

## **La enseñanza del fútbol desde la noción de corte situacional**

Fusetti Pablo, Centro Interdisciplinario Cuerpo Educación y Sociedad- Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales- Universidad Nacional de La Plata-CONICET, [pablofusetti@gmail.com](mailto:pablofusetti@gmail.com)

### **Resumen**

Posicionado en un enfoque figuracional, el objetivo de esta ponencia es explicar una manera de enseñar fútbol a partir de la noción de corte situacional, desarrollada inicialmente en el marco de una tesis de Maestría. Se propone una forma de enseñanza que reconozca la dimensión figurativa del fútbol, es decir, su carácter estructurado en fases, situaciones, conceptos, roles y técnicas. A partir de una articulación entre teorías sociales, educativas y deportivas, se argumenta que el fútbol puede ser concebido como objeto de conocimiento y, por ende, enseñando desde una perspectiva que supere la mera transmisión de la experiencia individual. En este sentido, los cortes situacionales se definen como escenas figurativas problemáticas del juego, que sin pretender saldar su resolución, permiten ser tematizadas, narradas, y sistematizadas para generar saber del fútbol. Se detallan tres componentes fundamentales para su implementación: el guion figurativo, una mecánica de ejercitación y el ingreso al orden del simulacro. El enfoque no busca una relación directa con el triunfo deportivo, sino la generación de interés genuino por el enfrentamiento y su entrenamiento. A través de esta propuesta, se sostiene que enseñar fútbol implica trabajar sobre su plasticidad figurativa, atravesada por el azar y la indeterminación, pero también por su representatividad y la narración reflexiva. En suma, se busca ampliar los marcos de formalización de la enseñanza del fútbol desde los cortes situacionales, reconociendo su especificidad y su potencial como práctica transmisible.

**Palabras clave:** Fútbol, Figuración, Corte situacional, Enseñanza

## Introducción

Esta ponencia busca ampliar y precisar la noción de *corte situacional* para la enseñanza del fútbol, desarrollada en mi tesis de Maestría (Fusetti, 2021). Dicha tesis se propuso tanto mostrar y problematizar la presencia predominante de una experiencia individual como garantía legítima para enseñar fútbol en Argentina, como también contrastar esa vivencia individual con una experiencia ligada a la historia y a la ciencia (Agamben, 2015; Alabarces, 2014; Bachelard, 2011; Benjamin, 2016). Dicho de otro modo, en su parte propositiva para la enseñanza del fútbol, la tesis buscó articular esa tradición oral de la experiencia colectiva narrada, con marcos teóricos. En ella se presentó un enfoque de enseñanza del fútbol en la que aparece, una sucesión de síntesis —el juego propiamente dicho, de once contra once— y análisis —se detiene el juego y se narra lo ocurrido— (Giles, 2009). Al mismo tiempo, se enunció una propuesta específica de enseñanza denominada *cortes situacionales*. En consonancia con ello, se reconoce la importancia de continuar sosteniendo dicha sucesión de síntesis y análisis, así como también de persistir en la enunciación teórica de los cortes situacionales para la enseñanza del fútbol. De acuerdo con lo expuesto, en esta ponencia se plantea retomar la idea de los cortes situaciones con el objetivo de aportar mayores niveles de formalización a la propuesta de enseñanza del fútbol.

Posicionados tanto en una perspectiva social que reconoce la incapturabilidad total de las prácticas humanas (Agamben, 2015; Elias y Dunning, 1992; Elias, 1999), como en una perspectiva educativa que pondera la enseñanza en relación con el conocimiento como su condición de existencia (Behares, 2013; Bordoli, 2007; Lescano, 2020), se pretende explicar la relación entre el fútbol como figuración y la posibilidad de enseñarlo a partir de los cortes situacionales (Corberán, 2014; Gómez, 2014; Menotti, 1986; Medina y Fusetti, 2021). En efecto, con el objetivo de continuar precisando la visión de enseñanza, esta ponencia busca articular las nociones figurativas con un análisis del fútbol —fundamentalmente a partir de los aportes de César Luis Menotti (1986)— bajo una noción de enseñanza y entrenamiento que se materializa en los cortes situacionales. La elección de Menotti como referente resulta especialmente significativa, dado que, en el contexto del fútbol argentino —marco en el que se inscribió la investigación— su propuesta constituye una de las escasas experiencias históricas en las que se desplegó un proyecto futbolístico con fundamentos educativos y conceptuales claros. En este marco,

primeramente se procura describir y explicar lo que se concibe por fútbol y, luego, detallar tanto los fundamentos de la noción de corte situacional como la estructura de su operativización.

## **FIGURACIÓN, SABER, FÚTBOL**

La enseñanza del fútbol, a través de los cortes situacionales, responde al saber propio de este deporte. Aquí, se entiende por saber de fútbol a la figuración que conforma el agrupamiento reglado y el despliegue regular de dos equipos enfrentados en busca de un objetivo. En palabras de Elias y Dunning (1992), “las figuraciones constituyen el núcleo central de la investigación cuando se estudian los deportes” (p. 190), considerando que, desde esta categoría analítica, puede presentarse una estructura teórica de agrupamiento estable pero provisoria. Simultáneamente, se trata de una categoría de análisis de lo social que puede funcionar “anticipando la sociedad que uno quiere, evitando las trampas, las traiciones” (Menotti, 1986, p. 27). En otros términos, “con el concepto de figuración se desvía la atención a las interdependencias de los hombres” (Elias, 1999, p. 160), lo que permite conjugar futbolistas y fútbol en un mismo esquema de análisis, siendo las normas de la práctica —entendidas como estructuras históricas discursivas— aquello que interrelaciona dichos polos. Las reglas “no son sino uno de los «instrumentos» de control responsables de la relativa estabilidad de los grupos en tensión controlada. Y, sean lo que sean, las reglas o normas de grupo, aquí y en todas partes, nunca son absolutas” (Elias y Dunning, 1992, p. 242). Por ello, esta estructura histórica-discursiva posibilita la existencia del saber, entendido como un conocimiento representado del fútbol y, por lo tanto, reproducible, sin olvidar su imposibilidad de totalización. Es decir, paradójicamente, la figuración hace posible una disposición teórica —susceptible de ser estabilizada mediante signos coherentes—, pero intrínsecamente inestable.

Cabe destacar que la figuración sobre el fútbol produce jugadores, configura ciertas formas de practicarlo y, a la vez, estos jugadores tienen la posibilidad de modificar dicha figuración, ya que no se presenta como una entidad acabada, sino que está conformada por una parte estable y otra inestable. El plano de lo estable conjuga normas formales y tradición del fútbol, constituyéndose en un soporte cultural afirmativo que habilita un accionar reproductivo o preservable. En este sentido, “la obra es el fútbol, el argumento es el reglamento, el jugador es el intérprete y el entrenador debe sentirse director de todo eso” (Menotti, 1986, p. 43). Por otro lado, la parte inestable representa el lugar de la

posibilidad —en un sentido amplio—: un potencial creativo ligado a la habilidad, un impulso crítico sobre la práctica, e incluso, una oportunidad de transformación de su parte estable. Esto es interesante ya que, como muestra la historia del fútbol, ha sido el abordaje minucioso de esa dimensión elástica —a través de ideas y prácticas audaces— lo que ha impulsado modificaciones en el reglamento (Couto Lago, 2015). No obstante, para ampliar las condiciones de posibilidad, se torna indispensable tanto respetar el encuadre de la parte rígida de la figuración, como una articulación de un cuerpo coherente y formalizado de enunciados sobre la misma, entendido como teoría conjetural. Dicho con otras palabras, la parte elástica se desarrolla en conjunto con su contraparte rígida, lo cual puede organizarse mediante una teoría del juego que permita enseñarlo críticamente. Es decir, al vincular la enseñanza del fútbol con el saber, se abre la posibilidad de presentar ideas que estabilicen su figuración, reconociendo al mismo tiempo la presencia del azar, el despliegue singular de los jugadores y esa traba incognoscible e inevitable propia del funcionamiento figurativo (Agamben, 2015; Elias, 1999).

Al decir que la enseñanza es la transmisión conversada de conocimiento (Beahres, 2013; Bordoli, 2007), éste último nunca es total, más bien, es transmitido por la incompletud figuracional. Esto es, “en cada encuentro reaparece un determinado patrón de dinámica de grupos —un patrón más o menos elástico, por tanto variable, y, de preferencia, no totalmente predecible en cuanto a la marcha del juego y a su resultado—” (Elias y Dunning, 1992, p. 192). Por lo que cada figuración se compone de nociones estabilizadoras y previsibles que siempre escapan de referenciar íntegramente a la misma. Este punto, aunque puede connotar un valor negativo sobre la enseñanza del conocimiento por su costado incapturable, contrariamente le otorga un dinamismo que permite siempre ampliar el conocimiento y hacer aparecer novedosas maneras de jugar. En palabras de Menotti (1986), “no hay que olvidarse jamás de que a los grandes, a los que llevan diez años en primera, también se les deben ofrecer conceptos, elementos que los ayuden a seguir creciendo. En ese sentido, siempre hay una posibilidad más” (p. 46). Ese constante e inevitable *más* se convierte en el material de enseñanza.

Es importante señalar también que el funcionamiento del saber es colectivo; es decir, no se reduce únicamente a quien ocupa la posición de enseñanza o de aprendizaje, más bien comprende e involucra a lo que pueda aportar un jugador, una madre, un padre, un hinch, un periodista, otro técnico,. En definitiva, se trata de una terceridad implicada en el

asunto. Esto puede observarse en palabras de Menotti (1986): “de jugadores juveniles he aprendido cosas útiles para cualquiera” (p. 46). En efecto, aunque haya alguien que habla y alguien que escucha, esa dicotomía se inscribe en el marco de una figuración irresuelta que nos contiene (Agamben, 2015; Elias, 1999). Por este motivo “el entrenador necesita tener un ayudante, un segundo entrenador, porque es la persona indicada para despejar sus dudas. Si el entrenador no tuviera dudas sería un imbécil” (Menotti, 1986, p. 54). En síntesis, al momento de desplegar los cortes situacionales, es crucial considerar la responsabilidad institucional del maestro para transmitir esta práctica, pero entendiendo el saber en términos colectivos, lo que implica aceptar que, en el mismo acto de enseñanza, también se escucha y se aprende.

## FÚTBOL

Se concibe el fútbol como una figuración caracterizada como deporte, en tanto enfrentamiento sincrónico dentro de un campo rectangular, regulado por leyes institucionales, entre dos equipos compuestos por once jugadores (de los cuales uno es guardameta). Este deporte consiste en introducir la pelota en el arco contrario y evitar que lo hagan en el propio, mediante la utilización de los pies (International Football Association Board y FIFA, 2024). Dicho esto, se requiere interpretar las invariantes y las libertades que conforma el mencionado enfrentamiento, sosteniendo la idea de que quien sabe jugar es aquel que ejerce mayores grados de elasticidad dentro del encuadre figurativo.

El reglamento manifiesta el objetivo de juego, lo que se puede y no se puede hacer, pero no dice el modo de realizarlo. Mejor dicho, el aspecto rígido está intervenido por las producciones históricas-reglamentarias que enuncian lo que está permitido en la práctica, aquello que está prohibido y cuáles son las sanciones correspondientes (International Football Association Board y FIFA, 2024). Por su parte, la dimensión elástica refiere al modo en que se practica: los grados de libertad dentro del marco figurativo. Es decir, ciertos modos de accionar sin infringir las reglas, o bien, esa búsqueda de usos corporales que permitan una mejor performance ante el objetivo del fútbol. Para aproximarse a dicho objetivo, se recurre a un dominio del espacio-tiempo encuadrado en fases de juego sincrónicas que articulan las siguientes invariantes: principios, conceptos, roles y técnicas de juego. Por ello, resulta relevante tanto el reglamento como el funcionamiento de juego, en articulación con las personas con las que se cuenta.

Por cuestiones de extensión y, a la vez, de enfoque temático —ya que esta ponencia se concentra en los cortes situaciones—, no me detendré en detallar acerca de las invariantes ni tampoco en interpretar aquellas reglas de juego que adquieren relevancia en la figuración, sino que señalaré únicamente algunas generalidades al respecto. A saber: tanto los principios, conceptos, roles, como las técnicas se entretajan estratégicamente en dirección a cumplimentar el objetivo del fútbol. Los principios de cada fase (ataque, defensa y transiciones) son aquellas intenciones enfrentadas de los equipos que se manifiestan de manera constante; los conceptos se alternan para hacer funcionar a dichos principios (tercer hombre, cobertura, pared, basculación, apoyo, jugar a la espalda, arrastre, rotación, permuta, entre otros). Los roles refieren a las posiciones y funciones de los jugadores (volante por fuera, delantero central, volante de contención, defensor lateral, por mencionar algunos); es decir, un reparto de obligaciones espacio-temporales en el marco de cada equipo que se articula con el resto de las invariantes. Las técnicas, por su parte, son las resoluciones singulares —pero encuadradas en la figuración— con las que los jugadores efectivizan el enfrentamiento (control de la pelota, remate, cabeceo, pase, cargas, conducciones, entre otras técnicas posibles). En síntesis, las fases —como intenciones interdependientes de los equipos— están compuestas por principios, conceptos, roles y técnicas, lo que permitiría organizar la enseñanza.

Al realizar un análisis lógico del fútbol, es posible enunciar conjeturalmente una estructura conformada por fases sincrónicas, sujetas a reglas, que persiguen el objetivo del juego (Medina y Fusetti, 2021). Vale decir: mientras un equipo ataca, el otro defiende. “En todo partido de fútbol, la figuración de los jugadores de un equipo y la de los jugadores del otro son interdependientes e inseparables, forman de hecho una sola figuración” (Elias y Dunning, 1992, p. 233). Sin embargo, también puede decirse que, al atacar, un equipo despliega formas de defensa, ya que dominar la pelota, controlar los espacios y mantener la iniciativa limita las posibilidades ofensivas del rival. Dicho de otra manera: al hecho de atacar por parte un equipo le corresponde también una manera de defender y, por ende, de realizar las transiciones. Por este motivo, los conceptos de juego no pertenecen exclusivamente a una fase; si bien tienen una orientación dominante, pueden operar indistintamente. Por ejemplo, el concepto de desmarque, puede ser utilizado por un atacante para alejarse de la marca y recibir la pelota con mayor tiempo-espacio, como también, un defensor puede desmarcarse del atacante para invitar el pase y, de allí, lograr anticiparlo. Con lo cual, expresar sobre qué fase se concentrará la

enseñanza es importante para el sentido analítico, pero dichas fases no pueden pensarse separadas entre sí (Corberán, 2014; Gómez, 2014).

## **CORTES SITUACIONALES**

En nuestra labor como maestros, y ante el reconocimiento primario de la figuración, proponemos asumir el rol de médium de ella: hacer aparecer la enseñanza para ampliar nociones de juego. Por lo tanto, la apuesta por transmitir modos de jugar encuentra sentido en la relación crítica con lo estabilizado del saber, habilitando así —en el mismo acto de enseñar lo ya asentado— la aparición de lo novedoso. Porque, ante el inherente sujetamiento a la figuración como estructura modeladora, la tarea educativa consiste en hacer funcionar el saber. Esto es: sin poder decirlo todo, se busca mostrar un conjunto de ideas acerca de las invariantes del fútbol que, al tiempo que exceden a las características de los futbolistas, también las articulan. Y en ese mismo acto de enseñanza se da lugar para extender el conocimiento del fútbol más allá de lo previamente estabilizado y de las cualidades de los jugadores (Behares, 2013; Bordoli, 2007).

Teniendo en cuenta lo anterior, los cortes situacionales son trabas en el funcionamiento del saber, es decir, impedimentos que se hacen presentes con recurrencia en el juego; o más precisamente, son escenas figurativas seleccionadas en función del lugar donde se requiera alargar el conocimiento a un problema recurrente en ese grupo de jugadores. En efecto, se busca “un equipo que sepa moverse, que disponga de jugadas ensayadas en la semana, que tenga muy claro los puntos de referencia” (Menotti, 1986, p. 86). Ahora bien, esto no se reduce simplemente a saldar problemas, sino también a crearlos. El mismo maestro, para poner en funcionamiento a la figuración del fútbol, primero lo interpreta y luego señala —o incluso genera— un problema en las acciones de juego, con el fin de ampliar el dominio figurativo. Dicho con otras palabras: se crea un cortometraje del juego, que se convierte en una excusa para conversar en pos de expandir el horizonte del saber de fútbol, generando condiciones para mejorar el funcionamiento del equipo. Esto es, sin desarmar el guion figurativo, se produce una parcela de juego que se desee enseñar, con el fin de sistematizarla y profundizar el conocimiento. Un corte situacional implica, justamente, un recorte del juego, un segmento enmarcado en la figuración del futbolística, sobre el cual la enseñanza pondrá el foco desde su marco teórico. Pero también es desde el mismo acto de enseñar donde se extiende el saber de fútbol. En consecuencia, una vez decidido el recorte, el mismo funcionará como simulacro de juego con la cantidad de

jugadores que se precise para hacer aparecer ese conjunto problemático de acciones cagadas de signos figurativos a mostrar. Así, se conforma una escenificación del fútbol que, en el mismo momento de enseñanza, contempla la aparición de nuevas formas.

Para no desarmar el guion, debe mantenerse presente el enfrentamiento sincrónico sujeto a reglas. Es decir, no hay lugar para dinámicas de enseñanza que presenten a un jugador aislado con la pelota sin simular enfrentamiento, ni para exponer interacciones entre jugadores que no respondan a las reglas del juego. La figuración del fútbol se despliega en fases interdependientes sujetas a reglas y compuestas de principios, conceptos, roles y técnicas. El corte situacional puede tener intenciones en una combinación de fases, pero siempre se recorta sobre una de ellas y, en esa misma elección va a dialogar con las otras (inevitable por su condición sincrónica), desplegando allí principios de juego, conceptos, organización de roles y técnicas. En este punto cobra relevancia la noción de simulacro, ya que al concentrarse en una fase, las otras deben simular como si estarían realmente oponiéndose, pero en verdad colaboran para que aparezca aquello que se quiere enseñar de la fase escogida (por ejemplo, la dinámica de hacer sombra). A su vez, el simulacro elegido se ocupa más de sostener la figuración que de asegurar entretenimiento; se orienta más a generar interés por la práctica que a gestionar altos niveles de intervención en los jugadores.

Todo corte situacional, además de ser figurativo respecto del fútbol, debe contar con su mecánica. Por mecánica se entiende la estructura que organiza el inicio, desarrollo, fin, restablecimiento y rotación de los jugadores, haciendo aparecer la escena de juego elegida. Es decir, el corte situacional responde al sentido de juego, éste define su inicio y su fin, pero también requiere de una organización colectiva que permita su ejercitación. La implementación de un corte situacional requiere tiempo para su abordaje, ya que el maestro, antes de su ejercitación, debe presentarlo: puede apoyarse en una pizarra, utilizar recursos tecnológicos o simplemente explicarlo de manera oral. Luego, deberá articular esa idea con una cantidad determinada de personas para materializarla en el campo. En consecuencia, definir con precisión la mecánica resulta fundamental para poder repetir la idea figurativa, siendo esta última el núcleo conceptual del corte situacional.

Los cortes situacionales son múltiples y están en constante creación. No obstante, una vez acentuados sobre una fase de juego y, procurando no descuidar la figuración del fútbol, éstos se pueden organizar en tres grupos y dos divisiones. A partir de un análisis de la

figuración del fútbol —en tanto estudio de su reglamento y de los agrupamientos que desde allí pueden surgir—, los tres grupos de cortes situacionales son:

- (1) Inicio de juego: conversar y ejercitar funcionamiento desde el inicio del juego en el saque de centro.
- (2) Reanudaciones de juego. Conversar y ejercitar funcionamiento desde: saque de meta; saque de banda; saque de esquina; balón a tierra; el penal; tiros libres.
- (3) Continuidades de juego: todos los segmentos que le siguen al inicio y a las reanudaciones.

Siguiendo el reglamento del fútbol, esta organización en grupos es una forma de establecer una terminología común que refiere a las situaciones de juego desde un análisis figuracional. Es decir, se identifican tres grupos de situaciones que permiten ofrecer una referencia para la enseñanza, concebida desde el propio diseño de la práctica. Esta organización dialoga con las fases de juego, con sus principios, conceptos y técnicas, pero a la vez, se compone de posiciones y funciones específicas en cada equipo que deben ser enseñadas. En consecuencias, al crearse un problema en el juego, este se encuadra en una situación y en una fase, desde allí se diseñan las dinámicas necesarias para abordar el corte situacional correspondiente.

Por su parte, las dos divisiones son: (1) presencia irrelevante o relevante del arquero. Esto es, en cada corte situacional hay roles que prevalecen más que otros (arquero, defensores, mediocampistas o delanteros), por lo que es importante definir cuales operan en cada caso. Algunos cortes requieren de la intervención significativa del arquero; en otros, para poder para sistematizar ciertas acciones, su participación queda en un segundo plano. Es el reglamento el que distingue al arquero del resto de jugadores, de hecho, no puede haber figuración del fútbol sin guardameta (International Football Association Board y FIFA, 2024, p. 53). En este sentido, dado que contamos con pocos arqueros en relación al resto de los roles, resulta fundamental reconocer en qué cortes situacionales su presencia es prioritaria y en cuales puede reducirse. Esto no implica, de ningún modo, que el arquero deba quedar apartado del grupo —como muchas veces ocurre—. Simplemente, hay cortes situacionales en los que su intervención está relevantemente implicada y otros en los que no se justifica su intervención directa. De este modo, se sostiene una organización de la enseñanza que busca incluir constantemente al arquero, ya sea mediante un corte situacional en el que esté involucrado directamente, o bien, a través de la realización

simultanea de dos cortes distintos, donde su intervención se requiera solo en uno de ellos. Aun así, elegir cortes situacionales que contengan la presencia relevante del guardameta no es para estimular sólo al arquero, sino para sistematizar situaciones que habiliten a expandir el conocimiento desde el enfrentamiento.

(2) zona de la cancha elegida para sistematizarlo. Se recurre a las zonas conceptuales como producto del objetivo del juego, ya que estas surgen a partir de la ubicación de los arcos en la cancha. Al estar centrados en las líneas de meta, los arcos conforman zonas diferenciales que condicionan las acciones del juego. Siguiendo la ubicación de los arcos, se puede hacer referencia tanto a las zonas longitudinales — un eje central y dos laterales—, como a las zonas transversales de distracción, gestación y definición (Menotti, 1986, p. 87). Proponer un concepto siempre remite a un cierre, sin embargo, estas zonas conceptuales resultan figurativas y operativas para exhibir la enseñanza, afirmando que no todos los espacios tienen el mismo valor (Corberán, 2014; Gómez, 2014). En este sentido, el despliegue del corte situacional se realiza en zonas del campo que, en la práctica, pueden ser abordadas de manera concreta o abstracta<sup>1</sup>, siempre que estos sectores permitan pensar la relación entre el espacio y la figuración del fútbol.

Una vez seleccionado un corte situacional, este debe ser abordado de modo coherente durante un tiempo sostenido de práctica, y retomado las veces que sea necesario. Mejor dicho, cada corte debe poder extenderse más allá de una mera jornada de entrenamiento, aprovechando la temporalidad que brinda el deporte entre un partido y otro. Para ello, se recomienda enfocarse en uno o dos cortes situacionales durante ese intervalo temporal, insistiendo en una narración que promueva el entendimiento del fútbol. Dicho de otro modo, cuando aparece un problema de juego, es necesario habilitar un tiempo que permita establecer cierta estabilidad referencial que oriente las acciones sobre dicho problema. Esto involucra tanto la dimensión estática como la elástica del saber: en ambas, la tarea de enseñar se inscribe en una temporalidad sin punto final, marcada por interrupciones constantes. En efecto, lo que interrumpe es el propio saber —en nuestro caso del fútbol— (Bordoli, 2007). Por este motivo, el abordaje educativo consiste en una búsqueda incesante de estabilizar una organización que ese grupo de personas domina en el juego,

---

<sup>1</sup> Físicamente se puede desarrollar en cualquier espacio, siempre y cuando simulemos que estamos en la zona elegida. Es decir, puedo hacer un corte situacional en un costado del área grande de la cancha oficial, pero quienes practican allí saben que están simulando algo que ocurre en el eje central en zona de distracción.

pero que, en el mismo acto de enseñanza y de juego, experimenta su desestabilización. El corte situacional puede ampliarse, atascarse o transformarse; de ese modo, se vuelve a buscar una organización de acciones y, con ello, se reinicia su abordaje de forma inevitable e insistentemente. En síntesis, a pesar de procurar su resolución, se entiende que no hay garantía de lograrla porque es la misma dinámica figurativa la que propicia su expansión.

No existe una noción de proceso acumulativo en los cortes situacionales (Lescano, 2020); más bien, estos constituyen una síntesis dinámica y constante del juego, orientado a articular una organización de juego para ese grupo de jugadores con el saber. Por lo tanto, la relación entre enseñanza, aprendizaje y figuración, no debe pensarse en términos lineales o progresivos, sino como lo proponían los estoicos: “surge de la acción y de la decisión del hombre. Su modelo es el *cairós*, la coincidencia repentina e imprevista en que la decisión aprovecha la ocasión y da cumplimiento a la vida en el instante” (Agamben, 2015, p. 146). Dicho esto, la enseñanza moviliza el saber: es una constante e ilimitada de interrupciones que pone en juego al análisis del saber dentro de los cortes situacionales. Se trata de un tiempo de proyectual, cuya duración es endeble y difícilmente controlable frente a la exposición al saber. En este sentido, no hay linealidad; lo único que queda latente es la palabra articulada en una estructura coherente, capaz de permitir ampliar el entendimiento de la figuración del fútbol.

Mediante conceptos adecuados que otorguen coherencia y sentido al saber figurativo del fútbol, se despliega el eje de la representación —o paradigmático— como estabilización del saber orientada a expresar una idea sobre dicha figuración (Behares, 2013; Bordoli, 2007). Para lograr un funcionamiento de equipo, se requiere, en ciertos momentos de referencias comunicativas sobre acciones directas. Sin embargo, la enseñanza entra constantemente en fricción con el saber que siempre viene con algo nuevo. Por esta razón, más que reducir la enseñanza a una mera instancia de comunicación o al valor de lo directo e inmediato del conocimiento informativo, se la concibe en términos de narración, ya que “ella no se desgasta. Mantiene su fuerza acumulada y es capaz de desplegarse aún después de largo tiempo” (Benjamin, 2016, p. 59). Al mismo tiempo, una narración requiere algo masticado, elaborado, pensado, reflexionado, ejercitado. Aun así, no se trata únicamente de contar con un gran argumento, sino también de manipular la oratoria con el fin de hacer funcionar el saber. Esa manipulación conceptual constituye la fuerza de la

enseñanza, en tanto permite producir la desautomatización del saber. Pulir esas manipulaciones es un trabajo artesanal con la voz, sostenido en una teoría lógica figurativa. En este marco, una teoría conjetural opera simultáneamente sobre lo lejano y lo inmediato: pretende, por un lado, ampliar el campo discursivo en torno a la figuración y, por otro, generar nuevas acciones concretas orientadas a mejorar el funcionamiento del equipo con el que se cuenta en el presente.

## **Conclusiones**

Los cortes situacionales son escenas figurativas problemáticas que la enseñanza busca tematizar y sistematizar, sin por ello resolverlas. En ellos, se acepta la existencia del azar pero se reconoce su condición de previsible y conjeturales, los cuales se diseñan desde una teoría figurativa acerca de este deporte. Toda figuración posee una condición de plasticidad, es decir, al tiempo que se puede establecer sus invariantes, siempre hay algo más que puede practicarse, siendo esto el impulso principal de la enseñanza. Se trata de un espacio-tiempo previsible encuadrado en fases de juego sincrónicas, desplegadas en grupos de situaciones que articulan principios, conceptos, roles y técnicas de juego. En este marco se reconoce en las fases y las situaciones la menor plasticidad figurativa, y en las técnicas su polo opuesto. Por ello, resultan relevantes tanto el reglamento como las fuerzas contrapuestas que presentan ambos equipos, en articulación con las personas con las que se cuenta. Las ideas figurativas se conciben como enunciados coherentes que exceden a las características individuales de los jugadores, aunque también las articulan. En síntesis, enseñar fútbol desde los cortes situacionales no implica decirlo todo acerca de él, ya que siempre habrá ampliaciones posibles: simplemente se transita un marco de ideas tentativas sobre lo que implica su enfrentamiento.

Para su despliegue, se requiere un tiempo que exceda lo inmediato de un entrenamiento, el cual bien puede ajustarse al intervalo entre un partido y el siguiente, pero que no responde a un orden procesual acumulativo y siempre puede retomarse. Más bien, sin perder su idea original, consiste en constantes referencias orientativas sobre las acciones posibles de juego. No se sabe qué efecto tendrá la enseñanza en el otro; su herramienta es la narración encuadrada en una teoría representativa y reproducible del fútbol, siendo su objetivo la generación y ampliación del interés. Lo que contagia es la fuerza y la honestidad con la que se porta ese saber: una búsqueda intencionada de ampliar el horizonte de jugadas mediante una narración reflexiva sobre la figuración. En síntesis, a

pesar de procurar su resolución, se comprende que no hay garantía de resolver el corte situacional, ya que es la propia dinámica figurativa la que propicia su expansión. En este sentido, se concibe a la enseñanza como la transmisión narrada de conocimiento que reconoce, en el mismo tratamiento de un corte situacional estabilizado, el acontecimiento de algo nuevo devenido de la propia enseñanza. Es decir, los cortes situacionales parten de una idea representativa sobre la figuración, pero en su ejercicio de enseñanza, también se admite la posibilidad de producción de saber. En este entrecruzamiento entre conocimiento y enseñanza, se habilita la posibilidad de ampliar o modificar el accionar de la figuración y, por lo tanto, de producir conocimiento.

La elaboración de los cortes situacionales implica tres aspectos fundamentales: (1) el análisis y respeto del guion figurativo, el cual otorga especificidad sobre el fútbol. Este debe tener bien definido su fase de juego, el grupo situacional elegido y su división, tanto de roles como de espacios predominantes a considerar; (2) una mecánica que permita insistir en su ejercitación. Esto implica establecer cómo inicia el corte y cuándo termina, así como definir la rotación necesaria para que el grupo pueda operar equilibradamente sobre aquello que se pretende accionar. La organización del grupo posibilita generar un tono de práctica que permite conversar incisivamente sobre el corte situacional escogido; (3) ingresar en el orden del simulacro para puntualizar sobre la escena de juego seleccionada. Es decir, no todas las acciones estarán siendo practicadas: algunas estarán simuladas, ya que solo de ese modo es posible realizar un corte en el juego. Por ello, se requiere del simulacro para que se manifieste la práctica del corte elegido y, así, se vuelva realizable.

Aunque siempre se aspire a producir acciones que luego se materialicen en los partidos, el indicador de que los cortes situacionales funcionan no es la competencia en sí misma. Es decir, no existe relación lineal entre el uso del corte situacional y el triunfo de los partidos, ya que en estos intervienen múltiples factores que exceden los alcances de la enseñanza (como, por ejemplo, el azar o las habilidades del equipo rival). El verdadero indicador es la generación de interés, una valoración que se expresa cuando “el jugador extraña el entrenamiento (que es una de las primeras cosas que el entrenador debe procurar y donde fallan todos aquellos que no entienden el fútbol como uno lo quiere plantear), el fútbol se hace agradable y todo tiene otro valor” (Menotti, 1986, p. 48). Este es un punto clave que debe quedar claro antes de iniciar con este modo de enseñanza,

para que se comprenda qué significa realmente entrenar bajo el enfoque de los cortes situacionales.

## BIBLIOGRAFÍA

- Agamben, G. (2015). *Infancia e historia. Destrucción de la experiencia y origen de la historia*. Adriana Hidalgo.
- Alabarces, P. (2014). *Héroes, machos y patriotas. El fútbol entre la violencia y los medios*. Aguilar
- Bachelard, G. (2011). *La formación del espíritu científico*. Siglo XXI.
- Benjamin, W. (2016). *El narrador*. Ediciones Metales pesados.
- Behares, L. (2013). Sobre las éticas de lo imposible y la enseñanza. En M. Southwell y A. Romano (comps.) *La escuela y lo justo. Ensayos acerca de la medida de lo posible*. (pp. 245-260). Unipe.
- Bordoli, E. (2007). La triada del saber en lo curricular. Apuntes para una teoría de la enseñanza. En E. Bordoli y C. Blezio (comps.). *El borde de lo (in)enseñable. Anotaciones para una teoría de la enseñanza* (pp.27-52). UDELAR
- Corberán, C. (2014). Fútbol, un sentir particular. En P. Gómez, *El fútbol !No! es así ¿Quién dijo que estaba todo inventado?* (pp. 50-60). FutboldeLibro.
- Couto Lago, Á. (2015). *Las Grandes Escuelas del Futbol Moderno*. FutbolDLibro.
- Elias, N. (1999). *Sociología fundamental*. Gedisa
- Elias, N., & Dunning, E. (1992). *Deporte y ocio en el proceso de la civilización*. Fondo de cultura economica.
- Fusetti, P. (2021). *Fútbol argentino y ciencia. Una mirada sobre la experiencia y la enseñanza* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de La Plata]. Repositorio institucional SEDICI. <https://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/121622>
- Giles, M. (2009). El deporte. Un contenido en discusion. En R. Crisorio & M. Giles. *Estudios críticos en Educación Física*. (pp. 243-257)
- Gómez, P. (2014). Fútbol, cuestión de espacio y tiempo. En P. Gómez, *El fútbol ¡No! es así ¿Quién dijo que estaba todo inventado?* (pp. 37-41). FutboldeLibro.
- International Football Association Board, & FIFA. (2024). *Reglas de juego 2024/25*.
- Lescano, A. (2020). Problematizando la enseñanza de los deportes. En R. Crisorio, A. Lescano, & Rocha Bidegain, *Enseñanza y educación del cuerpo*. (pp. 21-34). Edulp.
- Medina, J. C., & Fusetti, P. (2021). *Una radiografía del fútbol: fases y situaciones. Una posible estructura del juego* [Ponencia]. XIV Congreso Argentino, IX Latinoamericano y I Internacional de Educación Física y Ciencias, Ensenada, Argentina (modalidad virtual). Repositorio institucional SEDICI. <https://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/171442>
- Menotti, C. L. (1986). *Fútbol sin trampa en conversaciones con Ángel Cappa*. Muchnik.