para desarrollar el ‘juego’ pretendido por el entrenador.

En ese sentido, ¿no sería el fútbol infantil y juvenil un medio para alcanzar las experiencias que permitan desarrollar el ‘juego’ pretendido?

Arquitectura Metodológica

Esta investigación se fundamenta metodológicamente en la perspectiva filosófica hermenéutica propuesta por Gadamer, que destaca la comprensión como un aspecto fundamental de la existencia humana. Partir de una intención filosófica, no implica asumir un papel del moralista bajo el hábito del investigador (asignar a algo un valor de bueno o malo), sino que está relacionado con una comprensión que va más allá de las acciones y los ideales, puesto que “no está en cuestión lo que hacemos ni lo que debemos hacer, sino lo que ocurre con nosotros por encima de nuestro querer y hacer” (Gadamer, 1975/2003, p. 10).

En ese sentido, la filosofía hermenéutica amplía el enfoque para la investigación y promueve la apertura dentro de un ambiente filosófico (Hovey et al., 2022, p. 7). Dado que el propósito de esta investigación es comprender el uso y sentidos asignados a la categoría formación en el contexto de las prácticas deportivas realizadas por los clubes de fútbol en edades infantiles y juveniles orientadas a alcanzar el máximo rendimiento, entonces más que establecer un ideal de la práctica deportiva, se cuestionan los supuestos subyacentes que tradicionalmente se han relacionado con la formación desde el deporte.

Desde ese punto de vista, esta investigación adopta un enfoque comprensivo, que busca trascender las explicaciones causales o predictivas que influyen en la práctica deportiva. Por el contrario, busca comprender la experiencia de los participantes en el deporte a partir de un análisis fenomenológico. Esto mantiene una concordancia con lo expuesto por Gadamer (1975/2003), quien indica que su obra “se asienta metodológicamente sobre una base fenomenológica” (p.19).

Sin embargo, adoptar una metodología filosófica hermenéutica podría resultar paradójico, puesto que la hermenéutica, según Gadamer (1975/2003), no es un método en sí mismo que se pueda aplicar a las ciencias sociales con el fin de emular la objetividad que opera en las ciencias

naturales, sino que comprender tiene un carácter óntico relacionado con la existencia humana y no se puede reducir a una simple facultad cognitiva.

Además, existen pocas investigaciones que utilicen esta perspectiva, posiblemente debido a la complejidad inherente al análisis de los datos, pues esta metodología no tiene unos pasos rígidamente establecidos o prescritos, lo que puede convertirse en una dificultad tanto para estudiantes como para investigadores (Alsaigh y Coyne, 2021, p. 1).

Resulta interesante que Hovey et al. (2022), denominen la filosofía hermenéutica como “Unmethod” [ausencia de método]. No obstante, en este caso, el uso del prefijo *un*, no es una negación del método, sino más bien con un cambio de perspectiva frente al uso de la metodología en la investigación. La filosofía hermenéutica desentraña, libera o cuestiona nuestra forma habitual de comprender el método, la metodología y la investigación (p. 2).

Lo anterior se relaciona con lo expuesto por Gadamer (1975/2003) al señalar que lo que está en juego desde esta perspectiva “no es una diferencia de métodos sino una diferencia de objetivos de conocimiento” (p. 10). Por lo tanto, es necesario establecer una distinción entre metodología y método, términos que se utilizan indistintamente en la actualidad.

Según Hovey et al. (2022), la metodología es el conjunto de supuestos filosóficos, científicos o epistemológicos que subyacen al proceso de investigación. [Mientras que,] un método de investigación es una técnica específica para la recopilación de datos [...] para garantizar el rigor de la investigación (p. 2).

En ese sentido, la metodología en esta investigación se refiere a los presupuestos epistemológicos y filosóficos que guían este enfoque, más que a cumplir con unos pasos detallados para brindar mayor ‘objetividad’ a este estudio.

Esta investigación parte de los siguientes presupuestos:

- La hermenéutica no se limita a los textos, sino que se puede extender a otros espacios de la interacción humana (Gadamer, 1975/2003, p. 13), como las prácticas deportivas.
- El contexto y la historia influyen en la configuración de la realidad y de la experiencia humana. Por lo tanto, el contexto de intervención y el tiempo se convierten en aspectos fundamentales que determinan la comprensión.
- La subjetividad y la experiencia son fuentes de conocimiento y comprensión. Y, cada disciplina profesional ofrece una perspectiva única, lo que brinda la posibilidad de una comprensión ampliada y extendida cuando se une con otras comprensiones preexistentes, permitiendo una fusión de horizontes (Hovey et al., 2022, p. 4).

Conceptos Base de la Filosofía Hermenéutica

Dado lo anterior, es fundamental analizar tres conceptos clave de la filosofía hermenéutica propuesta por Gadamer: las preconcepciones (prejuicios), el círculo hermenéutico y la fusión de horizontes.

A continuación, se desarrollan estos conceptos.

El primer concepto clave es el prejuicio. Según Rosales et al. (2024), la preconcepción o prejuicio se refiere al “conjunto de expectativas, intereses, prejuicios y tradiciones que condicionan nuestra forma de acercarnos a un texto o a una realidad. [...] la preconcepción no es algo negativo ni evitable, sino una condición necesaria para comprender” (p. 26). Esta perspectiva se refuerza con la idea de Gadamer (1975/2003) quien indica que nuestra visión del mundo no es neutral, sino que está condicionada por nuestros prejuicios.

Sin embargo, es importante destacar que los prejuicios no son definitivos. Por el contrario, como indica Roldan (2012), “[...] se trata de distinguir prejuicios legítimos y prejuicios cuya superación es un deber incuestionable de toda razón crítica” (p. 23). De este modo, la subjetividad

del investigador, influenciada por su historia y contexto, desempeña un papel fundamental en el abordaje de un objeto de estudio, lo que contrasta con ciertos enfoques de la investigación que buscan anular la subjetividad en pro de la objetividad.

Lo anterior no debe entenderse como una lucha entre enfoques cualitativos o cuantitativos. Por el contrario, es la naturaleza del objeto de estudio la que determina su abordaje. Al hacer referencia a un objeto inteligible, es preciso involucrar la subjetividad.

Si bien se podría asumir que “la interpretación pudiese estar sesgada por las opiniones previas del autor [...]” (Rosales, et al., 2024, p. 30), resulta clave reconocer que existen prejuicios invisibles para el investigador, los cuales se evidencian durante el abordaje del objeto de estudio. A través de la reflexión, el investigador puede identificar estos prejuicios e “ir y venir entre sus ideas iniciales y lo que va descubriendo en el proceso interpretativo” (Rosales, et al., 2024, p. 30). De esta manera, puede confirmar o superar sus prejuicios y alcanzar una nueva comprensión.

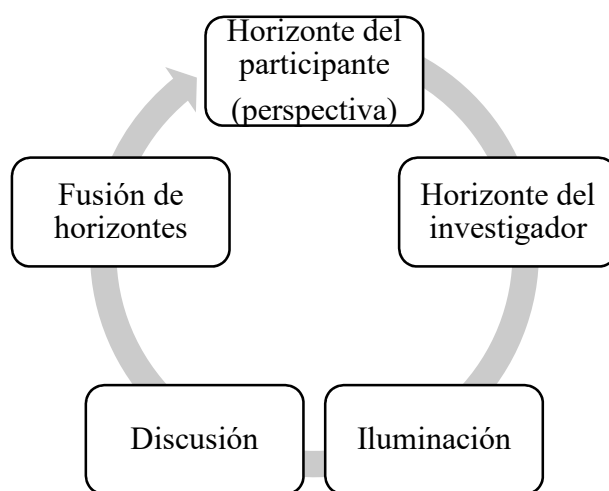
El segundo concepto clave es el círculo hermenéutico, que tiene un carácter ontológico y no metodológico. Según Gadamer (1975/2003), en la comprensión se produce un movimiento que “[...] va constantemente del todo a la parte y de ésta al todo” (p. 361). Como se muestra en la figura 2, la comprensión tiene un carácter circular y nunca es definitiva, ya que se relaciona con el momento histórico en el que se desarrolla.

Un ejemplo de lo anterior se encuentra en la comprensión de una obra, pues según Gadamer (1975/2003), esta supera a su autor, pues con el tiempo aumentan las posibilidades de comprender. Como afirma Gadamer, “cada época entiende un texto transmitido de una manera peculiar, pues el texto forma parte del conjunto de una tradición por la que cada época tiene un interés objetivo y en la que intenta comprenderse a sí misma” (p. 366). Esto sugiere que no se trata de comprender

mejor, sino que la distancia en el tiempo se constituye en una nueva comprensión, permitiendo contextualizar el texto.

La figura 2 presenta un círculo hermenéutico, donde se destacan los conceptos horizonte y perspectiva. El concepto horizonte se entiende como el estado de comprensión de un objeto de estudio en un momento específico del tiempo. Hovey et al. (2022) relacionan el horizonte de comprensión con las perspectivas que cada disciplina profesional presenta.

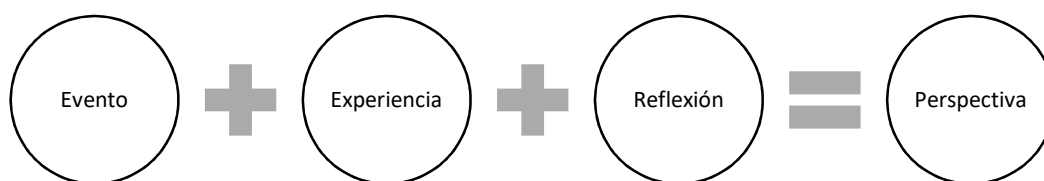
Figura 2. *Círculo hermenéutico de la comprensión*



Nota: Adaptación de lo propuesto por Alsaigh y Coyne (2021).

La perspectiva está condicionada por la experiencia y reflexión del sujeto, lo que se puede representar mediante la fórmula de la figura 3.

Figura 3. *Definición de Perspectiva en la filosofía hermenéutica*



Nota: Basado en Hovey et al. (2022).

En ese sentido, la perspectiva es de carácter subjetivo, pues se alimenta de la experiencia y reflexión del sujeto. Además, en el círculo hermenéutico también se destaca la iluminación, que se refiere a la comprensión que emerge a través de un proceso dialógico, donde la perspectiva de los participantes se entrelaza y permite identificar otros puntos de vista y profundizar en el análisis de un objeto de estudio. Al tener un diálogo con el otro, se abren posibilidades que no están presentes en nuestro propio desarrollo y entendimiento, como señalan Hovey, et al. (2022).

Finalmente, la fusión de horizontes se refiere a una integración crítica de las perspectivas del proceso dialógico entre los participantes y el investigador, más que a la búsqueda de un consenso. En este caso, “el diálogo no puede surgir desde la necesidad de la supremacía de una idea sobre la otra, más bien, resulta ser un diálogo de encuentro, flexible, donde las ideas se complementan entre sí” (Rosales et al., 2024, p. 32).

Ruta Metodológica para esta Investigación

Considerando el propósito de esta investigación, se propone una ruta metodológica estructurada en cuatro etapas, la cual se presenta en la tabla 3.

Tabla 3. *Ruta metodológica establecida para esta investigación*

Etapa	Objetivo
Inmersión	Identificar las características y dinámicas relevantes del contexto
Análisis de perspectivas	Identificar los constructos frente a la categoría utilizados por los expertos y manuales
Vinculación	Vincular los constructos evidentes desde la perspectiva de los expertos y manuales
Fusión de horizontes	Ampliar el estado actual de comprensión de la categoría (Síntesis de los hallazgos)

A continuación, se detallan cada una de las etapas propuestas en la ruta metodológica:

Esta ruta comienza con la elección de una pregunta abierta que guía este estudio: ¿Qué se entiende por formación en el contexto de las prácticas deportivas desarrolladas por los clubes de fútbol en edades infantiles y juveniles, orientadas a alcanzar el alto rendimiento?

Etapas 1: Inmersión en el contexto

Partiendo de esta pregunta, se realizó una inmersión en el contexto del rendimiento deportivo a través de diálogos de saber con expertos y análisis de textos o manuales especializados.

En los diálogos de saber, se consideró el presupuesto teórico presentado por Gadamer (1975/2003), quien sostiene que “la formación no puede ser un verdadero objetivo; ella no puede ser querida como tal si no es en la temática reflexiva del educador” (p. 40). A partir de este presupuesto, se seleccionaron expertos de la esfera de la praxis del deporte, específicamente en el fútbol infantil y juvenil, para aprovechar sus experiencias y reflexiones en el contexto del entrenamiento orientado al alto rendimiento.

Mediante un muestreo intencionado, se invitó a participar a un grupo de entrenadores expertos y exfutbolistas profesionales, que cumplieran con los criterios de selección. De ellos, diez aceptaron participar en este estudio, aportando una variedad de perspectivas y experiencias en este contexto específico.

Frente a los textos o manuales especializados, se seleccionaron tres que se consideran relevantes dentro del entrenamiento infantil y juvenil orientado al rendimiento, que cumplieron con los criterios de selección.

Criterios de Selección. Los criterios de selección establecidos para los expertos y los manuales especializados fueron los siguientes:

- Los entrenadores expertos son aquellos con más de cinco años de experiencia en el contexto de fútbol profesional, selecciones departamentales o nacionales, o en divisiones inferiores de clubes profesionales, lo que proporciona experiencia y conocimiento en el ámbito del fútbol de alto rendimiento.
- Exfutbolistas que hayan formado parte del fútbol profesional en Colombia, lo que proporciona una perspectiva práctica y vivencial en el contexto específico de la investigación.
- Los manuales considerados son aquellos que tienen un enfoque específico en el entrenamiento infantil y juvenil, cuyos autores sean expertos o instituciones reconocidas en el campo del entrenamiento deportivo y que tengan un énfasis en el rendimiento deportivo.

Descripción de los expertos. A continuación, se describe de forma general la experiencia profesional de los expertos que hacen parte de este estudio. Para un análisis detallado del currículo de cada experto, consulte el Anexo G.

Los entrenadores expertos cuentan con amplia trayectoria en el entrenamiento de fútbol orientado al rendimiento con experiencia en fútbol profesional femenino y masculino en Alemania, Colombia y El Salvador. Además, en selecciones juveniles nacionales (Colombia y Guatemala) y departamentales (Atlántico y Bogotá), y clubes de divisiones inferiores de equipos profesionales.

Uno de los entrenadores expertos también se ha desempeñado como Metodólogo de Entes Deportivos Departamentales y Nacionales. Los exjugadores hicieron parte de equipos de la primera y segunda división del fútbol profesional en Colombia.

Descripción de los Manuales o Textos. Se seleccionaron tres textos especializados en entrenamiento deportivo y fútbol en edades infantiles y juveniles, reconocidos y relevantes en el ámbito del entrenamiento deportivo.

- “Fútbol a la medida del Niño” (Wein, 2004): Este manual presenta un modelo de entrenamiento adaptado a las características específicas de los niños y jóvenes, en contraste con el entrenamiento de los adultos. Su enfoque se convirtió en el modelo adoptado por la Federación Alemana de Fútbol (DFB) para el entrenamiento en las categorías menores a nivel nacional.
- “Metodología general del entrenamiento infantil y juvenil” (Martin et al., 2004): Este manual alemán establece las bases del entrenamiento para niños y jóvenes orientado al rendimiento, con base en los resultados de diferentes investigaciones en las que participaron más de 17.000 niños.
- Fútbol juvenil (FIFA, 2018): Este manual busca promover el fútbol juvenil para reducir la brecha entre el fútbol base y la élite, enfocándose en “la formación de jugadores de élite” (p. 7).

Diálogos con Expertos. Se realizaron diálogos abiertos y flexibles (n=10) con expertos, a fin de conocer sus perspectivas, con base en las preguntas orientadoras que se encuentran en el Anexo F. Los diálogos se realizaron de forma remota a través de videoconferencias por medio de la plataforma Teams y fueron grabados para su posterior análisis.

Es crucial destacar que, durante el desarrollo de los diálogos, se evitó hacer cualquier referencia directa a la categoría “formación”. Esta fue una decisión metodológica deliberada y justificada, tomada con el fin de evitar condicionar las respuestas y permitir que los expertos abordaran esta categoría desde sus propias construcciones, utilizando su lenguaje y categorizaciones, en lugar de lo que pudieran percibir como la expectativa del investigador. De este modo, si la categoría “formación” emergía en el diálogo, lo hacía a través de la reflexión espontánea sobre su quehacer profesional. Además, esta decisión resultó enriquecedora para identificar si estos expertos utilizaban sinónimos u otras denominaciones que se refirieran implícitamente a dicha categoría.

Etapas 2: Análisis de Perspectivas

En esta etapa, se analizaron las perspectivas de los expertos tomando como base los conceptos asociados a la categoría ‘formación’ desde la tradición alemana. Se identificaron los constructos utilizados por los expertos en sus discursos que se relacionan con esos conceptos.

La Tabla 4 presenta de manera detallada las etapas y actividades realizadas en el proceso de análisis de las perspectivas de los expertos.

Tabla 4. *Etapas del análisis de Perspectivas de Expertos*

Fase	Actividades realizadas
Análisis inicial	Transcripción de diálogos Lectura iterativa de cada transcripción Codificación de los diálogos desde constructos preestablecidos Codificación de los diálogos desde una lectura singular Selección de apartados relevantes Identificación de tendencias e ideas sobresalientes
Identificación de Hallazgos preliminares	Síntesis de hallazgos preliminares: identificación de constructos, tensiones y contradicciones desde la perspectiva de cada experto
Análisis transversal	Análisis transversal de todos los diálogos para identificar constructos comunes, factores clave y tensiones relevantes

La organización de la información se realizó por medio del programa Atlas.ti versión 9, de dos maneras diferentes: en la primera mediante una codificación inductiva, enfocándose exclusivamente en el discurso del experto. En la segunda, desde una codificación deductiva, es decir que los códigos se organizaron en torno a los conceptos asociados a la fundamentación teórica desde la tradición alemana y el entrenamiento deportivo.

Etapas 3: Vinculación. Triangulación de los Hallazgos

En esta etapa, se vincularon los hallazgos de las perspectivas de los expertos con el análisis de los textos y manuales de entrenamiento deportivo. A través de un círculo hermenéutico, la comprensión se desarrolló en un movimiento circular, transitando del todo a las partes, y de las partes al todo, lo que implicó una reinterpretación continua.

Etapas 4: Fusión de horizontes

En esta etapa final, se realizó una integración y discusión de los hallazgos, presentando unas conclusiones que permiten ampliar la discusión del horizonte actual sobre la categoría formación a través de las prácticas deportivas que realizan los clubes de fútbol en edades infantiles y juveniles orientados al rendimiento.

Usos y Sentidos Asociados a la Categoría ‘Formación’ en el Fútbol Infantil y Juvenil según Expertos y Manuales de Entrenamiento

A continuación, se presentan y discuten los hallazgos de esta investigación, los cuales se han organizado en cinco apartados principales.

En el primer apartado, se exploran los usos y sentidos asignados a la categoría formación desde la perspectiva de los expertos. En el segundo, se analiza esta categoría en relación con el desarrollo de habilidades y talentos. El tercer apartado aborda la formación basándose en efectos que trascienden la práctica deportiva. En el cuarto, se examina el contexto y su influencia en la formación. Finalmente, en el quinto apartado, se presenta el análisis de los textos y manuales de entrenamiento especializados en etapas infantiles y juveniles.

La Formación: Una Categoría Presente en el Discurso de los Expertos

Es interesante que, pese a que las preguntas orientadoras en los diálogos con expertos evitaron el uso explícito de la categoría “formación”, esta estuvo presente en el discurso de los expertos. Este hallazgo subraya la relevancia de esta categoría, incluso aquellas prácticas orientadas hacia el alto rendimiento.

Sin embargo, con base en los constructos empleados por los expertos, es posible concluir que existen diferencias en los sentidos y usos asignados a esta categoría, lo que se relaciona con lo expuesto por Bourdieu (1979/1998), quien menciona que es ingenuo pensar que todos los practicantes asignan el mismo sentido a su práctica.

Se encontraron principalmente dos sentidos asociados a la categoría ‘formación’ en el contexto de las prácticas deportivas orientadas al rendimiento en edades infantiles y juveniles. El primer sentido se refiere al desarrollo de habilidades y talentos desde dos enfoques opuestos. Por un lado, se relaciona con una acción externa, principalmente asignada al entrenador, vinculada con

la enseñanza. Sin embargo, es interesante destacar que, bajo estas condiciones, algunos expertos utilizan el constructo ‘preparación del deportista’ y no emplean la categoría formación. Por otro lado, algunos expertos presentan un enfoque opuesto, negando o criticando la ‘formación’ en este contexto, asignando una mayor importancia a la selección. Es decir, cuestionan el interés que los clubes deportivos y entrenadores de fútbol tienen para preparar a los deportistas.

El segundo sentido asignado a la categoría ‘formación’ trasciende los aspectos disciplinares, abarcando el deporte como un medio para desarrollar conductas socialmente deseables, generalmente asociado a valores y principios. Desde esa perspectiva, se destaca el constructo de ‘formación integral’.

Sin embargo, es importante indicar que algunos expertos relacionan la categoría ‘formación’ tanto con aspectos disciplinares como con efectos que trascienden la práctica deportiva.

Antes de abordar cada sentido a profundidad, es importante resaltar un aspecto central. Si la formación se considera con base en sus efectos, estos no se presentan de forma inmediata, sino con el paso del tiempo. Como lo destaca el siguiente apartado:

E07: [...] Cuando tomamos un grupo, estamos de alguna u otra forma, esforzando un poco, estamos forzando ese proceso. Y dentro de ese proceso es posible, que sea provechoso, pero también es posible que no. Eso no lo sabemos, la única forma de saberlo es cuando ha pasado el tiempo y podemos decir ok este jugador mira, ¿qué logró? Logró saltar y logró llegar. Pero también vamos a decir, nosotros teníamos un grupo que pensábamos y mira, no ninguno logró. Entonces, eso solo el tiempo te da la posibilidad [...]

Esta referencia del experto está en concordancia con lo mencionado por Martín et al. (2004), frente a que el entrenamiento deportivo en edades infantiles y juveniles tiene una función de carácter prospectivo, es decir, sus efectos se evidencian a largo plazo.

Entonces, se podría indicar que para evidenciar estos efectos es necesario considerar el tiempo, pero también sería relevante establecer un punto de comparación, una evaluación. La perspectiva que se tiene de la ‘formación’ influye directamente en los resultados que se esperan.

Además, hay una incertidumbre inherente al proceso deportivo, puesto que, como menciona el experto, puede o no ser provechoso. Esto implica que, si la incertidumbre hace parte de los aspectos netamente deportivos, con cuanta más razón tendrá incidencia en aspectos que sobrepasan lo disciplinar.

Por lo tanto, más que una secuencia lineal de causa y efecto, estamos frente a un proceso complejo y dinámico, con resultados impredecibles.

La Formación como Desarrollo de Habilidades y Talentos

Esta perspectiva se presentará en dos secciones diferenciadas.

En la primera sección, se analiza el enfoque que vincula la ‘formación’ con el desarrollo de habilidades y talentos específicos de la modalidad deportiva. Esta aproximación se centra en aspectos inherentes del sujeto, destacando un rol principal del entrenador. Los puntos clave que se desarrollan en esta sección son:

- Referencias directas de los expertos a la categoría formación.
- La ‘formación’ desde una perspectiva del desarrollo.
- Las dimensiones o componentes del entrenamiento, presentados por los expertos.
- La relación entre el método y la formación.
- La relación entre la formación y el rendimiento.
- El cuerpo en la formación.

La segunda sección, por su parte, se centrará en el enfoque que niega o crítica la formación, examinando las objeciones a ciertas prácticas que realizadas por clubes deportivos y entrenadores.

Sección I. La Formación: ¿El Desarrollo de lo Innato?

En esta sección, se abordará la formación en relación con el desarrollo de habilidades y talentos, entendidos como características innatas de los sujetos. Estas habilidades, capacidades y competencias, desde la perspectiva de algunos expertos, están condicionadas por una huella genética. Sin embargo, otros expertos también consideran que las habilidades se pueden potenciar o desarrollar a partir de las prácticas deportivas que se realizan en el entrenamiento.

Los apartados que se presentan en la Tabla 5 son un punto de referencia inicial:

Tabla 5. Aspectos endógenos (innatos) y exógenos (adquiridos) asociados al entrenamiento por parte de los expertos

Nº	Experto	Apartado
1	E07	[...] la parte genética, está dentro antes. Poniendo dos jugadores, dos niños, ponemos dos niños, siete, ocho años, los dos, y ninguno ha recibido ningún tipo de entrenamiento, ninguno ha hecho nada, pero ya, ahí sí o sí hay una gran diferencia.
2	E07	[...] esa huella genética es algo fundamental, algo fundamental. Qué tipo de fibra tienes, tipo de fibra muscular, qué tipo de resistencia, yo creo que esos son situaciones que no son ningún secreto.
3	E01	[...] ese jugador con este trabajo, con lo que hacemos nosotros, lo podemos potenciar. Luego viene el desarrollo del jugador, que es ya la labor directa que realizamos los entrenadores, con el cuerpo técnico en general.

Nota. Diseño propio con base en apartados de la investigación.

Con base en los Apartados 1 y 2 de la Tabla 5, se puede inferir que los aspectos genéticos (innatos) establecen una distinción inicial de las posibilidades entre los sujetos. Sin embargo, los aspectos exógenos (entorno y el entrenamiento) mencionados en el Apartado 3 de la misma tabla, permiten potenciar o desarrollar las habilidades deportivas.

En ese caso, aunque los aspectos genéticos influyen en el sujeto, no le determinan de manera absoluta, pues como refiere un experto:

E05: [...] Siempre había una frase, ¿no? El futbolista se hace o nace ¿no? Siempre, siempre, estaba presente dentro del contexto futbolístico y siento que es un poquito de ambas, no lo puedo desconocer.

A continuación, se presenta el primer punto clave de la Sección I.

Referencias Directas a la Categoría ‘Formación’. Los expertos que hicieron parte de este estudio emplean los constructos formación, formación deportiva y formación competitiva para referirse al desarrollo de habilidades y talentos. Estos términos se enmarcan, a su vez, dentro de otros constructos más amplios como fútbol base, formativo y de rendimiento.

De forma textual, uno de los expertos define la formación como:

E06: [...] la formación del jugador es darle una cantidad de herramientas para que él pueda resolver cuando llegue a contextos donde el resultado es lo más importante.

Desde esa perspectiva, la formación se relaciona con una acción externa al sujeto: *darle* herramientas al jugador, esperando que este las asimile y posteriormente las utilice bajo otras condiciones (momentos y contextos). En ese sentido, se asigna a un externo (el entrenador) un rol activo inicial, pues es el encargado de brindar dichas herramientas.

Otros expertos no definen esta categoría, pero la presentan como se muestra en los apartados de la tabla 6.

Tabla 6. Ejemplos del uso de la categoría formación por parte de los expertos

Nº	Experto	Apartado
1	E05	[...] la idea de formar jugadores, de formar en el sentido futbolísticamente, porque pues es lo que se vende en el mercado. [...] No siento que en el niño sea, voy a ir allá a formarme en valores, o formarme en capacidades físicas, o desde la parte motriz, no. No, hay el impulso inicial siento que es el rendimiento, es el sueño de ser futbolista profesional.
2	E01	[...] el tema de formación versus competencia, cierto, sobre todo cuando estamos en edades, fases sensibles de la formación de los chicos. Encontramos que lo que debemos priorizar es enseñar [...]
3	E02	[...] Porque lo primero que tendría que empezar por decir es la alta organización que tenía este proceso de formación deportiva.
4	E10	[...] Y dónde está lo que realmente debe ser importante en esas etapas de formación y es eso la formación.
5	E06	[...] tenemos que diferenciar entre el fútbol de rendimiento, que está condicionado específicamente por el resultado, y otra cosa es el fútbol formativo, que debe estar condicionado por la formación del jugador.

Nota. Diseño propio con base en apartados de la investigación.

Es relevante indicar que algunos expertos utilizan el constructo ‘preparación del deportista’ en lugar de formación, como se presenta en la tabla 7.

Tabla 7. *Ejemplos del uso del constructo preparación del deportista por parte de los expertos*

N°	Experto	Apartado
1	E02	[...] permiten llevar un proceso de preparación deportiva idóneo, adecuado, equilibrado en todos sus aspectos y transversalizar el ser, potencializar el ser, el individuo.
2	E02	[...] El ultimar el detalle más detalle de todos, para poder cerrar esos procesos de preparación deportiva de la mejor forma.
3	E03	[..] a veces caemos en ese error de solo mirar esa preparación del futbolista hacia el alto rendimiento desde solamente lo deportivo y las otras áreas las descuidamos y nunca las tocamos, o las tocamos por encima.

Nota. Diseño propio con base en apartados de la investigación.

Si bien el uso del constructo ‘preparación’ en lugar de la ‘formación’ podría estar relacionado con que algunos expertos los consideran sinónimos, también podría indicar una diferencia relacionada con el alcance de la intervención.

Al analizar algunos apartados, es posible identificar tres perspectivas diferentes frente a la categoría ‘formación’, cuando esta se entiende como el desarrollo de habilidades y talentos en el ámbito de las prácticas orientadas al rendimiento.

La Formación: Desarrollo de Habilidades Específicas Para Desempeñar una Profesión.

El primer sentido evidente frente a la categoría ‘formación’ se relaciona con la preparación: adquirir o desarrollar habilidades necesarias para cumplir una función específica o desempeñar una actividad o profesión, como el fútbol.

En el Apartado 1 de la Tabla 6, se evidencia una perspectiva donde la formación se enfoca en desarrollar aspectos específicos para el desempeño en la actividad deportiva. Además, es evidente que los participantes también asignan un sentido (intereses, motivaciones y propósitos) a su práctica, que puede no coincidir necesariamente con los establecidos por los entrenadores,

dispositivos (como los clubes), o legislaciones. Esto puede generar tensiones entre los intereses individuales y los objetivos institucionales.

Por otra parte, es interesante la referencia que se hace al mercado en ese mismo Apartado, ya que, desde un direccionamiento al rendimiento, el entrenamiento podría orientarse a satisfacer sus demandas, evaluándose desde la eficiencia y eficacia.

Esto se refleja en el siguiente apartado:

E05: [...] El equipo de alto rendimiento pues, es el lugar como que donde todos quieren estar, es en el lugar donde el equipo profesional lo que busca es formar jugadores, para venderlos [...] como mercancía.

Desde esta perspectiva, otra acción externa, demanda del mercado, incide en la ‘formación’ de los deportistas. Pero no es algo particular, pues como se mencionó en la contextualización de la praxis del deporte, la capacidad de rendimiento se evalúa en función de criterios y consensos establecidos, algunas veces desde el mercado. Lo que podría explicar el grado de exclusión y selectividad que tiene el deporte de rendimiento, donde priman los aspectos deportivos.

Al respecto, este experto indica:

E05: [...] podemos hablar de muchas cosas, hablar de ser una buena persona, podemos hablar de ser un chico con grandes valores, pero la respuesta sincera es, el tema futbolístico, el tema motriz.

Es decir que, en los procesos orientados al rendimiento, desde una perspectiva donde incide el mercado, lo más importante son los aspectos netamente deportivos. Sobre todo, si se tiene en cuenta, como menciona otro experto, que todos los sujetos no pueden alcanzar ciertos niveles de rendimiento:

E07: [...] comenzamos a ver números en realidad estadística, que uno dice tu cuerpo de alguna u otra forma tiene que estar preparado para eso. No todos los individuos, no todos los seres humanos yo creo que tenemos la capacidad de poder en algún momento de desarrollar, de llegar a esos números. Si miramos un jugador del mediocampo, un lateral, está corriendo alrededor de trece, doce kilómetros por partido cada tres días.

Aunque una percepción de la formación relacionada con el mercado podría parecer pragmática o reduccionista, es relevante considerar dos estudios de CIES Football Observatory (2024, 2025). El primer estudio ubicó a Colombia en el séptimo lugar entre los países que ese año exportaron más jugadores, evidenciando que la preparación de jugadores para el rendimiento es una prioridad en ciertos países, ligada a la industria del fútbol. El segundo estudio presentó a un club de fútbol colombiano en el primer lugar, entre más de 900 clubes a nivel mundial, que utilizó más jugadores en su primer equipo formados en sus divisiones inferiores.

La Formación: Una Etapa dentro del Proceso Deportivo. El segundo sentido evidenciado frente a la categoría formación la ubica como una etapa dentro de un proceso deportivo estructurado a largo plazo, generalmente asociado con edades tempranas y categorías de base, enfocado en la enseñanza.

Tomando como base los Apartados 2 y 3 de la Tabla 6, se resalta que algunos expertos se refieren a la categoría ‘formación’ como un proceso. Cuando este proceso se estructura con un desarrollo a largo plazo, desde la perspectiva de los expertos, emergen las *Etapas Sensibles de la Formación*: períodos de tiempo donde hay una predisposición para el aprendizaje.

Sin embargo, surgen algunas preguntas: si la formación se entiende como una etapa específica dentro de un proceso deportivo estructurado a largo plazo, ¿significa que en el contexto del alto rendimiento no hay formación? ¿O está la formación relacionada de forma exclusiva con un periodo de tiempo?

Al respecto, es interesante lo que menciona un experto:

E07: [...] los jugadores se maduran muy tarde [...]. Hoy en día vemos a veces que hay muchos que ya llevan seis, siete años jugando al fútbol profesional, pero de repente llegaron a una temporada e hicieron todo bien. Entonces uno dice, ¿qué puede haber de diferencia entre un año y el otro? El año anterior, ¿por qué no lo hizo tan bien y este año porque si de esa forma? [...]

Si estos deportistas ya habían finalizado su etapa formativa, ¿por qué alcanzaron su máximo potencial en un periodo posterior? ¿Implica esto que la formación es un proceso continuo de aprendizaje y adaptación, o una etapa específica del proceso deportivo?

Además, el Apartado 2 de la tabla 6 hace referencia a un periodo de tiempo denominado Etapa Sensible de la ‘formación’, donde la prioridad es enseñar. Por lo tanto, es importante considerar, bajo este contexto específico, la acción externa del entrenador.

Los Apartados que se presentan en la Tabla 8 pueden ser orientadores:

Tabla 8. *Percepciones de los expertos sobre la relación formación y enseñanza, desde el desarrollo de habilidades y talentos*

Nº	Experto	Apartado
1	E10	[...] pero si el jugador se va hoy de mi equipo, ¿si se lleva una información buena? ¿si le dejé algo como entrenador en su formación deportiva? o a mí simplemente me interesa ganar este fin de semana.
2	E08	[...] planificar bajo una metodología y de esa manera hacer, como el método tradicional, [...] donde hay una figura que es un profesor, el transmite información y a través de automatismos, pues el jugador que vaya ejecutando acciones, las cuales nosotros les estemos transmitiendo. [...] Si el deportista recibe información de baja calidad, pues el rendimiento va a ser de baja calidad.
3	E10	[...] Creo que esa es nuestra principal tarea. Que ellos sean capaces de interpretar, que ellos sean capaces de entender que está sucediendo. Porque a veces simplemente transmitimos la información y yo asumo que el jugador me está entendiendo [...].
4	E03	[...] muy detallado cada contenido el entrenamiento por categorías, por edades. Se tenía muy bien estructurado un tema de competencias, no solamente competencias a nivel deportivo. O sea, el chico que va a saltar de una categoría a otra, tiene que tener estas competencias en lo deportivo. Pero también tiene unas competencias a nivel psicológico, a nivel social [...]

Nota. Diseño propio con base en apartados de la investigación.

Como se evidencia en los Apartados anteriores, existen diferencias en las perspectivas de los expertos frente a la relación formación-enseñanza. Mientras algunos expertos se enfocan en la transmisión de información, donde el entrenador asume un rol clave; otros, destacan la importancia de la comprensión por parte del deportista y el desarrollo de competencias, como elemento resultante (efecto) de la intervención.

Esta diversidad de perspectivas sugiere una tendencia donde la formación deportiva que emula la estructura los currículos del sistema educativo, involucrando no solo los aspectos motrices, sino también los aspectos psicológicos y sociales, entre otros. Esto se evidencia en el apartado 4 de la Tabla 8, donde se incluye el constructo competencias, de forma similar a como ocurre en el sector educativo (enfoque por competencias), para referirse al efecto de la enseñanza: desarrollar competencias en los sujetos.

Los Apartados 1 y 2 de la Tabla 8 relacionan la enseñanza con la transmisión de la información, donde un sujeto (profesor, entrenador) entrega información al sujeto (deportista) para que este la utilice posteriormente. Además, es relevante que el Apartado 2 de esa misma tabla, relaciona el rendimiento con la calidad de información entregada, lo cual sugiere que no es suficiente con transmitir información, sino que esta debe ser de ‘buena’ calidad.

Por el contrario, el Apartado 3 de la Tabla 8, presenta una perspectiva diferente. No se puede asumir que la información transmitida por el entrenador es comprendida por el sujeto (deportista) o sujetos de la misma manera, lo que genera una distancia entre lo que se pretende transmitir y lo que se transmite. Por lo tanto, surgen unas preguntas: ¿Se puede considerar que todos los sujetos que practican un deporte colectivo como el fútbol, reciben la misma información? ¿La comprenden de la misma manera?

Finalmente, el Apartado 1 de la Tabla 8, presenta una tensión entre formar (enseñar) y la búsqueda de resultados en las prácticas deportivas orientadas al rendimiento.

La Formación: Un Contexto Diferente al Rendimiento. El tercer sentido asignado a la categoría ‘formación’ desde la perspectiva de los expertos, la presenta en oposición al rendimiento, concibiéndolos como dos ámbitos diferenciados. De ello se desprende que no todas las prácticas deportivas en edades infantiles y juveniles realizadas por los clubes de fútbol están necesariamente

orientadas al alto rendimiento, a pesar de que algunos entrenadores y clubes así lo indiquen o pretendan.

No obstante, esta conceptualización de la formación en oposición al rendimiento, asumiéndolos como escenarios mutuamente excluyentes, podría acarrear la desvinculación de una responsabilidad pedagógica por parte del entrenador. Esto, a su vez, para algunos, eliminaría la preocupación educativa inherente al proceso.

En el Apartado 5 de la Tabla 6, se presenta una perspectiva que diferencia el fútbol de rendimiento, condicionado por el resultado, del fútbol formativo que se orienta por la ‘formación’ del jugador.

Ahora bien, es importante preguntarse, ¿qué ocurre con los sujetos (jugadores) que hacen parte de procesos orientados al rendimiento desde edades tempranas?

Los expertos establecen una diferencia entre la ‘formación’ de jugadores en escuelas o clubes aficionados, frente a lo que ocurre en otros entornos como las Fuerzas Básicas o Divisiones Inferiores de equipos profesionales. Aunque estos procesos se llevan a cabo con sujetos que tienen la misma edad, los niveles de exigencia son diferentes, como lo presenta el siguiente apartado:

E08: [...] El jugador de fuerzas básicas, los niveles de exigencia son ya llegando a un tope para ser tenido en cuenta en un primer equipo. Y nosotros identificamos esos, empezando profe en algo que le transmitía anteriormente y es la intensidad.

Esta diferenciación la presenta otro experto, que utiliza el constructo ‘Fútbol Base de Rendimiento’:

E09: [...] nos tocó estar en lo que es el fútbol base de rendimiento, donde se trabajaba de diferente manera a lo que puede uno encontrar en alguna academia de fútbol y ahí se va encaminando uno a lo que es el fútbol profesional [...]

Esta separación también se evidencia con la clasificación del deporte que está en el Artículo 16 de la Ley 181 de 1995 de la legislación colombiana, presentada en la contextualización previa, que distingue entre el deporte formativo del deporte de rendimiento.

Sin embargo, es notable que uno de los expertos menciona que, con algunos deportistas seleccionados a nivel departamental en una categoría infantil (Sub13):

E01: [...] estamos acelerando realmente al proceso formativo. O sea, con ellos nos salimos del libro, porque es que siempre decimos, sí, lo más importante es formar, lo más importante es formar, pero no, acá también es importante ganar [...]

Desde la perspectiva de este experto, nuevamente se presenta la tensión entre la relación ganar y formar.

Así, como indica otro experto, aunque:

E06: [...] en el fondo formativo de pronto es un poco más la espera [...] veo con preocupación que el fútbol formativo también se ha contagiado de ese virus de la inmediatez. Y ya no importa un poco la forma, sino porque no importa digamos que la forma, sea como sea y se pierde un poco la esencia [...]

Existe una tensión explícita que presentan los expertos entre formar y competir.

La Formación desde una Perspectiva de Desarrollo. Tras el análisis de lo expuesto por los expertos, es posible identificar una relación entre la formación y el desarrollo, pues algunos expertos utilizan constructos como desarrollo integral o desarrollo.

Una experta indica:

E10: [...] Por eso hablo de un desarrollo integral como del humano, del ser humano. De que no es una máquina es un ser humano.

En ese sentido, al utilizar el adjetivo integral en relación con el desarrollo, pretende considerar al humano que practica deporte en su totalidad, posiblemente desde una visión holística; algo que también ocurre cuando se hace mención al constructo formación integral.

En la Tabla 9, se presentan los Apartados relacionados con el desarrollo.

Tabla 9. Referencias de los Expertos al constructo desarrollo

N°	Experto	Apartado
1	E01	[...] los que estamos muy inmersos en el fútbol formativo y ahora competitivo, sabemos que la mejor medalla siempre es el desarrollo del jugador. Yo trabajo para un proyecto que realmente lo que busca es desarrollar, potencializar y luego darle jugadores al fútbol profesional [...]
2	E01	[...] ahí colocamos los cuatro componentes fundamentales del desarrollo deportivo en una pirámide [...]
3	E07	[...] por eso pienso que eso es algo fundamental, pensar el desarrollo a largo plazo [...] tener una orientación clara hacia dónde queremos llevar el jugador.
4	E07	[...] el jugador, dado el caso el niño, el adolescente, el individuo va a pasar por diferentes fases de desarrollo. Tanto corporal, estamos hablando de la parte física, tanto mental y para ello pues hay momentos en los cuales [...] el niño tiene la posibilidad de aprender mucho más rápido o tiene la posibilidad de interpretar y desarrollar y ejecutar a mayor velocidad ciertas tareas.
5	E10	[...] en el desarrollo emocional y volitivo de acuerdo a la etapa que yo esté trabajando. No es igual tener una niña de 10 años, que tener una jugadora de 17 años. Ya su proceso evolutivo ha cambiado, ya su comportamiento obviamente va evolucionando, no puedo ser ajena cuando inicia su vida sexual, que también puede afectar [...]

Nota. Diseño propio con base en apartados de la investigación.

Es relevante que existen diferentes usos y perspectivas del constructo desarrollo. Por un lado, se presenta como un objetivo a alcanzar a través de las intervenciones que se realizan con niños y jóvenes, como se muestra en el Apartado 1 de la tabla 9. Por otro lado, se presenta el desarrollo alineado con una etapa cronológica, donde hay ciertos momentos que se presentan durante el crecimiento y la maduración que se han relacionado con una predisposición por el aprendizaje, denominados fases sensibles, como se presenta en el Apartado 4 de la misma Tabla. Aunque también se puede identificar una perspectiva por parte de algunos expertos en la cual se concibe como un sinónimo de la categoría formación.

Ahora bien, al abordar la perspectiva que asume la formación a partir del desarrollo, se concibe que el conjunto de cambios a nivel corporal, físico y mental, genera una predisposición para ciertos aprendizajes. Además, se establecen ciertos cambios no solo relacionados con el crecimiento, sino también con aspectos psicológicos y sociales, normalmente alineados con un rango de edad en el que se prioriza realizar cierto tipo de intervenciones.

Aunque ciertas teorías del entrenamiento deportivo asignan una importancia elevada a estos periodos, en algunos contextos se podría presentar una ligera desconexión que puede cuestionar la perspectiva anterior.

Por ejemplo, una experta indica:

E10: [...] si hablamos de las fases sensibles de formación o desarrollo, pues a las niñas menores no se les respetan estos procesos.
--

Sin embargo, es relevante que, incluso bajo esas condiciones, donde no se respetan las fases sensibles, emergen deportistas para el rendimiento; lo cual podría sugerir que existen condiciones del entorno que influyen. Por el contrario, otros sujetos que realizaron un plan basado en esos momentos de predisposición no alcanzaron el mismo nivel.

Los Componentes del Entrenamiento. En cuanto a los componentes del entrenamiento o dimensiones del ser humano, los hallazgos revelan algunas diferencias entre las perspectivas de los expertos. Algunos de estos expertos hacen énfasis en 3 aspectos, otros en 4 y otros en 5.

Los apartados de la Tabla 10 presentan componentes comunes entre los expertos, como lo técnico, táctico, físico y psicológico; pero también componentes únicos que reflejan la individualidad de cada perspectiva como lo teórico-conceptual y lo sociocultural. Esto podría relacionarse con la influencia de diversas teorías, la experiencia profesional y el grado de preparación académica de cada experto.

Sin embargo, es relevante destacar que la inclusión o exclusión de un componente o una dimensión del ser humano implica una decisión, aunque esta no sea explícita. Esto podría estar relacionado con la concepción subyacente que cada experto o teoría tiene del ser humano, el entrenamiento y el desarrollo, lo que se conecta con un aspecto práctico, no sólo en relación con lo didáctico (cómo aprende), sino también con lo que implica ser y desarrollarse.

Tabla 10. *Percepciones de los Expertos sobre Los Componentes Fundamentales del Entrenamiento*

Nº	Experto	Apartado
1	E01	[...] la parte física, después sigue ya la parte táctica y por último la parte psicológica. Entonces ya tuve que ahí colocamos los cuatro componentes fundamentales del desarrollo deportivo en una pirámide, donde le damos prioridad a la parte técnica.
2	E02	[...] influyen 5 aspectos determinantes: aspectos físicos, técnicos, tácticos, psicológicos y teóricos-conceptuales. [...] Hoy el jugador de por sí, debe conocer y debe entender por qué y para qué ¿Sí? ¿Por qué hacer determinado movimiento? ¿O por qué no hacerlo?
3	E02	[...] nuestros jugadores, a nivel ya internacional, cuesta mucho cuando los exponemos a presiones muy altas, que la misma competencia nos somete. Entonces creo que ese también es un factor altamente influyente que debemos de tener muy en cuenta en procesos de formación.
4	E07	[...] cinco componentes específicos en el desarrollo del fútbol, ¿no? Lo que es, para mí, todo lo que contiene las capacidades físicas, las capacidades técnicas, las capacidades tácticas, las capacidades mentales. Y ponemos allí en ese otro el círculo [...] toda la parte socio cultural.
5	E08	[...] es atacar la parte mental del jugador. Y ahí creo yo que es donde parte todo para que posteriormente el desarrollo de cada planificación, cada trabajo que se le especifique a este jugador, pueda de pronto dar un fruto a corto plazo y no de pronto demorarlos tanto. Aunque esto depende también de la capacidad analítica que tenga el jugador y esa capacidad de aprendizaje.

Nota. Diseño propio con base en apartados de la investigación.

El análisis de las perspectivas de los expertos, revela tendencias y patrones que se destacan a continuación:

El Apartado 5 de la Tabla 10 presenta un punto clave: los componentes son un paso previo a la planificación. Estos componentes del entrenamiento son la base sobre la cual se construye la planificación y la intervención por parte de los clubes y los entrenadores. Sin embargo, es interesante que, desde la perspectiva de este experto, las características individuales del sujeto (deportista) influyen en los resultados.

Además, como se indica en los Apartados 1 y 4 de esta misma tabla, se puede enfatizar alguno en especial, desde una disposición jerárquica (pirámide) o interrelacionada (circular).

El Apartado 3 de la Tabla 10 destaca la relación entre la importancia asignada a los componentes y la formación. En ese sentido, una demanda externa – la búsqueda de un efecto- influye en el direccionamiento de la intervención, enfocándose en un determinado componente.

Por ejemplo, ante los altos niveles de presión que implica la competencia, se asigna un alto grado de importancia al componente mental, lo que abre espacios para intervenciones específicas de otras áreas, como la psicología. Por el contrario, si la prioridad se otorga a la técnica, como indica el Apartado 1 de la Tabla 10, entonces se esperaría que las intervenciones se relacionaran con dicho aspecto.

Por último, es importante resaltar una tendencia actual que se orienta hacia la comprensión del juego, en la cual se involucran aspectos cognitivos, como presenta el experto en el Apartado 2 de la Tabla 10. De igual manera, es relevante la influencia que el aspecto mental, denominado por otros expertos como psicológico, tiene en el deporte actual.

Lo expresado anteriormente se corresponde con lo mencionado por Wein (2004), quien afirma que cada época tiene tendencias que orientan el entrenamiento del fútbol. Finalmente, es relevante el grado de influencia que se asigna a los aspectos socioculturales en el Apartado 4 de la Tabla 10, pues engloba los demás componentes.

El Método en la Formación. Si se concibe la formación en relación con la enseñanza, entonces el método se convierte en un aspecto clave, como indican algunos expertos.

En ese sentido, ¿influye el método en el desarrollo de habilidades y talentos?

Es relevante que, desde la perspectiva de algunos expertos, la elección de los métodos está condicionada por las necesidades de los sujetos. Sin embargo, cuando se habla de un deporte colectivo como el fútbol, las necesidades de los jugadores pueden variar ampliamente, lo que hace que la elección de un método sea un desafío.

Mientras algunos expertos se enfocan en métodos específicos (globales, analíticos y estructurados, entre los que están incluidos la Periodización Táctica y el Microciclo

Estructurado), otros prefieren un enfoque más ecléctico, tomando de cada método lo que consideren necesario para realizar las intervenciones con sus grupos.

Además, la relevancia de los métodos puede estar relacionada con los resultados alcanzados y el uso de estos por parte de entrenadores reconocidos a nivel mundial, lo que les otorga un grado de importancia.

Ahora bien, algo similar ocurre con los clubes. Algunos tienen una metodología interna que orienta los procesos de sus entrenadores; y otros, por el contrario, permiten al entrenador establecer su línea de trabajo de forma independiente.

Los siguientes apartados evidencian las diferentes perspectivas:

Tabla 11. *Métodos Utilizados por Expertos en el Entrenamiento de Fútbol*

N°	Experto	Apartado
1	E01	[...] Lo único que puede hacer de Seirul-lo es este, y así pues vas tomando desde cada uno pues lo que realmente puede adaptar y lo que realmente puedes adoptar.
2	E02	[...] me identifico y trato de priorizar inicialmente cuáles son las verdaderas necesidades del jugador. Para tratar de acudir a una de esas múltiples herramientas que tenemos: métodos analíticos, globales, estructurados, modelos y metodologías muy contemporáneas.
3	E03	En la parte de estructurar una metodología de entrenamiento, entonces lo hacía como que todos por igual, todos en la misma bolsa, digamos de la manera de entrenar. Pero a medida que ha pasado el tiempo y lógicamente uno va pasando por ciertas experiencias [...]
4	E06	[...] estamos en una línea metodológica global, donde considero que es tan importante lo colectivo como lo individual. Más, sin embargo, siento que, desde el punto de vista metodológico, lo que más le acerca al jugador a la situación de aprendizaje de su propio aprendizaje, para poder solucionar los diferentes problemas del juego, están las metodologías que están basadas en crecer con base en el juego.
5	E07	[...] Hoy en día podemos hablar de diferentes métodos, pero al final tienes que elegir uno, creer en el método. Porque van a encontrar, vamos a encontrar jugadores que de pronto se han desarrollado más en una dirección de un método, otros se han desarrollado más en otra dirección, pero al final han llegado al objetivo. ¿Cuál es el objetivo? llegar al fútbol de alto nivel.

Nota. Diseño propio con base en apartados de la investigación.

Es interesante que algunos expertos seleccionen los métodos con base en lo que requiere el jugador, como presenta el Apartado 2 de la Tabla 11, entre los que se incluyen métodos globales, analíticos y las tendencias actuales de Periodización Táctica y Microciclo Estructurado.

Sin embargo, como indica un experto, el contexto influye en la aplicación de un método determinado, como se presenta en el Apartado 1 de la Tabla 11. Así, de un método, se adopta lo que el contexto permite, lo que conlleva a una adaptación. Por lo tanto, un método no se podría considerar como una ‘receta’.

Ahora bien, la referencia que hace un experto en el Apartado 3 de la Tabla 11, pone de manifiesto la importancia de la flexibilidad y adaptación en los procesos de entrenamiento. En ese sentido, la perspectiva de un experto puede cambiar con el tiempo y la experiencia del entrenador influye en la utilización o adaptación de un método, es decir que no es un proceso estático.

El Apartado 5 de la Tabla 11 establece una relación entre el método y el desarrollo, previamente asociado con la categoría ‘formación’. Sin embargo, como menciona este mismo apartado, a lo largo de la trayectoria deportiva de los sujetos, puede haber más influencia de un método que de otro.

Es posible identificar una perspectiva diferente por parte de los expertos, con base en los siguientes Apartados:

E08: [...] Si nosotros aquí en Colombia no empezamos a trabajar métodos de entrenamiento basados en [...] técnicos de alto reconocimiento y no lo llevamos a la práctica lo que estudiamos, va a ser muy complicado.

E05: [...] hay muchas corrientes de entrenamiento que han venido, han tenido mucho auge. De pronto nosotros aquí en Latinoamérica podríamos estar un poco ya atrasados porque el aprendizaje es continuo se va actualizando.

Por una parte, la selección del método puede relacionarse con el éxito y nivel de reconocimiento que un entrenador tiene, como se puede deducir de lo expuesto por el experto E08. En ese caso, algunos de los métodos utilizados en la actualidad tuvieron auge porque se relacionaron con éxitos deportivos.

Por otra parte, es interesante que algunos expertos asignen un lugar de privilegio en la preparación de los deportistas a ciertos países, generalmente europeos, mientras que otros países tienen una posición de desventaja.

Sin embargo, al contrastar la perspectiva de los expertos con algunos autores como Ansemi y Borreli (2015), quienes reflexionan sobre el uso frecuente de la bibliografía y material de entrenamiento que se produce en el fútbol europeo para fundamentar el fútbol latinoamericano, surgen algunas preguntas: ¿se podrían adoptar dichas metodologías sin tener en cuenta las diferencias sociales, los factores demográficos, climáticos e incluso el tipo de alimentación de los jugadores? ¿No resultaría contradictorio que los países creadores de algunas metodologías de entrenamiento para el fútbol infantil y juvenil importen jugadores de otros países?

Barraza (2014) menciona: “Mientras nosotros vendemos futbolistas, ellos venden fútbol. Es triste: seguimos exportando materias primas, como hace 150 años: trigo, café, cacao, cuero, madera, jugadores” (p.152).

Rossi (AFA Desarrollo, 2023, 15m35s) cuestiona el protagonismo del método en los procesos de entrenamiento del fútbol infantil y pregunta: “¿cuál es el modelo? ¿Cuál es el programa? El Microciclo Estructurado, La Periodización Táctica, el Método Coerver [...] Si existe un modelo, ¿por qué tantos buscadores de talentos? ¿Por qué hay tantos selectivos? ¿por qué hay tantas pruebas de futbolistas?”

En consecuencia, asociar de forma exclusiva la formación en el deporte infantil y juvenil con la aplicación exhaustiva de un método, o con la optimización de procesos de rendimiento, puede implicar algunas contradicciones.

La Formación y el Rendimiento. En el contexto de las prácticas deportivas en edades infantiles y juveniles, el concepto de rendimiento es ampliamente utilizado. Mientras que en

algunas ocasiones se presenta como un efecto, finalidad de las prácticas; en otras ocasiones, se utiliza para diferenciar de la formación, como se presentó previamente.

En ese sentido, la búsqueda de talentos es un aspecto frecuente en el contexto del deporte infantil y juvenil, evidenciado por la presencia de profesionales en los clubes encargados de realizar visorías o pruebas.

En algunos casos, la selección corresponde, como presenta el siguiente apartado, a un:

E02: [...] modelo de detección y selección de talentos para poder hacer parte de estos seleccionados [...]

Esto implica la búsqueda de determinadas habilidades deportivas, capacidades físicas y biotipo, que en la mayoría de los casos suele estar influenciado por las demandas del mercado deportivo, el cual prioriza ciertas características que son valoradas en el deporte de rendimiento, como la estatura y el biotipo.

Ahora bien, ¿a qué hacen referencia los expertos con el rendimiento? Los siguientes apartados, mencionan algunos aspectos destacados:

E05: [...] Es el rendimiento total en todos los aspectos, desde el aspecto físico, el aspecto motriz, el aspecto deportivo [...]. Entonces, si es un chico que hace goles, es un chico que tiene buenos parámetros, y es un chico que controla su peso, es un chico que sirve.

E07: [...] estamos hablando del alto rendimiento donde todo se mide es por puntos por números, por goles, por goles marcados, goles recibidos, hay que hablar siempre de los títulos.

Aunque algunos ‘indicadores de rendimiento’ abarcan diversos aspectos físicos, motrices, etc., es interesante que también se relacionan en función de resultados y logros específicos. Sin embargo, si el entrenamiento deportivo tiene carácter prospectivo, como se mencionaba previamente en la contextualización, podría haber una tensión entre la formación (entendida como desarrollo de talentos) y la búsqueda de resultados a corto plazo.

A continuación, se presentan tres aspectos relevantes que presentan los expertos frente al rendimiento: el pronóstico, la consolidación y la influencia de los resultados en edades infantiles y juveniles.

¿Pronosticar el Rendimiento de un Deportista? Es relevante que, desde la perspectiva de algunos expertos, hay una complejidad inherente al proceso de selección de deportistas, en el cual influyen diversos aspectos, no solamente deportivos, en el contexto del entrenamiento en edades infantiles y juveniles.

El siguiente apartado, presenta algunos aspectos destacados:

E03: [...] a veces yo me pongo a pensar si, hasta qué punto lo podemos pronosticar. O hay un componente de suerte grande, en ese sentido. O hay componentes extra deportivos, que los hay, de jugadores que no tienen las condiciones debutan frente a otros que de pronto uno deportivamente dice: ¿Y este por qué no jugó fútbol profesional? Ah, se entera uno de cosas extra deportivas que pasaron [...]

Con base en lo anterior, se puede indicar que hay una incertidumbre asociada a la capacidad de diagnosticar el rendimiento de un deportista. Además, hay otros factores extradeporativos que influyen en los procesos de selección, lo cual no solo repercute en la igualdad de oportunidades, sino también en la existencia en la élite del deporte de jugadores que, sin las condiciones deportivas necesarias, acceden al deporte profesional.

La Consolidación del Rendimiento. Es notable que algunos deportistas que mostraron altos niveles de rendimiento en edades tempranas no logran consolidarlo. Un experto establece un símil entre el fugaz rendimiento de algunos deportistas y una flor de un día, destacando la dificultad asociada con la consolidación del rendimiento infantil y juvenil en el deporte profesional.

Los siguientes apartados presentan la perspectiva de los expertos:

E06: [...] porque hay jugadores que a veces se adelantan en el proceso y se quedan con el mismo. Hay otros que son un poquitico más, se retardan un poco, pero son los que se consolidan a futuro. Yo creo que son muchas variables, por ejemplo, hay algunos que se lesionan, hay otros que pierden continuidad en los clubes. Hay otros que se desvían [...]

E06: [...] debuta y cumplen el sueño de llegar, pero como le digo, es flor de un día. No tienen el peso ni el bagaje para poder consolidarse.

E06: O hay otros que son un poquitico más adelantados en su tema corporal. Y a los 15 es la flor, a los 17 un poco, para el sub20 desaparece [...]

Los expertos hacen referencia a algunos factores como la maduración temprana o tardía, las lesiones, las diferencias en el desarrollo corporal u otros aspectos pueden influir en los deportistas, como las problemáticas sociales. Por tanto, se puede indicar que el proceso deportivo no es lineal, sino dinámico.

Además, el entorno del fútbol profesional es exigente, es:

E06: [...] agresivo donde sencillamente no hay tiempo y pa[ra el] canterano, mucho menos.

E04: [Un] medio donde generalmente las personas no somos educadas, hay enfrentamientos verbales, físicos y [...] al encontrarse con eso [el jugador] renuncia.

Este entorno prioriza la inmediatez de los resultados y la máxima exigencia es un factor constante, incluso para los jóvenes talentos. Esto, en ocasiones, conduce a una finalización prematura de las carreras deportivas, que ya en el caso del fútbol es muy corta, como se presenta en el siguiente apartado:

E03: [...] jugadores con un potencial muy grande en lo deportivo, pero cuando llegan al fútbol profesional donde la exigencia no es solamente en lo deportivo, sino en lo psicológico, en lo nutricional, en el cuidado personal, pues no duran. Llegan uno o dos años y se apagan, se apagan, no vuelven a aparecer o empieza un declive en su rendimiento, y terminan jugando en equipos de menor exigencia o terminan sus carreras de manera prematura.

¿Influencia del Resultado en Edades Infantiles y Juveniles? En el deporte profesional, el resultado es un factor determinante. Los expertos destacan que el rendimiento se mide por resultados, números, goles y títulos, como se presenta en los siguientes apartados:

E06: [...] en el rendimiento el resultado es el que condiciona todo y a veces la forma no interesa entre comillas, si no es lo que interesa es el resultado final. Puedes jugar bien, puedes jugar muy bien, someter al rival, pero si pierdes, al final de cuentas no sumas en la tabla y el rendimiento a uno lo miden es por resultados.

E07: [...] en el mundo de fútbol a este nivel tienes que competir cada tres días, el partido anterior ya se olvida, así haya sido hace tres días. Cuando lo ganas, juegas muy bien, pero a los siguientes tres días tienes que volver a rendir y tienes que volver a ganar, porque si no ganas, está siempre cuestionado.

E07: [...] Pero como estamos hablando del alto rendimiento donde todo se mide es por puntos por números, por goles, por goles marcados, goles recibidos, hay que hablar siempre de los títulos.

Si en el deporte profesional el resultado es la medida principal para evaluar el rendimiento de un equipo o un jugador, ¿debería tener el mismo enfoque el deporte infantil y juvenil?

Al respecto, es relevante lo que menciona un experto, al referirse al entrenamiento orientado al rendimiento, como:

E01: [...] una profesión que realmente lo que te da más son derrotas que triunfos.

E01: Cuando iniciamos un torneo que hay veinte equipos y solamente uno es [...] campeón. Entonces no podemos decir que va sujeto a un resultado cuando hablamos de fútbol formativo.

En ese sentido, es relevante considerar qué se considera como exitoso en el desarrollo de las prácticas deportivas orientadas al rendimiento. Sin embargo, el resultado, incluso en el fútbol formativo, se convierte en un aspecto determinante, un parámetro de evaluación de entrenadores y del progreso del ‘proceso formativo’, como se evidencia en los siguientes apartados:

E05: [...] dentro de los logros pues está ser parte de estos grupos, dirigirlos, que no es sencillo. Porque hay muchos profes, profesionales que también quieren orientar los grupos más fuertes o los grupos de alto rendimiento.

E05: Cuando hablas de alto rendimiento estás expuesto a los resultados y pues esto también hace que sea muy criticado tu trabajo, tus decisiones. Las decisiones de que, de cómo uno trabaja, de cómo uno planea, de las decisiones de jugadores, de por qué jugó este, por qué no jugó aquel.

E06: [...] el objetivo es clasificar, guste o no guste. Que no debería ser así, [...] si el entrenador coge 9 microciclos, 10 microciclos y no clasifica, se rompe y viene otro.

Aunque algunos expertos coinciden en que en edades infantiles y juveniles lo más importante es el desarrollo o preparación del jugador, algunos de ellos refieren a los títulos como los aspectos más destacados de su trayectoria. Esta paradoja, donde se valora el desarrollo del

jugador, pero se destacan los logros como medida del éxito, sugiere que el resultado es un factor clave de la evaluación el éxito en el fútbol.

Además, los resultados que obtuvieron algunos expertos les catapultaron para estar en otros clubes más destacados, lo cual genera presión por obtener resultados inmediatos, incluso en edades tempranas, como se destaca en los siguientes apartados:

E08: [...] no las mira en un cien por ciento a futuro, sino que quieren resultados inmediatos.
 E01: Porque acá se prioriza obviamente el ganar. Nosotros pues, de alguna manera estamos [...] presionados al resultado. Ciertamente, acá sí es una obligación ganar. Es un compromiso, ir adelante, siempre.
 E01: [...] acá, hay que ganar profe y hay que clasificar y mañana otro partido y los chicos entonces está uno como que en ese conflicto de la formación y la competencia siempre.

En ese sentido, se puede indicar que el carácter prospectivo identificado en la contextualización, en ocasiones, no es un factor relevante en el deporte orientado al rendimiento en edades infantiles y juveniles.

El Cuerpo en la Formación. Los expertos presentan diferentes perspectivas sobre el cuerpo en el contexto de las prácticas deportivas orientadas al rendimiento.

A continuación, se presentan algunos sentidos asignados al cuerpo:

- Instrumento: para alcanzar objetivos y cumplir sueños.
- Organismo: Influenciado por factores genéticos.
- Medio de expresión: Un cuerpo que comunica y refleja la personalidad.
- Objeto de evaluación: Evaluado por otros en el rendimiento.
- Portador de un saber práctico: El cuerpo tiene un conocimiento específico corporeizado.
- Requiere un abordaje integral: que incluye diversos aspectos.

Algunos expertos enfatizan en la importancia de un abordaje integral del cuerpo, que no solo considere aspectos físicos, sino también mentales y emocionales. El término ‘integral’ se

utiliza aquí en un sentido similar al que se emplea en la formación, relación que se abordará en la siguiente sección. Frente al abordaje integral del cuerpo, los expertos mencionan:

E10: Es un todo que va entrelazado, lo que tú tienes en tu cabeza lo vas a poder llevar a ejecutarlo con tus pies y con todo tu cuerpo. Que tu sentir, además porque creo que no solamente es la materia de cuerpo como tal, sino todo lo que integra lo que eres. Y es tu sentir, tu emotividad, tu tranquilidad, tu motivación te permite ejecutar, te permite rendir.

E05: Creo que algo que nos ha dejado un futbolista de la última era es Cristiano Ronaldo y su cuidado que ha tenido por el cuerpo. Llegando a pasar un poquito la vigorexia un poco, pero es el rendimiento, él no lo trabaja solamente para ser estético, lo trabaja es por rendimiento deportivo [...]

Desde esta perspectiva, el cuerpo trasciende el organismo, refleja emociones, motivaciones y pensamientos. Es decir, que el cuerpo no es algo que se tiene, sino algo que se es. Además, se vincula al cuerpo con el rendimiento, donde su cuidado permite alcanzar objetivos.

Ahora bien, si se tiene en cuenta que en las prácticas deportivas orientadas al rendimiento:

E09: [...] El tema del futbolista se refleja es en el cuerpo, en los movimientos que el mismo jugador pueda expresar, como esos movimientos sincronizados que el jugador pueda demostrar en su competencia.

E05: [...] el cuerpo es el instrumento es el todo. [...] La persona que de pronto te mire para este mercado que te venía diciendo, pues lo primero que mirar va a ser tu cuerpo, de cómo es y desde la postura que este tenga. Eso habla mucho de la forma como tú eres y eso le va a decir mucho a las personas de cómo juegas [...]

En este sentido, en el rendimiento el cuerpo se convierte en un objeto de evaluación por parte de otros, donde no solo se juzga la habilidad técnica, sino otros aspectos como la apariencia, la postura, lo que él transmite.

Además, hay diversos aspectos que pueden influir el cuerpo, como el emocional, e impactar directamente el rendimiento. Una experta menciona:

E10: [...] la incidencia que tiene[n] esas alteraciones psicológicas o estabilidad en la casa, o de problemas con la pareja, todo lo que puede incidir en la producción o en el llegar a una lesión, en la reincidencia de las lesiones musculares y si tu indagas con un deportista con una niña, con un niño, que viene presentando muchas o constantes lesiones y que no encontramos el por qué, a veces esa parte emotiva es la principal causa.

La influencia del aspecto emocional en relación con el cuerpo, puede ser una muestra de la complejidad inherente al entrenamiento con seres humanos.

Ahora bien, es relevante que los expertos refieren a un saber práctico en relación con el cuerpo, como se evidencia en los siguientes apartados:

E01: [...] hay algo que lo vemos todo, cierto, que es el talento natural. O sea, hasta la persona que no conoce mucho de fútbol, va un partido y dice: ve ese juega bien [...]

E09: Tiene que ser uno muy seleccionador y observar, hacer el trabajo de Scouting, de captación, en los diferentes Torneos Interclubes, para poder seleccionar y tener un poco como estos jugadores que puedan estar ahí [...]

Esto concuerda con lo mencionado por Pouillart (1989), quien afirma que los futbolistas son “maestros que dan clases prácticas; enseñan con los pies lecciones que otros captan, elaboran y transmiten” (p. 37). Así, se asigna un saber en relación con el cuerpo, que se reconoce, lo cual da sentido a la selección de jugadores, puesto que tienen un saber práctico, saben jugar. Lo que coincide con lo mencionado por Bourdieu (1980/2007), según quien hay un saber corporeizado, que no se puede separar del portador; no era algo que se expresa, sino algo que el sujeto es.

Sección II. ¿Formación o Selección? Un Debate en el Deporte Orientado al Rendimiento

Desde la perspectiva de algunos expertos, se critica la ‘formación’ entendida como desarrollo de habilidades y talentos, otorgando mayor relevancia a la selección en aquellos procesos que se orientan a alcanzar el alto rendimiento.

Los apartados que se presentan en la Tabla 12, evidencian dicha perspectiva.

Tabla 12. *Perspectiva de los expertos que niegan la ‘formación’ en el deporte de rendimiento*

Nº	Experto	Apartado
1	E04	[...] nosotros no tenemos formación psicológica, nosotros no tenemos una adecuada formación competitiva, porque la mayoría de nosotros a los catorce años nos sacan de un pueblito porque sabemos correr, porque somos rápidos, porque tenemos una habilidad.
2	E04	[...] Pero que nos interese formar jugadores, no nos interesa, que es otra cosa [...]
3	E04	[...] Al año desaparecen muchos jugadores, pero es por lo mismo, si uno no tiene una buena formación. Si uno no tiene una buena formación, no el cuerpo no le responde a uno. Por más de que usted quiera hacerlo, usted ve jugadores con muy buena condición en un año, pero no tienen la energía ni la fuerza suficiente para mantener ese rendimiento dos, tres, cinco, seis años.
4	E10	[...] estamos intentando como completar esos vacíos que traen ellas, de un proceso formativo que a veces ni siquiera lo tuvieron. Simplemente jugaron y alguien las vio jugar y las llamaron a la selección.

Nota. Diseño propio con base en apartados de la investigación.

Como queda en evidencia en los Apartados 1, 2 y 4 de la Tabla 12, algunos expertos indican que no hay una preparación adecuada para los deportistas y en ocasiones se prioriza la selección sobre la formación, lo que puede afectar negativamente su desarrollo y rendimiento a largo plazo.

Además, como se presenta en el Apartado 4 de la Tabla 12, la selección para el deporte de rendimiento se convierte en un aspecto central, ya que muchos deportistas que compiten en el más alto nivel nunca hicieron parte de procesos de ‘formación deportiva’; sino que fueron seleccionados por su habilidad técnica o capacidades físicas, como lo indica el Apartado 1 de la misma tabla.

Sin embargo, como se presenta en el Apartado 3 de la Tabla 12, las habilidades individuales de los deportistas les permiten alcanzar la élite temporalmente, pero finalmente pocos logran consolidarse en el nivel más alto.

A diferencia de lo que se presentó en la Sección I sobre la ‘formación’, desde esta perspectiva la selección es determinante. Se buscan jugadores en zonas específicas del país, como se presenta en el siguiente apartado:

E04: [...] estamos yendo al Chocó, digámoslo así. Es un jugador que tiene medio condiciones, quince años. Lo traemos aquí, [...] [a] una casa hogar y si le vemos cositas buenas, lo inscribimos a la Sub20. Jugó un par de partidos buenos y [...] juegue en la profesional. [...] muy seguramente va a jugar un torneo bien. Un torneo bien y al segundo semestre de pronto pasa otro equipo, le va mal y desapareció. Al año desaparece.

Ahora bien, es importante cuestionarse: ¿por qué se hace la selección en dichos lugares?

En ocasiones, la búsqueda de talentos se lleva a cabo en áreas de menor desarrollo socioeconómico, donde el fútbol se convierte en la única posibilidad para mejorar la calidad de vida y ofrecer oportunidades diferentes para el futuro. Lo cual coincide con lo mencionado por Besnier et al. (2018): “Ante la competencia creciente y la necesidad de maximizar las ganancias, clubes y equipos comenzaron a buscar talentos cada vez más lejos y a contratar jugadores del mundo en desarrollo” (p. 334).

Esta perspectiva es evidente desde un experto, para quien la selección y migración de deportistas para el rendimiento se convierte en:

E05: [...] una trata de blancas, pero en el sentido deportivo.

Esta visión, precisamente según indica Besnier et al. (2018), tiene “[...] paralelos entre la circulación transnacional de atletas, en particular jóvenes, y el tráfico de personas” (p. 342).

Ahora bien, en los procesos de selección, como se evidencia en los siguientes apartados, algunos clubes tienen profesionales encargados de identificar potencial deportivo:

E02: [...] Entonces, en los primeros meses del año, se hacían esas veedurías, a nivel distrital, casi que venía gente de todo el país. [...] Se evaluaba aspecto técnico, se evaluaba aspecto táctico, se evaluaba componente físico: a nivel coordinativo, a nivel condicional.

E01: [...] la captación del jugador, hay un área encargada de buscar este tipo de lo que nosotros podemos llamar talentos o jugadores de proyección [...]

E08: [...] Importante también saber que tengo que buscar los jugadores que tengan las características que se adapten a este modelo de juego [...]

Así, desde esta perspectiva, la selección de talentos ocupa un lugar central en el deporte orientado al rendimiento, donde se busca identificar a jugadores con destacadas habilidades deportivas, un determinado biotipo, condiciones genéticas favorables o capacidades físicas excepcionales.

Aunque para algunos expertos, la selección es solo el paso inicial, para iniciar el proceso de entrenamiento; otros expertos indican que la selección está condicionada por una influencia externa que tiene un grupo:

E04: [...] sectorizado en los que quieren trabajar los mismos técnicos, los mismos empresarios, bajo un concepto de jugadores.

En ese sentido, la estandarización de jugadores podría tener consecuencias negativas, como la limitación de posibilidades y la homogenización de jugadores y juego.

Ahora bien, es posible identificar dos perspectivas opuestas desde los expertos relacionadas con la selección de deportistas. Por un lado, hay una influencia de factores como el lugar de procedencia, lo que podría corresponderse con ciertos imaginarios o prejuicios. Por otro lado, se cuestiona la búsqueda de talentos en unas zonas específicas del país.

La Tabla 13, presenta algunos Apartados que evidencian esas perspectivas.

Tabla 13. Percepciones de Expertos sobre la Influencia del Lugar de Procedencia en la Selección de Deportistas

Nº	Experto	Apartado
1	E06	[...] respetar la característica de cada región, porque yo no puedo pretender ser el mismo del interior, al de la costa o al del valle o al del Chocó. [...] nosotros queremos jugar a la velocidad que juegan los de la costa y especialmente los del valle y los del departamento de Nariño. Y es imposible porque por condición fisiológica nosotros en el interior, cuando hablo interior es Bogotá, Armenia, Manizales, nosotros somos más aeróbicos.
2	E04	[...] es imposible que en esos departamentos que yo le nombré no haya buenos jugadores, imposible. O sea, es completamente imposible. Entonces yo no creo que no salgan jugadores, sino que es que no sabemos irlos a buscar [...]
3	E04	[...] si dicen que nosotros los negros somos los mejores para jugar al fútbol, ¿por qué en Argentina no hay ni uno solo, no hay ni un afro? Y son los mejores. Que por qué los blancos de aquí no son rápidos, ¿y por qué los ingleses sí? Si los ingleses allá rubios, son más blancos que los de acá, son más veloces.

Nota. Diseño propio con base en apartados de la investigación.

El Apartado 1 de la Tabla 13, presenta una perspectiva donde hay una influencia del lugar de procedencia. En contraste, el Apartado 2 de la misma tabla, indica que hay un problema relacionado con la búsqueda del talento. Finalmente, el Apartado 3 de la Tabla 13, aborda un estereotipo relacionado con la etnia.

Es importante destacar que otros fenómenos sociales, como la migración también pueden influenciar los procesos de selección, como se presenta en el siguiente apartado:

E03: [...] el tipo de jugador bogotano que va a ver en unos años, no va a ser el mismo que nosotros le estamos viendo ahora. Entonces actualmente usted ve jugadores bogotano altos, grandes, morenos, potentes, que años atrás usted decía es del Valle, es del Pacífico, es de la costa atlántica. No, son bogotanos, son bogotanos, pero tienen, digamos, sus raíces de padres o abuelos de otras regiones.

Así, un factor social como la migración, conduce a cambios en las características físicas y deportivas de los jugadores de una región, lo que podría influir en la selección de deportistas en el futuro.

Tras presentar la formación como desarrollo de habilidades y talentos, se abordará el tercer momento propuesto.

Formación: ¿Efectos que ‘Trascienden’ la Práctica Deportiva?

El segundo sentido evidente de la categoría formación por parte de los expertos está relacionado con efectos que trascienden los aspectos netamente deportivos. A continuación, se presenta un ejemplo de un caso de ‘éxito deportivo’, que pone en tensión la intervención que realizó un club de fútbol, lo cual permite ilustrar esta situación:

E04: Ahora que de ahí salió un jugador profesional y no perdió los valores iniciales de ese club, eso sí suena muy buena representación. Caso diferente, un jugador que sea profesional, que gane un mundial, que gane cosas y de pronto suceda lo que pasó con nuestro amigo [...] que está extraditado en Estados Unidos por algo, por una mala acción, una mala decisión.

Ahí yo no creo que un club diga: no, ese proceso fue exitoso. Yo creo que ahí el club debe pensar que en algo falló. Mire que ahí ya pasa de tajo lo deportivo y sus logros, eso yo creo que nadie los menciona. Lo más importante ahí es saber en qué fallamos para que este muchacho terminara en esto.

En el ejemplo anterior se evidencia un contraste. Por una parte, un proceso deportivo exitoso que permitió que este deportista llegara al fútbol profesional y obtuviera triunfos. Pero, por otra parte, una decisión que hace que este deportista termine en prisión.

En ese caso, aunque este sujeto tuvo éxito deportivo, no necesariamente tuvo un reflejo en su vida personal. Es interesante cómo el experto plantea que el club debería reflexionar sobre lo que falló en el proceso con ese jugador, más allá de lo deportivo. Pues en ese caso, para este club, ese jugador ya no es un ejemplo para mostrar e incluso, como indica el experto, sus logros deportivos no importan.

Este ejemplo permite evidenciar tres situaciones: la primera, que el éxito deportivo no está necesariamente ligado al desarrollo de conductas que la sociedad considera apropiadas. La segunda, que la sociedad debe reflexionar en qué está fallando para que esto ocurra, sobre todo cuando uno de los constructos que más se utiliza en el deporte actual es el de ‘formación integral’, lo que genera dudas sobre esta relación.

La tercera situación está relacionada con la intervención del entrenador, la cual se evidencia en los siguientes apartados:

E03: [...] profe, yo tuve entrenadores que realmente [...] me dejaron muy poco como ser humano, porque me trataban mal, me trataban a los gritos, me pordebajeaban como ser humano.

E01: [...] el profe [...] era muy jocoso en sus entrenamientos, era siempre nos sacaba esa sonrisa y uno como que no sentía el trabajo, pero el tipo estaba siempre ahí enseñándote y tenía mucha, muchas frases y muchas anécdotas. Entonces que esos dos son los que recuerdo con mucha gratitud [...]

Cómo se evidencia en los ejemplos anteriores, la relación del entrenador y un jugador no solo abarca los aspectos deportivos, sino también en otros, como el emocional. Mientras que un entrenador puede impulsar a un jugador por la forma en la que interactúa con él, un trato inadecuado también puede tener repercusiones.

En ocasiones, la búsqueda de rendimiento puede afectar el trato digno y el respeto en el contexto del entrenamiento orientado al rendimiento, quebrando la delgada línea entre la exigencia y el abuso, incluso con deportistas en edades infantiles y juveniles. Esto explica por qué la protección infantil se incluye en los objetivos estratégicos del ente rector del fútbol a nivel mundial (FIFA, s.f.), alertando sobre situaciones en las que se pueda presentar abuso, explotación, negligencia o acoso.

A continuación, se presentarán dos perspectivas relacionadas con efectos que trascienden la práctica deportiva. La primera, tomando como base el constructo ‘formación integral’ y la segunda con base en el concepto de transferencia.

La Formación Integral: ¿Un Deber Ser Conveniente?

Algunos expertos utilizan los constructos formación integral e integralidad vinculados con los procesos deportivos en edades infantiles y juveniles. Sin embargo, cabe resaltar que hay por lo menos dos sentidos frente a lo que se entiende por ‘integral’ desde la perspectiva de los expertos.

Por una parte, el uso del adjetivo integral por parte de algunos expertos se relaciona con la inclusión de diversos componentes del entrenamiento o dimensiones del ser humano, como queda en evidencia con el siguiente apartado:

E03: [...] esa famosa integralidad del jugador. Desde su parte personal, desde su parte psicológica, desde su parte mental, desde su parte emocional, desde su parte nutricional. O sea, son muchos componentes, su parte familiar, que influyen muy directamente en que ese jugador pueda rendir en el fútbol de élite.
--

En ese sentido, parece relacionarse con la definición de RAE (s.f.), la cual le define como aquello: “Que comprende todos los elementos o aspectos de algo”. Es decir que puede ser una característica (integral), o una cualidad de una persona (íntegro).

Sin embargo, como menciona Bustamante (2010), se “[...] formula un buen propósito que no necesita consultar las condiciones reales, y entonces se hace un listado (de dimensiones del ser humano) que tiende a infinito” (p. 10). como lo emocional, lo técnico, lo físico, la sexualidad, entre otros.

Siendo así, como se presentó en los componentes del entrenamiento, los diferentes elementos constitutivos varían en dependencia de quien realiza la intervención, en algunos casos dando prioridad a algunos componentes o dimensiones frente a otros.

Por otra parte, el uso de este adjetivo también ha sido relacionado con aspectos axiológicos, morales, valores y principios que el deporte puede generar en los sujetos, cómo se presenta en los Apartados de la Tabla 14.

Tabla 14. *Percepciones de Expertos sobre Formación Integral*

Nº	Experto	Apartado
1	E03:	[...] Pero si nosotros desde esas categorías de base miramos a ese chico, a esa chica, a ese niño, a ser joven como ser humano e inculcamos cosas y valores y principios para su vida, pues muy seguramente estamos ayudando a que nuestra sociedad cada vez sea mejor. Que nuestro país, cada vez sea mejor, que tengamos personas que sumen a una sociedad y que no resten.
2	E03	[...] abarcar esa integralidad del jugador, primero como ser humano y después sí como jugador, es lo que va a garantizar que a futuro ese chico con buenas condiciones deportivas, pueda mantenerse. Pueda mantener esa exigencia en el alto rendimiento.
3	E10	[...] Yo creo que lo importante es entender que somos formadores a nivel integral, que como formadores especialmente en las niñas el tener pautas claras de comportamiento y de disciplina siempre va a ser muy importante.
4	E03	[...] todavía se ven esos estereotipos de jugadores que son buenos jugadores, pero en su parte personal son un desorden. Pero esos mismos jugadores son ejemplo para las demás generaciones. Sí, pero también vemos jugadores que, desde lo deportivo, lo personal son excelentes. Entonces debemos buscar que esos ejemplos a futuro, para las nuevas generaciones, sean esos chicos integrales, desde todo punto de vista [...]
5	E06	[...] combinar esas dos maneras y es formar seres humanos de una manera integral que a través del fútbol puedan jugar muy bien a la pelota y también puedan ser personas de ejemplo [...]

Nota. Diseño propio con base en apartados de la investigación.

Es notable que, desde la perspectiva de algunos expertos, el fútbol se convierte en un medio para inculcar valores y principios que, a posteriori, pueden repercutir en un mejor país. Además, nuevamente se asigna al entrenador un papel central, como un ‘formador’ como se indica en el Apartado 3 de la Tabla 14.

No obstante, a pesar de los buenos propósitos, cuando se habla del alto rendimiento, el ideal axiológico parece entrar en tensión, lo que genera una brecha entre lo idealizado y lo que ocurre en el desarrollo de las prácticas, como se puede deducir de lo que indica un experto:

E05: [...] acepté que era más por el tema de formación. Pero esa formación más indicada como desde la integralidad de lo axiológico, de los valores, de cómo las escuelas de formación aportan a unas sociedades de la parte de valores, de toma de decisiones a la vida, de bueno, de eso.
Poco a poco la charla se fue orientando al fútbol de alto rendimiento y hablamos sin tapujos de lo que era [...]

Lo expuesto anteriormente no implica estar en desacuerdo con que el ideal de la formación sobrepase lo netamente técnico de la disciplina deportiva. De hecho, era una crítica que tanto

Nietzsche como Humboldt realizaban a la educación de su época en los siglos XVIII y XIX. Esto lleva a preguntarse: ¿por qué la demanda de esa época sigue siendo un ideal en la actualidad? ¿Es posible que algo en la constitución humana se oponga a ese ideal?

Además, podría resultar conveniente que el uso generalizado del constructo formación integral se relacione con el ‘cumplimiento’ de los propósitos de la legislación deportiva. Como se planteaba en la introducción, esto podría convertirse en un eslogan más que en una posibilidad, pues ¿cómo vincularlo a la totalidad de prácticas y sujetos?

A continuación, se presentará la segunda perspectiva de aquellos aspectos que trascienden la práctica deportiva.

La Transferencia: Influencia de Experiencias Deportivas en Etapas Posteriores

Es importante mencionar que, cuando algunos expertos hicieron referencia a su proceso de entrenamiento en edades infantiles y juveniles, encontraron efectos que trascendieron los aspectos deportivos. En ese sentido, la transferencia de estas experiencias se ve reflejada, tanto en situaciones que influyen actualmente en su labor como entrenadores, como en efectos positivos y negativos que las prácticas deportivas tuvieron en otros aspectos de sus vidas.

El primer aspecto de la transferencia puede evidenciarse en los siguientes apartados:

E01: [...] eso es lo que yo valoro mucho de mi experiencia como jugador. Lo que viví en una cancha siempre será grato recordarlo. Y ahora, pues cuando transmitimos a los chicos, a los deportistas, y a estos jóvenes y todas esas experiencias siempre van acorde con ese liderazgo que decía.

E03: [...] Nadie me lo dijo. Eso a mí me marcó mucho. Yo decía: yo cuando sea un entrenador, tengo que ser un entrenador honesto con mis jugadores.

Las experiencias de algunos expertos se transfirieron a su práctica profesional, bien porque en su proceso deportivo no lo tuvieron o porque los marcó de una manera especial. Así, cada sujeto puede identificar aspectos clave de su proceso deportivo que tuvieron una influencia tanto a nivel personal como profesional.

El segundo aspecto de la transferencia se evidencia en los siguientes apartados:

E03: [...] yo le puedo dar gracias al fútbol que, en mi época de jugador, soy puntual gracias al fútbol. Respeto si alguien me gana y es mejor que yo, gracias al fútbol. Respeto que, si yo soy mejor que alguien, esa persona no es menos que yo. Gracias al fútbol aprendí el sentido de ayudar, colaborar, de trabajar en equipo.

E04: [...] A mí me ha costado entrar a entornos de ambiente laboral. [...] me cuesta aceptar que una persona diga: Ay, es que hoy no estoy bien, estoy triste, y no puedo desarrollar mi función bien. Yo como le voy a decir a un entrenador: profe es que yo hoy me siento mal. Si no puedo jugar, me sacan de allá [...] Uno esa cultura no la tiene y cuando uno sale, uno es un poco rígido en muchas cosas y se va estrellando de cómo es el sentir y el vivir de las personas, que es muy diferente a la de uno.

Los ejemplos anteriores muestran que las experiencias deportivas también pueden influir en otros ámbitos de la vida, al transferir conductas y valores como la puntualidad y el trabajo en equipo. Sin embargo, también puede haber transferencias negativas, como la dificultad para relacionarse con otros, o asumir la vida fuera del deporte de rendimiento.

Además, como menciona otro experto, hay efectos en la vida personal relacionados con la dedicación exclusiva al deporte de rendimiento:

E03: [...] muchos de esos entrenadores actualmente están solos, están divorciados, sin familia, porque dedicaron tanto tiempo a su profesión que no equilibraron su parte profesional y su parte familiar o personal. Y eso, y eso hace parte de ese análisis que uno debe hacer como como entrenador, como ser humano.

En resumen, la transferencia no se puede concebir como un proceso lineal ni predecible, pues, como se evidenció desde la perspectiva de los expertos, cada sujeto puede experimentar y procesar las experiencias de manera única.

El Contexto y la Formación

Tras el análisis de las perspectivas de los expertos, es posible identificar referencias a la influencia que tiene el contexto en la formación.

Por ejemplo, un experto menciona:

E01: [...] El contexto cultural, el contexto económico, donde entrena, las condiciones que entrena, siempre van a influir en el desarrollo de los jugadores.

En ese sentido, cuando se concibe la formación como preparación del deportista, algunos expertos asignan al contexto una influencia significativa. Sin embargo, desde la perspectiva de otros expertos, esa influencia no es determinante.

Para abordar esta relación, el desarrollo de esta sección se presentará en tres momentos.

En primer lugar, se presentará la influencia de algunos factores sociales, culturales y económicos en la formación. En segundo lugar, se analiza la relación entre entornos de aprendizaje estructurados (clubes, academias o escuelas) y no estructurados (calle).

Influencia de Factores Sociales, Culturales y Económicos en la Formación

Hay diversos factores relacionados con el contexto que, desde la perspectiva de los expertos, pueden incidir de forma directa en la formación.

Factores Sociales. Al hacer referencia a los factores sociales es necesario partir de que el fútbol no es ajeno a la situación social del país. Esta perspectiva queda en evidencia con los siguientes apartados:

E04: [...] el fútbol funciona igual al modelo del país [...] nuestra sociedad es así y nuestro fútbol está igual.
 E07: [...] tener la posibilidad de llegar al alto rendimiento tiene que ver también en un tema sociocultural.
 [...] el fútbol refleja el comportamiento de una sociedad.

En ese sentido, el fútbol no se puede desmarcar de las condiciones sociales que tiene el país. Y desde la perspectiva de algunos expertos, este deporte refleja algunos comportamientos de la sociedad.

En cuanto a los aspectos sociales, de los múltiples factores que pueden asociarse, se hará referencia particularmente a tres: la migración, el entorno familiar y el acceso a la educación.

La Tabla 15, presenta algunos apartados que pueden ser orientadores.

Tabla 15. *Factores Sociales que presentan los Expertos en Relación con la Categoría Formación*

Nº	Experto	Apartado
1	E01	[...] En Barranquilla tenemos cancha al aire libre, donde, desafortunadamente, en la esquina hay personas consumiendo drogas y es algo de alguna manera normalizado. Pero del club que te hablaba, por ejemplo, cuenta con una cancha privada, con parqueadero, con seguridad en la entrada.
2	E02	[...] el chico que viene de afuera está expuesto a múltiples situaciones, algunas muy adversas, otras no tanto, pero eso sin duda va a terminar influenciando y casi que entrando en algo que es muy muy cotidiano en nuestro entorno bogotano y es señalar a quien viene de afuera, que se le entregan más posibilidades, a diferencia de quién está acá en Bogotá.
3	E03	Es muy diferente un jugador que vive en el norte, un jugador que vive en una zona del sur, en un barrio, complicado en seguridad. Donde digamos va a estar muy inmerso en cosas que lo pueden alejar en cualquier momento de su carrera [...]
4	E05	[...] Chicos que no están en la ciudad de que, crecen lejos de su cultura, lejos de sus padres. Problemas de casa hogar al tener convivencia con menores de edad, que están en proceso formativo.
5	E09	La parte social también, [...], no es lo mismo un jugador del centro del país, donde tiene las posibilidades también de estudiar, de ser un poco más preparado. Y estos chicos de pronto, muchos, hasta no han terminado su bachillerato. O también lo terminan ahora, cómo está el tema ahora en un año hace 2 años, 3 años y muchas veces su parte de educación les falla un poco [...]

Nota. Diseño propio con base en apartados de la investigación.

Respecto a la migración, es relevante como el Apartado 4 de la Tabla 15 presenta una situación frecuente en el deporte infantil y juvenil orientado al rendimiento: niños y jóvenes se desplazan a otras ciudades para participar en programas de entrenamiento especializado. Algunos de ellos conviven con otros menores de edad en pensiones o casa hogar, lejos de su cultura y de sus padres.

Es relevante, que un experto mencione que en estos lugares:

E05: [...] hay problemas en casa hogar, que es el lugar donde se quedan los chicos, problemas en el estudio de los chicos, problemas con las familias, el distanciamiento familiar.

Ahora bien, partiendo del punto de que estos jóvenes están en un ‘proceso formativo’, como menciona el experto en el Apartado 5 de la Tabla 15, el distanciamiento de sus familias puede

generar en algunos de ellos vacíos emocionales. No obstante, esta condición no es exclusiva de estos escenarios, pues como indica otro experto, hay:

E03: [...] Jugadores que viven en una familia que los respalda económicamente, pero que a veces el respaldo emocional no lo tienen.

En ese sentido, un vacío emocional puede surgir incluso en niños y jóvenes que viven con sus padres. No obstante, en ciertos casos, otros (entrenadores, coordinadores, directivos, etc.) ‘asumen’ una figura de autoridad que tradicionalmente corresponde a los padres de familia. En ocasiones, los entrenadores realizan funciones que exceden los aspectos deportivos.

Otro experto hace una referencia directa a la formación al indicar:

E05: Se supondría que, si tú te estás formando, lo más lógico sería formarte en tu lugar de origen, donde tienes la posibilidad de crecer con tu familia, de crecer en tu cultura. Pero mira que, estos chicos terminan desplazándose fuera de un contexto, a un contexto totalmente diferente [...]

Desde esa perspectiva se asume que, idealmente estos jóvenes deportistas deberían en esas etapas tempranas formarse en su contexto, con su familia y cultura. Sin embargo, la migración a otras ciudades no solo podría relacionarse con su identidad cultural sino exponerlos a diversas problemáticas sociales como el abuso, el maltrato, el regionalismo y la violencia, entre otros, se pueden suscitar en estos entornos. Lo cual podría tener consecuencias que no se relacionan de forma exclusiva con aspectos deportivos.

Adicionalmente, como se evidencia en los Apartados 1 y 3 de la Tabla 15, el contexto en el que viven algunos jóvenes deportistas, puede exponerlos a ciertas problemáticas sociales como la drogadicción, que pueden ser frecuentes en algunos escenarios públicos donde se llevan a cabo prácticas deportivas. No obstante, contrario a lo que se expone en esos Apartados, estas problemáticas sociales no son exclusivas de ciertas zonas, sino que han permeado la sociedad en general a diferentes niveles.

De igual manera, es de resaltar, con base en el Apartado 1 de la Tabla 15, que existe una percepción de seguridad con ciertos ambientes, lo cual puede estar influenciado por diversas problemáticas sociales. Esto podría estar relacionado con la emergencia de entornos de aprendizaje estructurados (clubes) que reemplazaron el lugar que previamente realizaban esas actividades de forma libre en la calle.

Finalmente, frente al acceso a la educación, es relevante que, en pro del rendimiento, algunos niños y jóvenes abandonan la educación formal o buscan otras alternativas como la virtualidad, posiblemente por la incompatibilidad entre los entrenamientos y las jornadas académicas.

Empero, se han presentado cambios que se pueden contrastar desde lo que exponen dos expertos. Por un lado, al recordar su etapa como jugador, un experto mencionó:

E09: [...] en algún momento cuando yo jugaba, era muy joven y tenía 22, 23 años y yo estudiaba a la par. [Un entrenador] me dijo que: o me dedicaba a estudiar o me dedicaba como jugador profesional.
--

Mientras que ahora, algunos clubes ofrecen apoyos que incluyen la educación. Como lo menciona un experto en el siguiente Apartado al referirse a un reconocido club en Bogotá:

E02: [...] el ofrecimiento de su estudio, de su proceso académico. Entonces el chico estudiaba toda la mañana.
--

Por lo tanto, aunque ciertas modalidades de estudio pueden generar críticas sobre la calidad de la educación, también parece haber una preocupación en la sociedad por lo que ocurre con el deportista cuando finaliza su carrera deportiva.

Factores Culturales. Desde la perspectiva de los expertos, hay algunos aspectos culturales que pueden condicionar la participación de los deportistas en edades infantiles y juveniles. Por una

parte, como se indicaba en la sección anterior, el desplazamiento de los jugadores a otras regiones, aunque pertenezcan al mismo país, puede representar desafíos culturales.

En algunos casos, como mencionan unos expertos, los jugadores:

E04: [...] se estrellan con una barrera cultural.

Y, también, en algunos procesos orientados al rendimiento:

E05: [...] hemos tenido algunos conflictos por regiones del país [regionalismo].

Es decir, que los aspectos culturales no son ajenos a los procesos deportivos, ya que las prácticas deportivas también se ven influenciadas por factores culturales. Aunque se practique el mismo deporte, no es lo mismo jugar en una región como Tumaco que en Bogotá.

En Tumaco, un municipio colombiano, los niños y jóvenes “juegan descalzos, en potreros [...], sin juez” (E05), en contraste, en la capital (Bogotá), hay menos posibilidades para el juego libre, que antes se realizaba de forma espontánea en la calle, debido a ciertas problemáticas sociales como la percepción de inseguridad.

Ahora bien, también es importante destacar que el flujo migratorio de otras regiones, desde la perspectiva de un experto, ha modificado y modificará el biotipo asociado con una región o ciudad como Bogotá.

Según este experto, respecto a la procedencia de algunos jugadores:

E03: [...] sus papás no eran bogotanos, eran personas de otras regiones que habían llegado aquí a trabajar, a estudiar [...] y tuvieron su hijo bogotano. Y tuve jugadores, digamos con un biotipo totalmente diferente al que tú te imaginarías de un bogotano.

Esto no es exclusivo de ciudades como Bogotá, ya que la migración ha generado cambios incluso a nivel de selecciones de países. Un ejemplo claro es la Selección de Francia, donde 14 de 26 jugadores podrían haber participado con selecciones africanas (As, 2022).

Frente a la migración, los apartados de la Tabla 16 presentan otras situaciones relevantes por las que los deportistas tienen que adaptarse a otras condiciones, entre las que se destacan el clima, las tradiciones, la comida, la importancia atribuida al deporte, etc.

Tabla 16. *Factores Culturales y su Influencia en la Formación*

N°	Experto	Apartado
1	E07	[...] pues estamos hablando de dos culturas, de dos sociedades muy diferentes. Dentro de ello, el fútbol no es la excepción, el fútbol es también visto de manera diferente. Primero el tema de la alimentación, el tema de las estaciones, que hace que el jugador se desarrolle o el jugador desarrolle otras actividades que nosotros en ningún momento tenemos la necesidad [...]
2	E01	[...] tenemos por ejemplo un chico que es de Chocó. Entonces, traer un chico de Chocó, con unas características físicas diferente a las nuestras, culturales diferentes [...]
3	E05	[...] estos chicos terminan desplazándose fuera de un contexto, a un contexto totalmente diferente, hablando desde clima, hablando desde altitud, hablando desde las personas, las personas acá somos totalmente diferentes. [...] Entonces esa adaptación cultural siento que, desde la perspectiva de clubes, no es que se vea mucho. Es poner a los chicos en una casa, olvidando su contexto total, los chicos que vienen fuera de la ciudad, olvidando sus raíces, su cultura.
4	E09	[...] en Colombia, pues hay diferentes subculturas, digámoslo así. Donde no es lo mismo un jugador del centro del país, a uno del pacífico, donde viene con otras costumbres, viene con otros pensamientos.

Nota. Diseño propio con base en apartados de la investigación.

Es interesante el Apartado 4 de la Tabla 16, destaca la diversidad cultural en Colombia, la cual se refleja en la diversidad de costumbres, tradiciones y expresiones culturales de cada región del país. Por lo tanto, vale la pena cuestionarse: ¿qué ocurre con estas tradiciones cuando los jóvenes deportistas se desplazan y radican en otros entornos?

En ese sentido, como se evidencia en el Apartado 3 de la Tabla 16, en algunas ocasiones se olvida el contexto total de los jóvenes deportistas que vienen de otras ciudades, lo que puede resultar en olvidar sus raíces y su cultura. Además, es relevante que cada sociedad asigna un valor diferente al deporte, como se evidencia en el Apartado 1 de la misma Tabla. Por lo tanto, sería importante considerar la adaptación cultural de los deportistas que se desplazan a otras regiones del país.

Entonces, se podría indicar que los aspectos culturales pueden resultar influenciados por la formación, no solo respecto a la oferta frente a la práctica de un determinado deporte, sino también frente al valor social que se asigna a sus participantes.

Lo anterior adquiere mayor relevancia al comparar las diferencias en las condiciones entre selecciones masculinas y femeninas. Una experta menciona:

E10: [...] existían las diferencias en cuanto al equipo masculino. Pero pues son deportistas, queremos que ganen las niñas y los niños, queremos que rindan las niñas y los niños. Entonces ¿por qué esas diferencias?

En ese sentido, la sociedad también asigna un mayor grado de importancia a determinadas prácticas.

Factores Económicos. El factor económico es, desde la perspectiva de los expertos, uno de los factores que tiene mayor influencia en relación con el contexto en las intervenciones que realizan los clubes deportivos en edades infantiles y juveniles. Sobre todo, al considerar que en el deporte infantil y juvenil:

E01: [...] el común denominador es la falta de recursos para trabajar.
E09: [...] [hay] jugadores con muchas necesidades, porque no es fácil suplir todas esas necesidades.

En ese sentido, el factor económico se puede analizar desde dos puntos diferentes. El primero, relacionado con las condiciones económicas del deportista y el segundo, las condiciones del club deportivo al que está vinculado.

Al analizar las perspectivas de los expertos, es posible encontrar un contraste. Mientras que algunos niños y jóvenes, debido a las condiciones económicas, pueden *elegir* estar en algún proyecto y el acceso a recursos económicos les permite complementar su entrenamiento con una variedad de programas y servicios personalizados, como se presenta en el siguiente apartado:

E01: [...] en este proyecto, siempre encontramos que hay muchos chicos donde su padre le brinda unas facilidades en cuanto a la formación, donde ellos pueden elegir estar en un proyecto [...] que les permite potencializarse en el deporte [...]

Otros jóvenes, pueden vincularse a programas de entrenamiento especializados orientados al rendimiento si superan las pruebas que realizan algunos clubes, entre estos, los profesionales en sus divisiones inferiores.

Entonces:

E01: [...] el primer factor es el apoyo económico que puede tener un chico cuando hay un club que lo patrocina. Ya, y otra cosa es cuando el chico le toca buscar recursos para poder desarrollar esta actividad.

Esa condición evidencia la desigualdad en las oportunidades de acceso para los participantes, algo inherente al deporte orientado al rendimiento.

Así, el entrenamiento se convierte en un servicio que ofrecen clubes deportivos, los cuales, en su mayoría, funcionan bajo la lógica del mercado. Es decir, como indica el siguiente apartado:

E01: “[...] un club formativo o un club de la ciudad, que su principal objetivo es el lucro [...]

Se puede resaltar que algunos clubes formativos vinculados con la enseñanza del deporte, funcionan bajo una lógica comercial, que busca la masificación, como lo indica otro experto:

E05: [...] Si un chico se destaca, es un chico que puede llegar al fútbol profesional y es un chico que en cierta medida le da publicidad a un club aficionado [...]. ¿Qué pasa cuando pasa esto? pues masificación [...]

Por lo tanto, se pueden clasificar los clubes deportivos en dos grupos: en el primero, los participantes asumen un pago mensual, y otros clubes que no realizan cobros a los participantes, pero demandan altos niveles de rendimiento. Sin embargo, como mencionan Besnier et al. (2018):

Las academias de fútbol tienen distintos formatos, desde instituciones que alimentan y entrenan de manera responsable a sus jóvenes pupilos – entre los cuales los clubes europeos buscan

reclutar a los más talentosos en el momento más barato de sus carreras deportivas-, hasta emprendimientos poco fiables o fraudulentos que prometen mucho y otorgan poco. En el peor de los casos, exponen a jóvenes prometedores a la explotación y los alejan de la escolarización normal (p. 343).

Ahora bien, respecto a los clubes de fútbol, también existen diferencias en cuanto a los recursos disponibles. Por ejemplo, mientras algunos clubes de divisiones inferiores en Colombia cuentan con profesionales de diversas áreas: nutricionistas, psicólogos, preparadores físicos, y ofrecen apoyos adicionales como alimentación, hospedaje, educación y acceso a instalaciones deportivas, otros clubes de fútbol no tienen acceso a recursos similares. De hecho, como menciona un experto, incluso algunos equipos de la Segunda División del Fútbol profesional en Colombia también carecen de recursos.

Considerando las dificultades económicas que enfrentan algunos equipos profesionales de fútbol en Colombia, es probable que las divisiones inferiores y el fútbol femenino también se vean afectados por la falta de recursos.

Una experta presenta las diferencias que existen entre el fútbol masculino y femenino a nivel profesional, relacionado con el factor económico:

E10: [...] hay clubes que, con el sueldo de un jugador, pagan la nómina mensual del equipo femenino.
--

Ahora bien, si esta diferencia es evidente a nivel profesional, donde hay cambios en la duración y tipo de contratos, es posible inferir que se presentan de igual manera a nivel infantil y juvenil, lo que puede afectar la preparación y oportunidades para los niños y jóvenes.

La Tabla 17 presenta algunos apartados de expertos que resaltan otros aspectos en los que se evidencia la influencia del factor económico.

Tabla 17. *Influencia del Factor Económico en la Formación Deportiva*

Nº	Experto	Apartado
1	E09	[...] muchas veces nosotros los citamos a entrenamiento y no iba porque no tenía dinero para el transporte, para llegar. Muchas veces, también, con la alimentación escasa o no tienen su buena alimentación. [...] si el chico llega con hambre, entonces el hacer un trabajo muy intenso, pues obviamente va a ser más para tener una lesión, que, para tener algo positivo, una carga positiva para nosotros y tanto para el jugador.
2	E10	Entonces para ellas genera una ganancia económica, que se vuelve mucho más importante, porque obviamente su entorno es difícil. Entonces, si yo voy a la Federación o a la Selección, si me van a dar unos viáticos, pero no unos grandes viáticos. Y yo aquí estoy, estoy en mi casa, no tengo que ir a sufrir con el clima, entrenar doble jornada, que me estén llamando la atención, a que me aprieten y estoy en mi casa, estoy tranquila. Puedo competir en la noche y voy a recibir un dinero.

Nota. Diseño propio con base en apartados de la investigación.

Como se presenta en los Apartados 1 y 2 de la Tabla 17, los factores económicos pueden condicionar los aspectos deportivos, o bien al tener que modificar las cargas de entrenamiento o incluso en la participación. En algunos casos, los deportistas prefieren el pago inmediato de competencias no oficiales, antes que asumir un compromiso a nivel de selecciones.

Entornos de Aprendizaje Estructurados versus Entornos no Estructurados

Desde la perspectiva de algunos expertos, es posible identificar referencias a la influencia que tiene para la formación deportiva los entornos de aprendizaje estructurados en comparación con entornos no estructurados.

Tal como se presentó en la sección anterior, algunos factores sociales que influyen en la percepción de seguridad han llevado a que la práctica deportiva pase de entornos no estructurados (como la calle) a entornos estructurados (clubes, academias y escuelas).

Ahora bien, desde la perspectiva de algunos expertos, este cambio se corresponde con efectos en la práctica deportiva y se pueden clasificar de tres maneras. En primer lugar, se atribuye una importancia a los programas estructurados que se llevan a cabo en clubes deportivos y academias de fútbol, ya que proporcionan un entorno de aprendizaje sistemático. En segundo lugar, se indica que los entornos estructurados pueden condicionar la expresividad del jugador, limitando

su capacidad de tomar decisiones, se ‘forma’ para dar respuestas como con un código binario (1 y 0), predecibles. Y, en tercer lugar, se sugiere que en entorno estructurado se nutre de la experiencia del deportista en entornos no estructurados, brindando nuevas herramientas.

Los Apartados que se presentan en la Tabla 18, evidencian desde la perspectiva de los expertos, efectos atribuibles a la formación en entornos de aprendizaje estructurados y no estructurados.

Tabla 18. *Efectos Asociados a Entornos Estructurados y no Estructurados*

Nº	Experto	Apartado
1	E05	[...] Entonces es importante reconocer que las experiencias se pueden dar o los estímulos se pueden dar en diferentes contextos. Lo ideal sería, lo más cercano a la realidad de juego, que sería el fútbol. [...] diferenciar las experiencias de una escuela de formación, a las experiencias que la misma calle te da. Pero tienes que hacer un complemento [...]
2	E06	[...] él es digamos que el ejemplo claro de las 2 formas como deben interaccionar de ese fútbol callejero y ese fútbol organizado. Porque Luis Díaz es producto del fútbol callejero. Pero él encuentra a sus 15 años, el fútbol organizado donde le dan otra serie de herramientas a nivel metodológico, a nivel competitivo para que él pueda acceder al fútbol profesional.
3	E06	[...] Producto de que, en las academias, porque ya el fútbol callejero ha desaparecido, y con ellos también el fútbol escolar ha desaparecido. Entonces vamos a los clubes y vemos que hay una preocupación desde la globalidad, entonces estamos entre todos ayudando a formar jugadores como yo les llamo, jugadores binarios, 0-1. O sea de controlar y pasar, y todos [...] igualitos.
4	E07	[...] el jugador alemán es muy bueno técnicamente, pero es una técnica programada, es una técnica acentuada desde la infancia. [...] es la gran diferencia a un jugador latino, por decirlo de esta forma, hablando del tema sociocultural y cómo se desarrolla en dos regiones. [...] [El jugador latino] no sé si me va a hacer al final tres, cuatro o cinco contactos o me va a hacer dos o me va a finalizar de primera. [...] no podemos decir esto es mejor que esto, sino que podemos relacionar y podemos mirar las diferencias que hay dentro de ello.

Nota. Diseño propio con base en apartados de la investigación.

Es relevante la referencia del Apartado 1 en la Tabla 18, el cual destaca que las experiencias y estímulos a partir de los cuales los deportistas pueden ‘formarse’ se pueden dar en diferentes contextos, tanto en entornos estructurados (clubes) como no estructurados (calle). Esto se refleja en el caso de algunos futbolistas destacados a nivel internacional que no participaron en programas

de entrenamiento estructurados en edades infantiles y juveniles, pero alcanzaron el máximo rendimiento.

Sin embargo, como se evidencia en el Apartado 2 de la misma tabla, desde la perspectiva de algunos expertos, los entornos estructurados, como los clubes deportivos, brindan algunas herramientas para afrontar el deporte al máximo nivel. Ahora bien, como menciona el Apartado 3 de la Tabla 18, los ambientes estructurados también se han relacionado con una posible estandarización de respuestas por parte de los jugadores.

El Apartado 4 de la Tabla 18 presenta una relación entre la técnica, como resultado de un entorno estructurado (programado), frente a la que se genera en un entorno no estructurado, esto sugiere que cada entorno puede generar diversos efectos en los participantes. Cada una de estas características tendrá finalmente, ventajas y desventajas asociadas.

Tras abordar la influencia del contexto, ahora se presentará el quinto momento establecido en la presentación de los hallazgos de esta investigación.

La Categoría Formación desde el Análisis de Tres Manuales de Entrenamiento de Fútbol Infantil y Juvenil

A continuación, se presentan los hallazgos del análisis de la categoría ‘formación’ en tres manuales de entrenamiento seleccionados que se utilizan para la planificación del entrenamiento infantil y juvenil orientado al rendimiento.

Como un primer hallazgo se destaca que los tres manuales utilizan la categoría formación, aunque no en el mismo sentido. Esto indica que esta categoría es ampliamente utilizada en este contexto.

Uno de los manuales define la formación de manera textual como:

M01: “[...] Formar a futuros jugadores profesionales significa prepararlos para afrontar competencias de alto nivel” (FIFA, 2018, p. 23).

Desde esta perspectiva, se puede identificar un primer sentido asociado a la categoría formación, enfocado en preparar a los jugadores para desarrollar las habilidades deportivas necesarias que les permitan alcanzar un nivel de rendimiento que les permita competir. Asimismo, se menciona que:

M01: “[...] La formación del jugador puede, en muchos aspectos, inspirarse asimismo en la educación escolar y universitaria clásica” (FIFA, 2018, p. 20).

Esta referencia refleja una tendencia de planificación que estructura la formación deportiva de manera similar a los currículos del sistema educativo, en el que se establecen contenidos, objetivos y niveles de evaluación para cada nivel. Esto sugiere que el deporte actual propende por un abordaje sistemático y estructurado para alcanzar el rendimiento, cuando se establece como finalidad.

Esta tendencia puede considerarse una respuesta a una visión tradicional del deporte, que se evidencia en los siguientes apartados:

M02: En vez de proponer y realizar actividades inaccesibles para niños de una cierta edad-como ocurre todavía frecuentemente en los entrenamientos también en la equivocada estructura de las competiciones del fútbol base- se han programado ejercicios, juegos y problemas adaptados a sus posibilidades, intereses, inquietudes y expectativas actuales (Wein, 2004, p. 25).

M02: Pero el mayor obstáculo para el progreso del fútbol es la fuerza de la costumbre. Por inercia se continúa con los viejos hábitos sin reflexionar lo suficientemente sobre lo que se está haciendo, tanto en los entrenamientos como en la estructuración de competencias formativas para los niños (Wein, 2004, p. 28)

La crítica que presenta este manual es que el entrenamiento con niños y jóvenes no está basado en sus posibilidades, necesidades e intereses. Esto concuerda, con lo planteado por Power (2014), donde el fútbol juvenil moderno está adoptando un enfoque más ‘*player-centred than Coach-centred*’ [centrado en el jugador más que en el entrenador].

Además, es importante resaltar el constructo ‘competencias formativas’. Con este, la participación en un evento o torneo va más allá de solo competir, sino que la competencia misma se convierte en un proceso formativo. Sin embargo, vale la pena preguntarse, ¿por qué hay una tendencia a relacionar la formación con diversas actividades? Pues ahora, todo parece ser formativo.

En contraste, el siguiente apartado destaca la importancia de:

M01: "[...] crear una filosofía de formación adaptada a las características de cada país" (FIFA, 2018, p. 6).

Esto sugiere que la formación no es un proceso único y universal, puesto que hay una influencia de las necesidades y realidades específicas de cada contexto.

A continuación, se presentan los resultados del análisis de los manuales, donde se identificaron otras dos formas en las que se emplea la categoría formación.

La formación: efectos que trascienden los aspectos deportivos

El primer sentido asociado a la categoría formación, trasciende los aspectos específicos de la práctica deportiva y se enfoca en el fútbol como medio para desarrollar cualidades en el sujeto. Por ejemplo, como se evidencia en los siguientes apartados, en una de estas obras se utiliza el constructo ‘formación integral’.

M01: “[...] El fútbol no solo debe brindar la oportunidad de desarrollar las aptitudes propias del juego, sino igualmente ha de fomentar el desarrollo de la personalidad y las cualidades sociales. La capacitación de jóvenes jugadores deberá constituir una formación integral” (FIFA, 2018, p. 7).
 M01: “[...] El fútbol debe ser una escuela de la vida, en el sentido más amplio, no solo para capacitar al jugador profesional, sino igualmente para ayudar al adolescente a evolucionar en términos de personalidad (inteligencia, cultura, sociabilidad, etc.)” (FIFA, 2018, p. 23).

Al utilizar el constructo formación integral, en el primer apartado, se hace referencia al desarrollo total del individuo, más allá de sus habilidades deportivas específicas. Desde esta

perspectiva el adjetivo integral se refiere a la totalidad, involucrando los aspectos deportivos, las cualidades sociales y la personalidad.

El segundo apartado presenta el fútbol como un medio que permite preparar al adolescente en otros aspectos de la vida. De forma particular, se hace referencia a la cultura, la inteligencia y la sociabilidad.

Además, en uno de los manuales se asigna un rol importante al entrenador, al denominarlo ‘el formador’ del joven jugador. Con esto, no sólo se asume que la formación es posible, sino que es una de las funciones del entrenador, como se presenta en el siguiente apartado:

M01: “[...] Así, el formador se convierte en ocasiones en entrenador, en otras en educador y, a menudo, en persona de confianza para el joven y su entorno social” (FIFA, 2018, p. 7).

Asumir como finalidad de la intervención una *formación integral*, como se evidencia en este manual, no es exclusivo de la esfera de la praxis del deporte, sino que también ocurre con la educación. Sin embargo, como se mencionó en el análisis de las perspectivas de los entrenadores, puede haber diferencias sobre lo que se entiende como integral y los aspectos que deben integrarse.

Es decir, que al igual que se presentó desde la perspectiva de algunos expertos, el fútbol se convierte en un medio para el desarrollo de aspectos socialmente deseables, que sobrepasan lo netamente deportivo. Bajo estas condiciones, el entrenador se convierte en un formador y educador, quien, a pesar de la inestabilidad de los valores de la sociedad actual, debe regirse por una orientación ética (FIFA, 2018).

Un aspecto relevante frente a lo que indica este manual es que el entrenador se convierte en un educador, una función que tradicionalmente cumplía la familia, la iglesia y la escuela. Esto puede estar relacionado con que algunos dispositivos han perdido influencia en la sociedad actual

o que debido a la masificación del deporte y el lugar que se le asigna en la actualidad, se le conciba como un medio para desarrollar conductas socialmente deseables.

La Formación: Una Etapa Dentro de un Proceso de Rendimiento a Largo Plazo

El segundo sentido asociado con el uso de la categoría formación, es ubicarla como una etapa dentro de un proceso deportivo estructurado a largo plazo, vinculado con la enseñanza. Los siguientes apartados evidencian esta perspectiva:

M01: “Durante la etapa de formación, se recomienda practicar los gestos técnicos de la forma más cercana posible a su velocidad de ejecución en una situación real de partido” (FIFA, 2018, p. 55).
 M02: “El jugador de fútbol- debe pasar por unas fases de formación hasta alcanzar, con el tiempo, la madurez” (Wein, 2004, p. 17).
 M03: “[...] cada etapa de formación con sus objetivos específicos, tareas y contenidos está asociada a un nivel de desarrollo cuyo elemento más importante es la estructura organizativa respectiva [...]” (Martín et al., 2004, p. 198).

Como se evidencia en los tres apartados anteriores, la formación se concibe como una etapa o fase dentro de un proceso deportivo planificado, en el cual se asignan objetivos y contenidos específicos para cada etapa.

Además, es relevante destacar que, la formación en el deporte, según estos manuales, se concibe desde una perspectiva de desarrollo, como presentan los siguientes apartados:

M01: “[...] es fundamental fijar metas para cada uno de las fases principales, teniendo en cuenta la edad de crecimiento, la evolución en la pubertad y psicológica, el desarrollo muscular y morfológico, el ritmo de aprendizaje y el nivel de potencia natural ya adquiridos de los jóvenes” (FIFA, 2008, p. 21).
 M02: “[...] En la determinación de los objetivos globales y parciales de cada uno de los cinco niveles se han tenido en cuenta la evolución psicomotriz del niño y que las metas fijadas sólo puedan ser alcanzadas en un momento determinado de su evolución y no antes” (Wein, 2004, p. 25).
 M03: “[...] Esta clasificación para la formación y la división en etapas de curso tiene una influencia social relativamente unitaria en una categoría de edad” (Martín et al., 2004, p. 37).

La formación establecida desde una perspectiva de desarrollo implica que los cambios que se producen en el organismo del sujeto están relacionados con fases o etapas específicas en las que

se pueden alcanzar ciertos objetivos o aprendizajes. Estas fases están condicionadas por aspectos individuales del sujeto, como el ritmo de aprendizaje.

Ahora bien, uno de los manuales define el desarrollo como:

M03: Designa los procesos interdependientes de transformación y diferenciación de la forma y el comportamiento a lo largo de la vida de un individuo en relación con una sección temporal. Se efectúa por la acción combinada de la herencia genética y de las influencias del entorno, lo que conduce a las transformaciones de la formación de las características estructurales y funcionales en relación con la individualización (Martín et al., 2004, p. 28).

M03: Por desarrollo se entiende los cambios y diferenciaciones, explicables, observables y progresivos, referidos a la edad en un determinado período de tiempo, de la forma y el comportamiento de los seres vivos (Häcker y Stapf, 1998, pág. 228, citado por Martín et al., 2004, p.28).

El desarrollo en los apartados anteriores, se presenta como cambios progresivos, tanto en la estructura del organismo como en el comportamiento, que ocurren a lo largo de la vida de los individuos y que están influenciados por la genética y el entorno.

Según un manual, en algunos de estos periodos o etapas, hay una predisposición para el aprendizaje, como se evidencia en el siguiente apartado:

M03: [...] Si se analiza la formación de rendimiento a largo plazo [...] en planos de entrenamiento básico de las diferentes disciplinas deportivas, se percibe que la organización de contenido de las etapas de formación individuales se orienta en casi todos los deportes por el concepto de las fases sensibles (Martín et al., 2004, p. 156)

Por lo tanto, desde esta perspectiva, la formación se establece como una etapa dentro de un proceso deportivo estructurado a largo plazo, generalmente asociado con edades tempranas. Además, como menciona el apartado anterior, casi todos los deportes utilizan el concepto de etapas sensibles para planificar. Esto vincula directamente la formación con la perspectiva del desarrollo.

Por último, la formación se presenta como un proceso, relacionado con la enseñanza y el aprendizaje, como se presenta en el siguiente apartado:

M02: [...] con los objetivos claramente definidos en cada categoría del fútbol base (una de las piezas claves para organizar sistemáticamente y correctamente, desde el punto de vista didáctico-metodológico, el proceso de enseñanza-aprendizaje, se evita que los niños sigan expuestos a un proceso de formación, en el cual, la improvisación y la intuición son los protagonistas (Wein, 2004, p. 26).

Vinculación: Triangulación de los Hallazgos

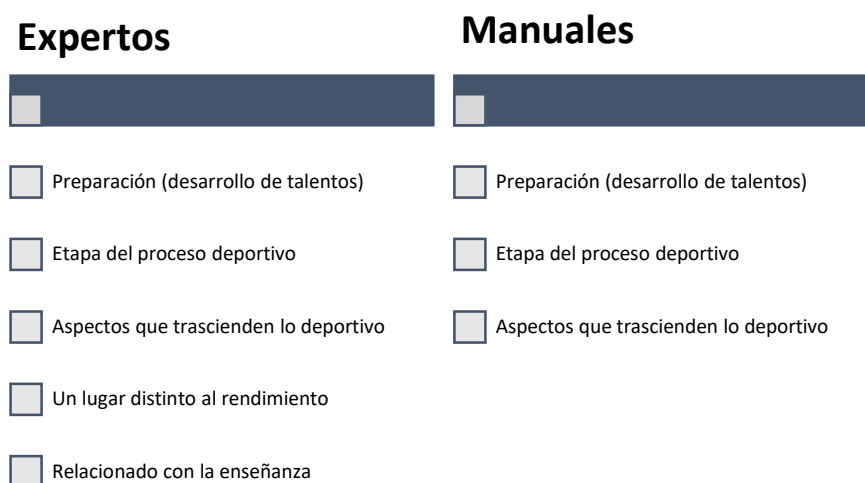
En esta etapa, se vincularon las perspectivas frente a la categoría ‘formación’ obtenidas a partir del análisis de los diálogos de saber con expertos y los manuales de entrenamiento deportivo y fútbol.

A partir de los constructos utilizados y apartados destacados, se identificaron patrones, tendencias, similitudes y diferencias en las perspectivas, que se presentan a continuación.

Sentidos asociados a la categoría formación

Los hallazgos frente al uso y sentidos que expertos y manuales de entrenamiento asignan a la categoría formación se presentan en la figura 4.

Figura 4. *Sentidos Asociados a la Categoría Formación desde los Expertos y Manuales*



Nota. Diseño propio con base en apartados de la investigación.

Al contrastar los sentidos asociados a la categoría formación desde la perspectiva de los expertos y manuales, se identifican tres aspectos en común:

- La formación como desarrollo de habilidades y talentos o preparación para desarrollar una actividad específica.
- La formación desde aspectos que trascienden la práctica deportiva, a partir de constructos como formación integral, integralidad, educación integral, desarrollo integral.
- La formación como una etapa dentro del proceso deportivo a largo plazo.

La triangulación de estas fuentes revela que, aunque existen coincidencias en estos aspectos, los enfoques y constructos varían. Como podría esperarse, en el contexto de las prácticas deportivas orientadas al rendimiento se priorizan aquellos aspectos específicos de preparación. Sin embargo, es destacable que algunos expertos y manuales resaltan efectos adicionales que se pueden generar en los sujetos a partir de las intervenciones.

Además, se evidenciaron dos sentidos exclusivos desde el análisis del discurso de los expertos. Por un lado, la formación se ubica en un lugar diferente al rendimiento, utilizando el constructo ‘fútbol formativo’ en oposición al ‘fútbol de rendimiento’. Uno se relaciona con la formación (como una fase previa a la competencia de alto nivel) y el otro condicionado por el resultado. Esto difiere de lo que presentan los manuales de fútbol, donde se utiliza el constructo ‘fútbol base’ para hacer referencia al entrenamiento en edades infantiles y juveniles.

Por otro lado, en el segundo sentido, la formación se relaciona con la enseñanza, es decir, se vincula con una acción externa, otorgando al entrenador un rol principal, en algunos casos denominado ‘formador’. Esto se evidenció tanto desde la perspectiva de algunos expertos, al igual que en dos manuales de entrenamiento de fútbol.

Es relevante destacar que, desde esta perspectiva, un manual de fútbol utiliza el concepto alemán ‘Ausbildung’ para referirse a la formación, lo cual denota un enfoque pragmático relacionado con la preparación para desarrollar una actividad específica.

Aspectos que Trascienden la Práctica Deportiva: Enfoques sobre la ‘Formación Integral’

Al abordar la categoría formación desde aspectos que trascienden la práctica deportiva, es relevante destacar que algunos manuales y expertos coinciden con esta perspectiva. Sin embargo, como se evidenció en el análisis de los diálogos con expertos, existen diferencias de lo que se entiende por formación y los aspectos que deben integrarse. Incluso, uno de los manuales utiliza el constructo ‘educación integral’ en lugar de formación, evidenciando que, en la sociedad actual en ocasiones se utilizan como sinónimos.

Desde la perspectiva de los expertos, hay un interés, presentado en ocasiones como un ideal, en ‘dejar algo’ al deportista, más allá de lo netamente disciplinar. Esto concuerda con uno de los manuales, que promueve una práctica que aporte al desarrollo de la personalidad en edades infantiles y juveniles.

Por ejemplo, mientras que el constructo de ‘formación integral’ se relaciona desde un manual con ayudar al adolescente a evolucionar en términos de personalidad (inteligencia, cultura, sociabilidad, etc.), desde la perspectiva de un experto implica tener en cuenta la parte personal, psicológica, mental, emocional, nutricional, familiar. Otros expertos, al hacer referencia a este constructo, destacan la importancia de inculcar valores y principios para la vida, pautas de comportamiento y disciplina, e incluso abordar temas como la sexualidad. Además, algunos expertos enfatizan que los deportistas deben ser ejemplos a seguir.

De esta manera, parece ser que la ‘formación integral’ se convierte en un ideal flexible y adaptable a las necesidades de cada club o entrenador, lo que puede generar confusión. Es decir,

al tener un rango de intervención amplio, puede generar diferencias tanto en su aplicación como en los efectos que se le atribuyen en los sujetos.

Ahora bien, si en algunas ocasiones los objetivos relacionados con aspectos deportivos no se pueden alcanzar, ¿por qué se considera que otros efectos adicionales sí son posibles?

La Formación Como una Etapa del Proceso Deportivo

Este es un aspecto común en relación con la categoría formación, tanto desde la perspectiva de los expertos como de los manuales de entrenamiento y fútbol para edades infantiles y juveniles.

Desde esta perspectiva, la formación es concebida desde una perspectiva de desarrollo, que se manifiesta en dos sentidos diferentes. Por una parte, el desarrollo se concibe como el objetivo final de la intervención a través de las prácticas deportivas y, por otra parte, se concibe relacionada con base en cambios en el organismo y la personalidad de los individuos los cuales se corresponden con ciertas edades, en las que hay una predisposición para el aprendizaje.

Es importante destacar que, aunque desde la perspectiva de los manuales de entrenamiento el concepto de las fases sensibles es relevante, en ocasiones en la práctica, desde la perspectiva de algunos expertos, no se respetan esas fases debido a las características específicas del contexto, como ocurre en el fútbol femenino.

¿La Formación en el fútbol en Edades Infantiles y Juveniles Orientado al Rendimiento?

Entre lo Asignado, lo Asumido y lo Posible

Esta investigación se propuso problematizar y comprender los sentidos y usos atribuidos a la ‘formación’ en el contexto de las prácticas deportivas que realizan los clubes de fútbol en edades infantiles y juveniles, específicamente en aquellos escenarios orientados al rendimiento.

El uso generalizado de esta categoría, se evidenció tanto en el discurso de los expertos como en los manuales de entrenamiento mediante constructos como formación, formación deportiva, formación competitiva y formación integral. Estos, a su vez, se encontraban anclados en constructos más amplios como fútbol base, el fútbol formativo y el fútbol de rendimiento, lo que refleja la diversidad de sentidos que se le atribuyen. De hecho, en ocasiones, la formación fue referenciada con otros términos, como desarrollo y preparación, los cuales, aunque podrían asumirse como sinónimos, también pueden estar relacionados con el alcance específico de la intervención. En ese sentido, la multiplicidad de usos y significados asociados a esta categoría evidencia la complejidad inherente para su abordaje.

A partir de los sentidos y significados asociados a la “formación”, es posible problematizar los supuestos subyacentes que, configurados en el marco de un *campo*, tradicionalmente no son cuestionados por sus agentes sino asumidos, como menciona Bourdieu (1980/2007). Dentro de estos supuestos se encuentran:

- El deporte es inherentemente formativo
- Los efectos de las prácticas deportivas trascienden los aspectos disciplinares y tienen un efecto en todos los sujetos
- El deporte es un medio para desarrollar conductas socialmente aprobadas
- El deporte es un reflejo de la sociedad.

Resulta interesante que la función ‘formativa’, tradicionalmente asignada por la sociedad a dispositivos como la familia, la educación y la iglesia, ahora también se atribuya al deporte. Esta atribución puede relacionarse con el lugar preponderante que ocupan estos dispositivos, así como con los intereses de cada época, entendiendo que el deporte se convirtió en un aspecto central de la sociedad actual. Ello se manifiesta en su masificación, en la asignación de ideales relacionados con su práctica, e incluso en el hecho de que en ciertos países (como Colombia, por ejemplo) se erija como un derecho fundamental para los ciudadanos, establecido en la Constitución.

Esta función, asignada socialmente al deporte y evidente en diversas legislaciones, es asumida por el propio ámbito deportivo. Los hallazgos de esta investigación constatan el uso frecuente de la “formación” en el discurso de los expertos, incluso en el contexto del rendimiento, siendo rastreable en manuales tanto de entrenamiento deportivo como de fútbol. Dicha categoría emergió en los diálogos con los expertos incluso cuando no fue referenciada textualmente, lo que sugiere una amplia aceptación y uso.

Sin embargo, es importante destacar que el uso de esta categoría no implica necesariamente una comprensión clara de su significado, puesto que en ocasiones se presentó como un sinónimo de otros conceptos como educación y desarrollo. En ese sentido, la diversidad de usos y significados asociados a esta categoría reflejan la complejidad inherente para su abordaje.

Conclusiones Principales Sobre el Uso y Sentidos Asignados a la Categoría Formación en el Fútbol Infantil y Juvenil

A continuación, se presentan seis conclusiones principales derivadas del análisis de manuales de entrenamiento y fútbol, así como del discurso de los expertos, respecto a la categoría formación:

1. La formación presenta diversos sentidos

Inicialmente, se concluye que la “formación” presenta diversos sentidos y usos en este contexto específico, abarcando desde aspectos específicos de la disciplina deportiva hasta otros deseables, generalmente vinculados al desarrollo de valores (desde una perspectiva axiológica) o a las denominadas “habilidades blandas” (como el trabajo en equipo). Cabe señalar que, para algunos expertos, la formación se relaciona tanto con aspectos disciplinares como con aquellos que trascienden la práctica deportiva, o centrarse de forma exclusiva en lo deportivo.

Por el contrario, otros expertos cuestionan la existencia o la calidad de la formación en el contexto del rendimiento, pues al ser entendida como preparación, resulta insuficiente o deficiente, dado que en el rendimiento se prioriza la selección basada en los talentos particulares de ciertos sujetos. En ese caso, para otros expertos, los aspectos axiológicos que trascienden lo deportivo no constituyen una prioridad, pues en este contexto priman los resultados.

Esta divergencia en la definición, plantea interrogantes cruciales: si la categoría “formación” se vacía de su contenido pedagógico y ético, y en la práctica se convierte en una preparación para la competencia y el rendimiento, ¿por qué seguir usándola? ¿No resultaría apropiado un cambio en el lenguaje?

Por otra parte, si la formación se establece en oposición al rendimiento, convirtiéndolos en escenarios mutuamente excluyentes, ¿no implicaría desligar al entrenador y, por ende, a la sociedad, de una responsabilidad pedagógica? Y, por el contrario, cuando se abordan de forma exclusiva los aspectos extradeportivos, alejándola del aspecto práctico, ¿no se distancia del saber específico de la disciplina que se requiere para desempeñar una función?

Las distintas comprensiones de la formación generan contradicciones evidentes en la práctica. Esto nos lleva a cuestionar: ¿influye el sentido que un club o entrenador asigna a la “formación” en el desarrollo de sus prácticas? Si la respuesta es afirmativa, probablemente se

manifestará en la práctica, incluso de forma inconsciente, puesto que en la praxis pueden reproducirse cierto tipo de conductas sin una reflexión explícita.

Ahora bien, se podría considerar: Si la formación es concebida desde una perspectiva resultadista y utilitaria, ¿tendrá un reflejo inevitable en la práctica? Y, por el contrario, si se asigna un sentido que propenda por efectos que trasciendan la práctica deportiva, ¿se manifestará con características diferentes? Si lo anterior es correcto, entonces la perspectiva de la formación no solo estaría relacionada con la intervención, sino con los resultados que se esperan. No obstante, esta simplificación no aborda la complejidad inherente a una realidad social, pues la práctica no se limita al “deber ser”, y cada participante asigna también un sentido a su propia actividad.

Este escenario evidencia una distancia entre el ideal de una práctica y la acción concreta tal como se manifiesta. Por ejemplo, a pesar de partir de una intención formativa (relacionada con aspectos axiológicos), el entorno competitivo, la influencia de los adultos y la exigencia de resultados, pueden desvirtuar esos propósitos. Generando una brecha entre el ideal y la realidad.

Por lo tanto, es posible concluir que las diferencias en los sentidos asociados a la formación no solo involucran a las legislaciones, clubes de fútbol y entrenadores, sino también a los propios participantes. Esto implica que, a pesar de los nobles ideales propuestos de forma externa para las prácticas, estos pueden no estar alineados con los intereses reales de quienes participan. Ante esto, surge la pregunta: ¿por qué esperar que algo diseñado de forma externa tenga un efecto en alguien si no está alineado con la propia perspectiva de quienes lo experimentan?

2. La formación se asigna principalmente a un externo

Con base en lo evidenciado en los hallazgos, se puede concluir que la formación se presenta, mayoritariamente, en dependencia de una *acción externa al sujeto*. Esta función es asignada principalmente al entrenador y se relaciona con abordar contenidos, desarrollar

entrenamientos y entregar información, más que con ser el producto de una reflexión del sujeto. Así, la formación se establece en función de lo que se ofrece al sujeto, contrario con lo que este apropia, conserva y le permite renovarse. Esto explica porque se ha asignado al método una creciente importancia en relación con la formación.

La sociedad asigna la formación al entrenador (también llamado ‘formador’), a quien se atribuye la responsabilidad de llevar a cabo este ‘proceso’, tal como se evidenció en la legislación colombiana, algunos manuales de entrenamiento y el discurso de expertos. Esta asignación implica transferir la responsabilidad a alguien ajeno al sujeto, asumiendo que la formación se consigue a través de las prácticas deportivas, independientemente de las condiciones en las cuales se desarrolla.

Esta perspectiva contrasta con lo mencionado por Kant, para quien la formación era una función temporal de los padres, mientras los hijos desarrollaban la autonomía y tomaban sus propias decisiones. Es decir, la formación constituía en esencia una decisión.

3. La formación se evidencia en sus efectos

Al hacer referencia al entrenamiento deportivo en edades infantiles y juveniles, es posible identificar una perspectiva desde los manuales y expertos que coincide con efectos retrospectivos, es decir que quedan en evidencia con el tiempo, no se presentan de inmediato. De esta manera, tanto los aspectos deportivos como los efectos que se espera trasciendan este contexto, se presentan a posteriori, a través de las acciones que realizan los sujetos.

En ese sentido, con el paso del tiempo es posible identificar aquellos aspectos que terminaron tanto en detrimento como en favor de la propia determinación del sujeto.

4. La concepción que se tiene del hombre influye en las intervenciones

Toda intervención didáctica obedece a una concepción de hombre, aunque esta no sea explícita y esto se refleja en la práctica deportiva. Es decir, cada acción que se realiza en la práctica no solamente se relaciona con los aspectos didácticos de la intervención, como aprende el hombre, sino también con qué es el hombre y la naturaleza de la formación.

Por ejemplo, cuando la formación se establece con referencia a aspectos externos al sujeto, entonces lo único posible es la apropiación, no la reflexión y construcción. El lugar que se da al hombre, como algo determinado o en constante devenir, influencia la forma en la cual se asume cualquier tipo de práctica.

5. La formación en el deporte se concibe desde una perspectiva de desarrollo

Con base en lo que presentan los manuales y la perspectiva de algunos expertos, es posible concluir que la formación en el deporte se concibe desde una perspectiva de desarrollo, entendido este como la finalidad asignada a las prácticas deportivas (desarrollar al deportista) o como los cambios en la personalidad y el organismo en una sección de tiempo, donde aparecen conceptos como las ‘etapas sensibles de la formación’.

Estas etapas son mayoritariamente, la base sobre la cual se orienta la planificación del entrenamiento deportivo.

Sin embargo, es relevante que algunos deportistas alcanzaron el máximo rendimiento sin hacer parte de programas deportivos en entornos estructurados. Además, otros deportistas evolucionaron aun cuando habían pasado la etapa formativa, según el modelo estándar. Lo cual genera dudas sobre si la formación se relaciona con momentos específicos en el sujeto o es continua.

6. Hay una incertidumbre asociada al proceso deportivo

Finalmente, es relevante indicar que la incertidumbre es inherente a las prácticas deportivas. Estas pueden ser favorables para el sujeto o no, y pueden generar o no efectos. En ese

sentido, es relevante la perspectiva de los expertos que indican la importancia de recordar que son humanos quienes hacen parte de la intervención, no máquinas. No es una secuencia lineal, por lo que pueden generarse efectos indeterminados.

Tras haber presentado las conclusiones más representativas de esta investigación, vale la pena cuestionarse si el hombre que juega es el hombre de la razón que presenta la filosofía desde la tradición alemana. Sin embargo, ¿qué ocurre si la concepción de hombre cambia, por ejemplo, al hombre que busca el placer?

Esta perspectiva diferente abre nuevas posibilidades que pueden abarcarse en futuras investigaciones.

Referencias

- Alsaigh, R., y Coyne, I. (2021). Doing a Hermeneutic Phenomenology Research Underpinned by Gadamer's Philosophy: A Framework to Facilitate Data Analysis. *International Journal of Qualitative Methods*, 20, 1-10. <https://doi.org/10.1177/16094069211047820>
- Anselmi, T. y Borrelli, E. (2015). *Proceso formativo del futbolista infantil y juvenil hasta el fútbol profesional*. (2ª ed.). LibroFútbol.com.
- As. (14 de diciembre de 2022). *Francia, una selección con sangre africana: ¿cuántos jugadores son originarios de África?* <https://as.com/futbol/mundial/francia-una-seleccion-con-sangre-africana-cuantos-jugadores-son-originarios-de-africa-n/>
- Bachelard, G. (2000). *La formation de l'esprit scientifique* [La formación del espíritu científico]. (23ª ed.). Siglo XXI Editores. (Trabajo original publicado en 1938).
- Bajtín, M. (1999). *Éstetika slovesnogo tvorchestva* [Estética de la creación verbal] (T. Bubnova, Trad.). (10ª ed.). Siglo veintiuno editores (Trabajo original publicado en 1979†).
- Barraza, J. (2014). *Fútbol de ayer y de hoy ¿antes era mejor? ¡Por favor...!* Ediciones B.
- Batalla, A. (2010). El rendimiento en la iniciación deportiva en D. Blázquez (Ed.), *La iniciación deportiva y el deporte escolar* (5ª ed., pp.157- 247). Editorial Inde.
- Benítez, C. y Commisso, S. (2000). *La infancia hecha pelota. Los peligros de la profesionalización del fútbol infantil*. Grupo Editor Altamira
- Besnier, N., Brownell, S. y Carter, T. (2018). *Antropología del deporte. Emociones, poder y negocios en el mundo contemporáneo*. Siglo veintiuno editores.
- Biesta, G. (2016). Who's Afraid of Teaching? Heidegger and the Question of Education ('Bildung'/'Erziehung'). *Educational Philosophy and Theory*, 48(8), 832-845. <https://doi.org/10.1080/00131857.2016.1165017>

- Bishop, D. (2004). Genes y lenguaje. En T. Krude (Ed.), *Changing Science and Society* (pp.143-162). Editorial Darwin College.
- Blázquez, D. (2010). *La iniciación deportiva y el deporte escolar*. (5ª ed.). Editorial INDE.
- Bourdieu, P. (1966). *Campo de Poder, Campo Intelectual. Itinerario de un concepto*. Editorial Montessor.
- Bourdieu, P. (1998). *La distinction. Critique sociale du jugement* [La distinción. Criterio y bases sociales del gusto] (C. Ruiz, Trad.). Editorial Taurus. (Trabajo original publicado en 1979).
- Bourdieu, P. (2007). *Le sens pratique* [El sentido práctico]. Siglo XXI Editores. (Trabajo original publicado en 1980).
- Bruford, W. (1975). *The German Tradition of self-cultivation. 'Bildung' from Humboldt to Thomas Mann*. Cambridge University Press.
- Bustamante, G. (2020). *Cuatro paradigmas de recontextualización*. Editorial Aula.
- Bustamante, G. (2010). *La Escuela: paraíso de los lugares comunes*. Editorial Instituto Politécnico Nacional.
- Cagigal, J. (1957). *Hombres y Deporte*. Editorial Taurus.
- Casado, E. (2020). *Génesis del fútbol. El origen de los grandes clubes* (2ª ed.). Editorial LibroFutbol.com.
- Casáis, L., Domínguez, E. y Lago, C. (2009). *Fútbol Base: El entrenamiento en las categorías de formación*. MC Sports.
- CIES Football Observatory (2025). *Territorial anchorage: Envigado on the world's roof*.
<https://football-observatory.com/WeeklyPost498>

CIES Football Observatory (2024). *Origins and destinations of football expatriates (2020-2024)*.

<https://football-observatory.com/MonthlyReport95>

Collins, A., y Clemens, M. (2022). From play to self-cultivation: Contesting the opposition between *Bildung* and *Ausbildung* in language education. *Educational Philosophy and Theory*, 54 (11), 1910-1921. <https://doi.org/10.1080/00131857.2021.1972413>

Conrad, V. (2001). De la 'Bildung' a la pedagogía hermenéutica. *Revista Portuguesa de Educação*, 7, 255-279.

Constitución Política de Colombia. (1991). Recuperado de

http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion_politica_1991.html

El Colombiano. (11 de octubre de 2024). *Alcaldía y entorno del fútbol profesional rechazaron grotesca batalla campal entre padres de familia en partido entre niños en Medellín*.

<https://www.elcolombiano.com/medellin/rechazo-por-batalla-campal-entre-padres-en-partido-infantil-de-futbol-en-medellin-FB25607435>

El Colombiano. (1 de septiembre de 2025). *¡Qué ejemplo! Padres de familia terminaron en una pelea durante partido de torneo infantil*. El Colombiano.

<https://www.elcolombiano.com/colombia/pelea-padres-futbol-infantil-floridablanca-ED28903227>

Elias, N. y Dunning, E. (1992). *Quest for excitement. Sport and Leisure in the Civilizing Process* [Deporte y Ocio. En el proceso de la civilización]. Fondo de Cultura Económica (Trabajo original publicado en 1986).

Federación Internacional de Fútbol Asociado (2018). *Fútbol juvenil*. FIFA. <https://ffh.hn/wp-content/uploads/Manual-de-entrenamiento-futbol-juvenil.pdf>

- Federación Internacional de Fútbol Asociado (s.f.). Inside FIFA. *Derechos humanos y lucha contra la discriminación. Protección y protección infantil*. <https://inside.fifa.com/human-rights/fifa-guardians>
- Gadamer, H. (2003). *Wahrheit und Methode* [Verdad y Método] (A. Aparicio, y R. de Agapito, Trad.). (10ª ed.) Ediciones Sígueme S.A.U. (Trabajo original publicado en 1975).
- Galeano, E. (2005). *El fútbol a sol y sombra* (5ª ed.). Grupo Editorial Siglo XXI.
- Gill, K. (28 de noviembre de 2023). *What are the stages of learning to walk?* Medical News Today. <https://www.medicalnewstoday.com/articles/when-do-babies-start-walking>
- Göpffarth, J. (2020). Rethinking the German nation as German *Dasein*: intellectuals and Heidegger's philosophy in contemporary German New Right nationalism. *Journal Of Political Ideologies*, 25 (3), 248-273.
- González, I. (21 de octubre de 2025). *Tragedia en el fútbol: Asesinan a futbolista tras engañarlo con hacer una prueba y terminó secuestrado; tenía 18 años*. SdpNoticias. <https://www.sdpnoticias.com/deportes/tragedia-en-el-futbol-asesinan-a-futbolista-tras-enganarlo-con-hacer-una-prueba-y-termino-secuestrado-tenia-18-anos/>
- Grondin, J. (2000). *Hans-Georg Gadamer, Eine Biographie* [Hans-Georg Gadamer, Una Biografía] (A. Ackermann, R. Bernet y E. Martín-Mora, Trads.). Editorial Herder. (Trabajo original publicado en 1999).
- Hahn, E. (1988). *Entrenamiento con niños. Teoría, práctica, problemas específicos*. Editorial Deportes Técnicas.
- Hegel, G. (1989). *Texte zur Philosophischen Propädeutik* [Filosofía Propedeútica] (A. Morão, Trad.). Edições 70. (Trabajo original publicado en 1808 – 1813).

- Hegel, G. (2022). *Phänomenologie des Geistes* [Fenomenología del espíritu] (J. Díaz, Trad.). Siglo del Hombre Editores. (Trabajo original publicado en 1807).
- Heidegger, M. (1997). *Sein und Zeit* [Ser y tiempo] (E. Rivera, Trad.). Editorial Universitaria. (Trabajo original publicado en 1927).
- Hertzberg, R. (7 de septiembre de 2018). *Así son los primeros pasos de una jirafa recién nacida*. National Geographic. <https://www.nationalgeographic.es/video/tv/asi-son-los-primeros-pasos-de-una-jirafa-recien-nacida>
- Holt, N. (Ed.). (2008). *Positive Youth Development Through Sport*. Routledge.
- Hovey, R., Vigouroux, M., Noushi, N., Pavate, V. y Amja, K. (2022). Applied Philosophical Hermeneutic Research: The *unmethod*. *International Journal of Qualitative Methods*, 21, 1-9. <https://doi.org/10.1177/16094069221101237>
- Huizinga, J. (2007). *Homo ludens* (6ª reimpresión). Alianza Editorial (Trabajo original publicado en 1938).
- Humboldt, W. (2000). Theory of Bildung. En I, Wesbury; S. Hopmann & K. Riquarts (Eds.), *Teaching as a Reflective Practice. The German Didaktik Tradition* (pp. 57-61). Routledge Taylor & Francis Group. (Trabajo original publicado en 1793-1794).
- Kant, I. (2005). *Metaphysik der Sitten* [Metafísica de las costumbres] (A. Cortina, y J. Conill, Trad.). (4ª ed.) Editorial Tecnos (Trabajo original publicado en 1797).
- Kant, I. (2009). *Über Pädagogik* [Sobre Pedagogía] (O. Caeiro, Trad.). Encuentro Grupo Editor (Trabajo original publicado en 1803).
- Kretchmar, R. (2006). Los juegos y el jugar: especulaciones sobre el valor del fútbol. En C. Torres y D. Campos (eds.), *¿La pelota no dobla?: ensayos filosóficos en torno al fútbol* (pp. 59-88). Libros del Zorzal.

- Lacan, J. (1990). *Television. A Challenge to the Psychoanalytic Establishment* (D. Hollier, R. Krauss y A. Michelson, Trads.). W. W. Norton & Company. (Trabajo original publicado en 1974).
- Ley 181 de 1995. Por la cual se dictan disposiciones para el fomento del deporte, la recreación, el aprovechamiento del tiempo libre y la Educación Física y se crea el Sistema Nacional del Deporte. 18 de enero de 1995 (Colombia).
- Ley 2210 de 2022. Por medio de la cual se reglamenta la actividad del entrenador(a) deportivo (a) y se dictan otras disposiciones. 23 de mayo de 2022 (Colombia).
- Lillo, J. (8 de diciembre de 2022). *An alternative analysis of the World Cup – by the man who shape Guardiola's City*. The Athletic.
<https://www.nytimes.com/athletic/3981374/2022/12/08/juanma-lillo-world-cup/>
- Martín, D., Nicolaus, J., Ostrowski, C., y Rost, K. (2004). *Handbuch Kinder-und jugendtraining* [Metodología general del entrenamiento infantil y juvenil]. Editorial Paidotribo.
- Miller, J. (2017). *Un esfuerzo de poesía*. Editorial Paidós.
- Molero, I. (20 de enero de 2022). *Acertar la lotería es más fácil que ser futbolista profesional*. AS.
https://as.com/futbol/2022/01/20/primera/1642661212_021501.html?outputType=amp
- National Geographic (2021). *El increíble nacimiento de un bebé canguro* [Vídeo]. Recuperado de <https://www.nationalgeographic.es/video/tv/el-increible-nacimiento-de-un-bebe-canguro>
- Nash, T. (s.f.). *Why the Latin Mass before the Reformation?* [¿Por qué la Misa en latín antes de la Reforma?]. Catholic Answers. <https://es.catholic.com/qa/why-mass-in-latin-before-reformation>

- Nietzsche, F. (2006). *Unzeitgemäße Betrachtungen (II). Von Nutzen und Nachteil der Historie für das Leben* [Consideraciones intempestivas (II). Sobre la utilidad y los inconvenientes de la Historia para la vida]. Libros del Zorzal. (Trabajo original publicado en 1874).
- Oerter, R. (1982). Hochleistungssport unter entwicklungspsychologischer Perspektive [Deporte de alto rendimiento desde una perspectiva de psicología del desarrollo]. *Leistungssport*, 1, 6-12.
- Paredes, J. (2002). *El deporte como juego: un análisis cultural* [Tesis de Doctorado, Universidad de Alicante]. Repositorio Institucional – Universidad de Alicante.
- Peraíta, A. (2013). *Espacios de Fase. Como Seirul.lo cambió la táctica para siempre*. MCSports.
- Pouydebat, E. (2018). *L'Intelligence animale. Cerveille d'oiseaux et mémoire d'éléphants* [Inteligencia animal. Cabeza de chorlitos y memoria de elefantes] (A. Nuno, Trad.). Plataforma Editorial. (Trabajo original publicado en 2017).
- Pouillart, G. (1989). *Las actividades físicas y deportivas. Enseñar, estimular y entrenar*. Editorial Paidós.
- Power, R. (2014). *Making the Ball Roll: A Complete Guide to Youth Football for the Aspiring Soccer Coach*. Bennion Kearny.
- Pulzo. (28 de noviembre de 2025). *Final de torneo sub-13 entre Nacional vs. Instituto acabó en batalla campal: niños se pelearon a puño limpio*. <https://www.pulzo.com/deportes/pelea-torneo-sub-13-antioquia-jugadores-nacional-e-instituto-video-PP4922982>
- Real Academia Española. (s.f.). Deporte. En Diccionario de la lengua española (23.a ed.). Recuperado de <https://dle.rae.es/deporte>
- Real Academia Española. (s.f.) Integral. En Diccionario de la lengua española. Recuperado de <https://dle.rae.es/integral>

- República de Colombia. (1995). Decreto 1228 de 1995. *Por el cual se revisa la legislación deportiva vigente y la estructura de los organismos del sector asociado con objeto de adecuarlas al contenido de la Ley 181 de 1995.*
- <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=1485>
- Rossi, R. [Disertante, AFA Desarrollo]. (2 de octubre de 2023). *Curso Conmebol de Fútbol Infantil- Día 1* [Vídeo]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=C3yG7fe3pnl>
- Roldán, A. (2012). La reivindicación del prejuicio como precomprensión en la teoría hermenéutica del Gadamer. *Enfoques*, 24(1), 19-29.
- Rosales, J., Mujica, Á. y Camacho, Y. (2024). El método fenomenológico-hermenéutico de Gadamer. Algunos aportes para el abordaje del círculo de la comprensión. *Catedra Villareal*, 1(12), 25-37.
- Rothschuh, U. (2 de noviembre de 2022). *Qué es el instinto de los animales y ejemplos*. Ecología verde. <https://www.ecologiaverde.com/que-es-el-instinto-de-los-animales-y-ejemplos-4180.html#:~:text=Es%20curioso%20observar%20el>
- Saint-Exupéry, A. (1943/2016). *El Principito*. Editorial Biblioteca del Congreso Argentina.
- Sánchez, A., Murad, M., Mosquera, M., y Campos, R. (2007). La violencia en el deporte: claves para un estudio científico. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 2(6), 151-166.
- Seirul.lo, F. (2017). *El entrenamiento en los deportes de equipo*. Editorial Mastercede.
- Tamarit Gimeno, X. (2013). *Periodización Táctica vs Periodización Táctica*. Vítor Frade Aclara. (1ª ed.). MBF.
- Tzu, Sun (2019). *El arte de la guerra* (J. Barrera, Trad.). (2ª ed.) Panamericana Editorial.
- Universidad Autónoma de Occidente. (13 de agosto de 2019). *Jaime Garzón en la UAO, “La universidad es la mejor etapa de la vida”* [Archivo de Video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=fxpBytflZOM>

- Vogt, M. y Neuhaus, T. (2021). Self-Cultivation and the Concept of German *Bildung* in Peters, M., Besley, T., Zhang, H. (Eds.), *Moral Education and the Ethics of Self-Cultivation. East-West Dialogues in Educational Philosophy and Theory* (pp. 151-167). Springer, Singapore. https://doi.org/10.1007/978-981-13-8027-3_11
- Wahl, A. (1997). *La balle au pied. Histoire du football* [Historia del fútbol. Del juego al deporte]. Ediciones Grupo Zeta. (Trabajo original publicado en 1990).
- Wein, H. (2004). *Fútbol a la medida del niño. Desarrollar la inteligencia de juego para jugadores hasta catorce años*. (Vol. 2). Gymnos.
- Wiersing, E. (2015). *Theorie der Bildung. Eine humanwissenschaftliche Grundlegung*. Paderborn.

Anexo A. Conceptos asociados a la categoría formación en Gadamer

Tabla A1. *Conceptos principales asociados a la categoría formación desde la Teoría de Gadamer.*

Concepto	Cita
Cultura	“[...] desarrollo de capacidades o talentos” (Gadamer, 1975/2003, p. 39).
Cultura de la capacidad	“[...] es un acto de libertad del sujeto que actúa [...]” (Gadamer, 1975/2003, p. 39).
Bildung	“Responde a una habitual traspolación del devenir al ser que <i>Bildung</i> (como también el actual <i>Formation</i>) designe más el resultado de este proceso del devenir que el proceso mismo” (Gadamer, 1975/2003, p. 40).
Conservación	“Formación es un concepto genuinamente histórico, y precisamente de ese carácter histórico de la <i>conservación</i> es de lo que se trata la comprensión de las ciencias del espíritu” (Gadamer, 1975/2003, p. 40).
Formación	“[...] el resultado de la formación no se produce al modo de los objetivos técnicos, sino que surge del proceso interior de la formación y conformación y se encuentra por ello en un constante desarrollo y progresión” (Gadamer, 1975/2003, p. 40). “[...] no es la enajenación como tal, sino el retorno a sí, que implica por supuesto enajenación, lo que constituye la esencia de la formación” (Gadamer, 1975/2003, p. 43).
Racionalidad	“Este ascenso a la generalidad no está simplemente reducido a la formación teórica, y tampoco designa comportamiento meramente teórico en oposición a un comportamiento práctico, sino que acoge la determinación esencial de la racionalidad humana en su totalidad” (Gadamer, 1975/2003, p. 41).
Deseo	“[...] sacrificio de la particularidad significa negativamente inhibición del deseo y en consecuencia libertad respecto al objeto del mismo y libertad para su objetividad” (Gadamer, 1975/2003, p. 41).
Conciencia	“[...] la conciencia que trabaja se eleva por encima de la inmediatez de su estar ahí hacia la generalidad [...]” (Gadamer, 1975/2003, p. 41) “[...] la conciencia formada supera todo sentido natural en cuanto que éstos están siempre limitados a una determinada esfera. La conciencia opera en todas las direcciones y es así un <i>sentido general</i> ” (Gadamer, 1975/2003, p. 47).
Formación teórica	“Lleva más allá de lo que el hombre sabe y experimenta directamente” (Gadamer, 1975/2003, p. 42)
Memoria	“La memoria tiene que ser formada; pues memoria no es memoria en general y para todo [...] [es] un rasgo esencial del ser histórico y limitado del hombre” (Gadamer, 1975/2003, p. 45).
Renovación	“Sólo por el olvido obtiene el espíritu la posibilidad total de su renovación, la capacidad de verlo todo con ojos nuevos [...]” (Gadamer, 1975/2003, p. 45)
Olvido	“[...] el tacto que opera en las ciencias del espíritu [...] es al mismo tiempo una manera de conocer y una de ser “(Gadamer, 1975/2003, p. 46).
Tacto	“[...] no se trata de cuestiones de procedimiento o de comportamiento, sino del ser en cuanto devenido” (Gadamer, 1975/2003, p. 46).

Anexo B. Conceptos asociados a la categoría formación en Kant

Tabla B1. *Conceptos clave para comprender la categoría formación desde la perspectiva de Kant*

Concepto	Cita
Cultura (der Anbau)	“cultivo de las propias facultades naturales (las facultades del espíritu, del alma y del cuerpo), como medio para toda suerte de fines posibles [...]” (Kant, 1975/2005, p. 311).
Razón	“[...] el humano necesita desarrollar su propia razón. No tiene instinto, y tiene que hacerse el plan de su conducta [...]” (Kant, 1803/2009, p. 28).
Homo phaenomenon	El hombre como especie animal, gobernado por instintos
Homo noumenon	El hombre “pensado desde la perspectiva de su personalidad, [...] como un ser dotado de libertad interna [...] como un ser capaz de obligación [...]” (Kant, 1797/2005, p. 276).
Formación	“La formación incluye crianza e instrucción” (Kant, 1803/2009, p. 30).
Disciplina	“La disciplina impide que el hombre, por sus impulsos animales, se aparte de su destino, de la humanidad” (Kant, 1803/2009, p. 28).
Educación (Erziehung)	Sólo por la educación el hombre “puede llegar a ser hombre” (Kant, 1803/2009, p. 29).
Instrucción (Unterwerfung)	“La instrucción es [...] la parte positiva de la educación” (Kant, 1803/2009, p. 28).
Crianza	“La crianza es, por lo tanto, meramente negativa: es decir, la acción por la que se le quita al hombre su salvajismo” (Kant, 1803/2009, p. 28).
Deber	El deber implica una “coerción (coacción) del arbitrio libre [...] [que] puede ser o bien exterior o bien autoacción” (Kant, 1797/2005, p. 228).
Cuerpo	“[...] el instrumento (la materia) sin el que los fines del hombre se quedarían sin realizar [...]” (Kant, 1797/2005, p. 313).

Anexo C. Conceptos Asociados a la Categoría Formación desde Humboldt

Tabla C1. *Conceptos principales asociados a la categoría formación desde la Teoría de Humboldt*

Concepto	Cita
Ausbildung	“[...] und nur für Wenige tauglichen wissen- schaftlichen Ausbildung des Kopfes die allgemeiner und unmittelbarer nützliche der Gesinnungen vernachlässigt” [Y solo una formación científica apta para pocos, que descuida el conocimiento más general y directamente útil de las disposiciones del ánimo] (Humboldt, 1793-1794/1903, p. 282).
Autodeterminación	“[...] executed in the right way, his business will give the mind its own, fresh view of the world and through this its own, fresh self-determination [...]” [realizado de una manera correcta, su labor le proporcionará al espíritu su propia visión fresca del mundo y, a través de eso, su propia autodeterminación] (Humboldt, 1793-1794/2000, p. 60).
Formación (Bildung)	Man verlangt, dass Bildung, Weisheit und Tugend so mächtig und allgemein verbreitet, als möglich, unter ihm herrschen, dass es seinen Innern Werth so hoch steigern, dass der Begriff der Menschheit, wenn man ihn von ihm, als dem einzigen Beispiel, abziehen müsste, einen grossen und würdigen Gehalt gewönne [Se espera que la Bildung, la sabiduría y la virtud sean tan poderosas y generalizadas como sea posible, y que reinen en ella, de modo que eleve su valor interno al máximo, y que el concepto de humanidad, si se tomara solo como ejemplo, adquiriera un gran y digno contenido] (Humboldt, 1793-1794/1903, p. 284).
Virtud (Tugend)	
Sabiduría (Weisheit)	
Humanidad (Menschheit)	

Anexo D. Conceptos asociados a la formación desde Hegel.

Tabla D1. *Conceptos principales asociados a la categoría formación desde la Teoría de Hegel*

Concepto	Cita
Impulsos	1) considerados em si, não são nem bons nem maus, isto é, o homem tem.nos imediatamente como ser natural. 2) Bom e myuhn au são determinações morais e competem à vontade. O bem é o que corresponde à razão. 3) Impulsos e inclinações não podem, porém, considerarse sem relação com a vontade. [1) Considerados en sí mismos, no son ni buenos ni malos, es decir, el hombre los tiene inmediatamente como un ser natural. 2) Lo bueno y lo malo son determinaciones morales y compiten a voluntad. El bien es lo que corresponde a la razón. 3) Sin embargo, los impulsos e inclinaciones no pueden considerarse ajenos a la voluntad] (Hegel, 1808-1813/1989, p. 310).
Individuo universal	“se muestra en cada momento que adquiere su forma concreta y su propia configuración” (Hegel, 1807/2022, p. 21).
Individuo singular	“[...] [Es] el espíritu inacabado, una figura concreta, en cuyo total ser allí domina una determinabilidad, mostrándose las otras sólo en rasgos borrosos” (Hegel, 1807/2022, p. 21).
Determinabilidad	“elimina a indeterminação que o sentimento agradável tem relativamente aos
Razón	objectos, purifica o conteúdo dos impulsos [...] o entendimento facilita a satisfação e obtén assim a possibilidade de se deicar a fins mais altos” [elimina la indeterminación que el sentimiento agradable tiene respecto a los objetos, purifica el contenido de los impulsos [...] la comprensión facilita la satisfacción y obtiene así la posibilidad de dirigirse a fines más altos] (Hegel, 1808-1813/1989, p. 308).
Formación	Implica que el hombre “adquier[a] lo dado y consume y se apropi[e de] su naturaleza
Devenir	inorgánica. Por esto, visto bajo el ángulo del espíritu universal como la sustancia,
Autoconciencia	significa sencillamente que esta se da en su autoconciencia y hace brotar dentro de sí misma su devenir y su reflexión” (Hegel, 1807/2022, p. 22)
Placer	“é algo de subjectivo e relacionsa-se simplesmente comigo enquanto singular. Nada nele há de objectivo, universal e racional” [es algo subjetivo y se relaciona simplemente conmigo como individuo singular. Nada en él es objetivo, universal y racional] (Hegel, 1808-1813/1989, p. 307).
Formación teórica	La “tarea de conducir al individuo desde su punto de vista informe hasta el saber [...] considerando en su formación cultural al individuo universal, al espíritu autoconsciente mismo” (Hegel, 1807/2002, p. 21).
Formación práctica	El hombre demuestra “circunspecção e moderação que reside en los limites de sua necessidade, a saber, da autoconservação” [circunspección y moderación que reside dentro de los límites de su necesidad, es decir, de la autoconservación] (Hegel, 1808-1813/1989, p. 313).
Cuerpo	Permite usar “[...] das forças espirituais em vista do cumprimento da mais alta vocação do homem” [las fuerzas espirituales orientadas hacia el cumplimiento de la más alta vocación del hombre] (Hegel, 1808-1813/1989, p. 313).

Anexo E. Conceptos asociados a la formación desde Nietzsche

Tabla E1. *Conceptos principales asociados a la categoría formación desde la Teoría de Nietzsche*

Concepto	Cita
Cultura historicista	“[...] pura instrucción, imagen, forma purgada de un contenido demostrable. Son, desgraciadamente, formas mal concebidas y, por lo demás, uniformes” (Nietzsche, 1874/2006, p. 71).
Formación	Un hombre formado constituye “una unidad vida en cuanto al conjunto de su realidad, en lugar de estar miserablemente dividido entre lo interno y lo externo, entre el contenido y la forma” (p. 57).
Reflexión	Al “restringir el elemento no histórico mediante la reflexión, la re-reflexión, la comparación, distinción y unificación; [...] sólo en tanto posee el poder de utilizar lo pasado para la vida y de transformar lo acaecido en Historia” (Nietzsche, 1874/2006, p. 20).
Olvido	El hombre “envidia al animal que, en seguida, olvida cada momento [...] el animal vive de manera no histórica, porque se realiza en cada momento [...]. No sabe fingir, no encubre nada y en cada momento es plenamente lo que es [...]” (Nietzsche, 1874/2006, p. 14).

Anexo F. Preguntas orientadoras para el Diálogo con expertos

Diálogo con entrenadores expertos y exfutbolistas vinculados con clubes de fútbol en etapas infantiles y juveniles orientados al alto rendimiento
Grupo de investigación: Evaluándonos, Pedagogía Crítica, Docencia y Evaluación de la Maestría en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional – 2025
Título de la investigación: ¿Formación en el deporte de alto rendimiento? Un análisis filosófico-hermenéutico
Investigador: Christian Javier Correa Torres
Propósito: En el marco de este proyecto, se busca explorar la relación entre la formación y el deporte de alto rendimiento en el contexto de los clubes de fútbol que realizan su intervención con jugadores y jugadoras en edades infantiles y juveniles. El objetivo principal es comprender qué se entiende por formación en este contexto, especialmente cuando el deporte se orienta a alcanzar el máximo rendimiento deportivo. A través de un análisis filosófico hermenéutico, se busca reflexionar sobre lo que socialmente se asocia con la formación y lo que implica afirmar que el deporte es formativo.

Desarrollo del diálogo con los otros sujetos del saber a partir de las siguientes premisas de investigación

Para iniciar, es importante para este espacio de diálogo reconocer su trayectoria profesional en los clubes de fútbol. Nos gustaría conocer más sobre su experiencia como entrenador. ¿cuáles han sido los momentos más destacados, los logros más significativos y de mayor dificultad en algunos de los equipos que ha orientado?
Pensando en el rendimiento profesional de un jugador de fútbol, ¿qué aspectos (dimensiones, componentes) considera fundamentales llevar a cabo durante las intervenciones en etapas infantiles y juveniles? ¿qué se podría esperar de un sujeto que ha hecho parte de un proceso deportivo orientado al rendimiento?
¿Cuáles son los referentes teóricos o modelos (modelos pedagógicos, enfoques de entrenamiento, teorías del aprendizaje) que guían su enfoque de entrenamiento en el fútbol? ¿Cómo se incorporan esos conceptos en la planificación y ejecución de las sesiones de

entrenamiento? ¿Dispone de algún documento, diario de campo, plan de entrenamiento o recurso que pueda compartir con nosotros y que nos permita profundizar en su enfoque y prácticas de entrenamiento?
¿Existe alguna diferencia en la intervención que realizan los clubes en relación con el contexto cultural, social, económico o geográfico de la región o el país? ¿Podría compartir algún ejemplo o experiencia que ilustre cómo las diferencias contextuales han influido en su intervención con los clubes de fútbol?
¿Cómo podría entenderse el cuerpo en relación con el saber y la práctica de fútbol?
Al reflexionar sobre su etapa como jugador de fútbol, ¿qué recuerdos o experiencias fueron especialmente relevantes? ¿Qué cree que se pudo haber mejorado o hecho de una manera diferente?
En su opinión, ¿qué caracteriza un proceso deportivo exitoso?
Finalmente, ¿hay alguna reflexión o mensaje que desee compartir con nosotros?

Aspectos metodológicos

1. Plataforma de encuentro en modalidad virtual: Microsoft Teams.
2. Transcripciones y actas de las conversaciones: Aplicaciónl Deepgram.
3. Sistematización y procesamiento de la información desde una metodología filosófica hermenéutica
4. Análisis basado en el círculo hermenéutico propuesto por Gadamer.

Referencias

- Blázquez, D. (2010). *La iniciación deportiva y el deporte escolar*. (5ª ed.). Editorial INDE.
- Gadamer, H. (2003). *Wahrheit und Methode* [Verdad y Método] (A. Aparicio, y R. de Agapito, Trad.). (10ª ed.) Ediciones Sígueme S.A.U. (Trabajo original publicado en 1975).
- Huizinga, J. (2007). *Homo ludens* (6ª reimpresión). Alianza Editorial (Trabajo original publicado en 1938).
- Martín, D., Nicolaus, J., Ostrowski, C., y Rost, K. (2004). *Handbuch Kinder-und jugendtraining* [Metodología general del entrenamiento infantil y juvenil]. Editorial Paidotribo.
- Oerter, R. (1982). Hochleistungssport unter entwicklungspsychologischer Perspektive [Deporte de alto rendimiento desde una perspectiva de psicología del desarrollo]. *Leistungssport*, 1, 6-12.

Power, R. (2014). *Making the Ball Roll: A Complete Guide to Youth Football for the Aspiring Soccer Coach*. Bennion Kearny.

Wein, H. (2004). *Fútbol a la medida del niño. Desarrollar la inteligencia de juego para jugadores hasta catorce años*. (Vol. 2). Gymnos.

Consentimiento informado para el uso de datos personales en la investigación

Fecha del diálogo		
Modalidad de participación	Presencial	Virtual
Autorización para el tratamiento de datos	SI	NO
<i>Al seleccionar "SI", autorizo al investigador a recopilar, almacenar y analizar mis datos personales con fines de la investigación.</i>		
Autorización para usar el nombre en la investigación	SI	NO
<i>Al seleccionar "SI", autorizo al investigador a utilizar mi nombre en la investigación y en cualquier publicación o presentación que se derive de ella.</i>		
Autorización para la grabación del diálogo con el entrenador experto y/o exfutbolista profesional	SI	NO
<i>Al seleccionar "SI", autorizo al investigador a grabar el diálogo con el entrenador experto y/o exfutbolista profesional, y a utilizarlo con fines de la investigación.</i>		

Anexo G. Perfiles de los entrenadores expertos y exfutbolistas profesionales

A continuación, se presentan los perfiles académicos y profesionales de los participantes del diálogo de saberes para comprender las relaciones entre la formación y el deporte en categorías infantiles y juveniles orientados a alcanzar el máximo rendimiento deportivo.

Participante 1: Carlos Turizo

Licenciado en Cultura Física de la Universidad del Atlántico, especializado en fútbol en el Curso Internacional de Entrenadores (ITK) en la Universidad de Leipzig (Alemania), con Licencia C de la Federación Colombiana de Fútbol (FCF).

Actual entrenador de la categoría Sub13 del Junior de Barranquilla en sus divisiones inferiores y de la Selección Atlántico Infantil.

Participante 2: Diego Armando Barreto

Licenciado en Educación Física, Especialista en Biometodología del Entrenamiento Deportivo.

Exjugador profesional del Atlético Huila (Colombia).

Experiencia como entrenador en las divisiones inferiores del Atlético Huila, Compensar y Selección Bogotá. Entrenador de equipos profesionales en El Salvador y Guatemala, y en equipos de fútbol universitarios y de fuerzas militares.

Participante 3: Fernando Contreras

Licenciado en Educación Física de la Universidad Pedagógica Nacional, especialista en Entrenamiento Deportivo en España, con cursos de entrenador de fútbol en Argentina, Brasil y Colombia; con Licencia Pro de la Federación Colombiana de Fútbol (FCF).

Experiencia como entrenador de fútbol en Equidad, Millonarios, Tigres, Bogotá, F.C., Academia Compensar, así como en Selecciones Bogotá Infantil, prejuvenil, juvenil y Sub19.

Experiencia como metodólogo en el Instituto Departamental de Deportes del Huila, Instituto de Deportes de Bogotá y en el Ministerio del Deporte.

Participante 4: Fredy Arizala

Exfutbolista profesional de diversos clubes en Colombia como Independiente Santafé, Cúcuta Deportivo, Chico Fútbol Club, Deportes Quindío, Millonarios, Cortulua y Fortaleza. Además, tuvo una experiencia internacional en Panamá.

Ingeniero de Sistemas, panelista deportivo y entrenador personal.

Participante 5: Juan Corba

Profesional en Ciencias del Deporte, Magister en Neuroeducación. Experiencia como entrenador en las divisiones inferiores de Fortaleza CEIF, equipo que pertenece a la primera división del fútbol profesional colombiano.

Cuenta con Licencia A de la FCF.

Participante 6: Luis Herney Melo

Profesional en Cultura Física y Deporte de la Universidad Inca, con especializaciones en Pedagogía del Entrenamiento Deportivo y Dirección Técnica de Fútbol. Especialista en Análisis de Vídeo en Fútbol y Scouting de la Universidad Europea Miguel de Cervantes. Magister en Entrenamiento de Alto Rendimiento Deportivo con énfasis en Fútbol en la Universidad de Oporto. Licencia Pro Conmebol, Licencia UEFA B de la Federación Portuguesa de fútbol.

Actualmente se desempeña como entrenador del Bogotá F.C., equipo profesional de la segunda división del fútbol profesional en Colombia. Tiene experiencia como entrenador de divisiones menores en equipos como Oporto de Portugal, Independiente Santafé, Bogotá, F.C., Millonarios F.C., así como asistente técnico de Selecciones Colombia Sub15, Sub20 y Sub23. Asistente técnico en equipos profesionales como Barranquilla F.C. y Junior de Barranquilla.

Docente y entrenador de fútbol de la Universidad Inca, Sergio Arboleda, Universidad Militar y Área Andina. Hace parte del Staff que capacita a los entrenadores con la Federación Colombiana de Fútbol.

Participante 7: Mauricio Sánchez

Profesional en Ciencias del Deporte y la Educación Física de la Universidad de Cundinamarca. Especialista en fútbol de la Universidad de Leipzig (Alemania). Licencia A de la Federación Alemana de Fútbol (DFB).

Experiencia como entrenador en las divisiones menores del RB Leipzig. Actualmente, se desempeña como Asistente Técnico del primer equipo del RB Leipzig en la primera división de Alemania (Bundesliga).

Participante 8: Óscar Puello

Licenciado en Educación Física, con una Especialización de fútbol con Cnafa en España y pasantías con el Atlético de Madrid.

Con experiencia como entrenador de fútbol en las divisiones inferiores de la Equidad Seguros y el equipo profesional femenino.

Participante 9: Óscar Rueda

Exfutbolista profesional en clubes como Independiente Santafé, Atlético Bucaramanga, Atlético Huila, Fortaleza FC y Equidad Seguros. Hizo parte de la Selección Colombia Sub17.

Experiencia como entrenador de fútbol en las divisiones inferiores de Equidad Seguros y Millonarios F.C., así como en la Selección Bogotá sub 17 y sub 19. Es tecnólogo en Entrenamiento Deportivo.

Participante 10: Sandra Salamanca

Licenciada en Educación Física con experiencia como entrenadora en divisiones inferiores masculinas de Equidad Seguros y asistente del equipo femenino profesional.

Es la primera mujer en dirigir fútbol profesional en Colombia con Equidad. Luego dirige a Llaneros y Bucaramanga. Fue asistente técnica de la Selección Colombia femenina Sub17, Sub20 y mayores. Actualmente es asistente técnica de las categorías infantiles y juveniles de la Selección de Honduras.