BIBLIOTECA VIRTUAL
MIGUEL DE CERVANTES

Universidad de Alicante

El deporte como juego: un análisis cultural

Jesús Paredes Ortiz

Tesis de Doctorado

Facultad: Filosofía y Letras

Director: Dr. Manuel Oliver Narbona

2002

UNVERSIDAD DE ALICANTE

El deporte como juego: un análisis cultural

Tesis doctoral presentada por:
D. Jesús Paredes Ortiz

Dirigida por el doctor:
D. Manuel Oliver Narbona

EL DEPORTE COMO JUEGO: UN ANÁLISIS CULTURAL

ÍNDICE

Introducción.....

Capítulo 1. DEL JUEGO.....

1. Etimología del juego y otros términos.....
2. Concepto de juego.....
3. Definición de juego.....
4. Origen y naturaleza del juego.....
5. Evolución lúdica del ser humano.....
6. Rasgos del juego.....
7. Dimensión social del juego.....
8. Clasificación del juego.....
9. Teorías del juego.....
10. Referencias finales de este capítulo.....

Capítulo 2. DEL DEPORTE.....

1. La realidad del deporte.....
   - 1.1. Etimologías.....
   - 1.2. Concepto de deporte.....
   - 1.3. Ámbitos y dimensiones del deporte.....
   - 1.4. Modelos y subsistemas del deporte.....
   - 1.5. Perspectivas del deporte.....
2. El deporte como realidad social.....
   - 2.1. Socialización.....
   - 2.2. Socialización y deporte.....
   - 2.3. Interpretación social del deporte.....
   - 2.4. Manifestación social del deporte.....
   - 2.5. Construcción social del deporte y emociones.....

Capítulo 3. DEL DEPORTE COMO JUEGO..... ..

1. Introducción.....
2. Evolución semántica de las palabras juego y deporte.....
   2.1. Desde el Mio Cid hasta finales del siglo XIII.....
   2.2. Desde principios del siglo XIV hasta el año 1440...
   2.3. Desde 1440 hasta finales del siglo XVI.....
   2.4. Desde del siglo XVII hasta el siglo XVIII.....
   2.5. Desde 1796 hasta finales del siglo XIX.....
   2.6. Desde finales del siglo XIX.....
3. Teorías sobre la génesis de la actividad deportiva en la sociedad prehistórica.....
   3.1. Teorías del instinto.....
   3.2. Teorías de la motivación laboral y bélica.....
   3.3. Otras teorías.....
4. Origen y evolución histórica del deporte como juego.....
   4.1. Actividades lúdicas en las sociedades primitivas.....
   4.2. El deporte en las sociedades primarias.....
   4.3. El deporte en las sociedades secundarias.....
5. Análisis del deporte como juego.....

Capítulo 4. EL DESARROLLO DEL SER HUMANO DESDE LA CORPOREIDAD..... ...

1. Introducción.....
2. El cuerpo como realidad.....
3. Reflexión histórica sobre la realidad corporaL.....
4. Corporeidad y la conciencia.....
5. Corporeidad y comunicación.....
6. Corporeidad y sentimiento.....
7. Corporeidad y conocimiento.....
8. Corporeidad y su relación con el mundo.....
9. Comunicación no verbal: expresión y motricidad.....
10. La motricidad como proceso humano..... .
11. Corporeidad y cultura.....
12. El deporte como pryecto sociocultural.....

Capítulo 5. CONCLUSIONES.....

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....

BIBLIOTECA VIRTUAL
MIGUEL DE CERVANTES

INTRODUCCIÓN

Hipótesis y metodología

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES

1. JUSTIFICACIÓN. ¿CÓMO SE LLEGA A LA TESIS?.

Todo empezó por el interés que siempre he tenido por la filosofía y mi inquietud por estudiar Antropología me llevó a ponerme en contacto con una profesora de la Universidad de Barcelona, con la intención de matricularme y realizar los estudios, que como era algo que no se podía estudiar a distancia y dado la distancia entre Barcelona y mi lugar de residencia hacían el asunto un poco complicado. Por ello me facilitó la dirección del Dr. Manuel Oliver en la Universidad de Alicante. Aquí empezó mi suerte. Con un trato humano, sencillo, me recibió D. Manuel, después de tener varias reuniones mantuvimos largas charlas, atento y amable en todo momento, me habló de los cursos de doctorado, me habló de su interés por los juegos y el deporte, me propuso en lugar de estudiar la carrera de Antropología que realizara los cursos de doctorado sobre algún tema que relacionara la Antropología y el Deporte, pues podría ser una investigación pionera y erudita.

Al inicio del curso decidí matricularme de los cursos de Doctorado (1994-96) del Programa de Humanidades, en la que se incluye el Área de Antropología. Disfruté en los cursos, me hizo ver mi interés por la investigación desde otros puntos de vista. En un principio, pensé en realizar un proyecto sobre agresión y deporte, todavía recuerdo con cariño las largas discusiones que sobre el tema mantenía con el que muchos años atrás fue mi profesor, ahora amigo y compañero de trabajo José Luis Antón, dado que la mayor parte del estudio sería sobre el deporte espectáculo, los componentes psicológicos y estudios psiquiátricos con los que iba encontrándome y la dificultad de los medios tanto como del aislamiento en cuanto que vivía muy lejos del núcleo universitario con una biblioteca específica del tema como de material humano con el que poder realizar análisis de campo, decidí cambiar de investigación después de dos años, viajes a Madrid y Barcelona, estudios de campo y un montón de horas de estudio que había recogido en un trabajo de ciento cincuenta folios. Durante los cursos de doctorado me obsesionaba la idea del binonio deporte y juego, pero no encontraba la manera para iniciar de forma coherente un nuevo trabajo. Me atrajo la sugestiva idea de realizar un estudio sobre el deporte, ritos y símbolos, no llegué a trabajar a fondo sobre esta idea, un montón de folios y muchas horas de ordenador concluyeron con la idea, aunque podría años más tarde sacar provecho de ello. He de ser

sincero, los objetivos que me marqué para poder trabajar en la tesis eran, aprender, encontrar algo nuevo o sugerente y poder disfrutar durante este tiempo, pues suponía que sería largo como así fue. Más tarde, a finales de 1995, asistiría al Congreso de Historia Contemporánea realizado en la Universidad de Alicante, y presenté una comunicación titulada "Manifestación cultural del juego". Pasaron unos meses y en el mes de mayo durante una reunión con el Dr. Manuel Oliver, le entregué la comunicación y le solicité que la leyera, me manifestó que le pareció interesante tema para abordar una tesis, incluso le pareció un campo virgen. A la obsesión del deporte y juego, pues entendía que el deporte tanto filogenética como ontogenéticamente debe ser juego, le añado el ingrediente de la cultura de lo humano y de la necesidad de encontrar una teoría del deporte como fenómeno holístico que justifique la necesidad del sentido lúdico para encontrar las cualidades equilibradoras del ser humano, el deporte como juego debe garantizar un rol de garantía humanística. Pues entiendo que el deporte como juego es una realidad cultural y elemento humanizador que ayuda al desarrollo global del ser humano.

Influido por la obra de Cagigal, me parece que el deporte siempre ha sido un fenómeno socialmente reconocido y especialmente el deporte espectáculo y profesional, pero qué ocurría con el deporte educativo y el recreativo. Realmente si ayuda a la formación de la identidad y ayuda en el equilibrio de salud y es un elemento socializador tan indispensable, por qué no tiene un reconocimiento en la educación, pues si para alcanzar esto desde la niñez se recomienda de 3 a 5 sesiones de 1 hora por semana, ¿por qué no las hay en el colegio y en instituto?, ¿por qué parece que sólo interesa el deporte fuera de la institución educativa?, ¿ se reconoce el deporte y el juego como valor cultural de nuestro tiempo?, ¿podría contribuir al proceso de humanización?, ¿qué ocurre con el sentido lúdico, acaba con la adolescencia?. La reflexión sobre este nuevo tema, las charlas con mis amigo José Luis Antón y las reuniones con mi tutor y director de la futura tesis, Dr. Manuel Oliver, me ayudaban a madurar estas ideas y a dar forma a un nuevo trabajo. Me interesaba relacionar el deporte y el juego, con la cultura, con la búsqueda del sentido lúdico de la vida, con el desarrollo humano, con el desarrollo de los talentos personales y sociales, con la felicidad.

Después de un año sabático por el nacimiento de primer hijo y la ilusión que me embargó, el día 9 de mayo de 1997 le presenté un trabajo a mi director titulado: Análisis del deporte como juego: un enfoque humanístico. Días más tarde sería admitido por la Universidad de Alicante como proyecto de tesis doctoral con otro título: Análisis cultural del deporte como juego.

2. OBJETIVOS.

En un principio nos marcamos unos objetivos amplios en los cuales enmarcamos el fin de nuestro proyecto:

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES

2.1. Conocer mejor la realidad del deporte.
2.2. Relacionar las realidades del deporte y del juego.
2.3. Analizar la proyección social del deporte.
2.4. Analizar el deporte como proyecto cultural.
2.5. Estudiar el deporte como juego, desde la base de la corporeidad y motricidad.
2.6. Analizar el deporte como respuesta a la necesidad lúdica del ser humano.
2.7. Establecer una teoría sobre el deporte como fenómeno holístico.

3. ESTADO DE LA CUESTIÓN.

El deporte como fenómeno, como estudiamos en el trabajo, ha sido objeto de estudio, el juego por un lado y el deporte por otro, desde las distintas otros campos de investigación, no propios de la actividad física y del deporte, tales como la lingüística, la sociología, la historia, la psicología, la psicopedagogía, la pedagogía, la medicina. De todos ellos destacan los libros de los antropólogos Blanchard y Cheska, titulado "Antropología del deporte", que aborda el deporte desde un prisma muy amplio, también encontramos un libro del antropólogo Acuña, titulado "Fundamentos socio-culturales de la motricidad humana". Ni siquiera es fácil encontrar alguna obra desde el campo de investigación de las ciencias del actividad física y del deporte. Desde luego ningún estudio ni tesis doctoral sobre el aspecto cultural del deporte como juego. Sin embargo, queremos subrayar la obra

entera de Cagigal, desde su artículo "Bases antropofilosóficas para una educación física" y su clasificación de deporte praxis y deporte espectáculo, auguró una buena escuela para el diálogo individuo y sociedad y se propuso ensalzar el aspecto humano del deporte en su última obra "¡Oh deporte!, anatomía de un gigante". El profesor Cagigal, tanto con sus artículos, con sus libros como con sus enseñanzas en el INEF de Madrid, donde tuve la suerte de ser su alumno, fue y ha sido fuente de inspiración para realizar este extenso y original trabajo.

4. HIPÓTESIS.

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES

El primer paso en el desarrollo de este trabajo es la propuesta de una hipótesis que formulo en primer lugar brevemente, a modo de síntesis, y después de un modo más explícito en sus epígrafes.

Partimos de una gran hipótesis que contiene varias subhipótesis.

4.1. Hipótesis: El deporte es cultura de lo humano. El ser humano evoluciona desde su corporeidad (hacer, sentir, pensar, comunicar, querer), por medio de su motricidad hacia la condición lúdica, base de la faceta cultural deportiva, que favorece el desarrollo global del ser humano.

4.1.1. El deporte como juego es el gran recurso de la humanidad, para llegar por vía optimizante a la persona y, así, convertirse como elemento humanizador de la sociedad, a menudo arisca y agresiva con el propio ser humano.

4.1.2. El deporte y su práctica representan la terapia adecuada, un elemento humanizador para el ser humano en la sociedad.

4.1.3. El deporte pertenece a la naturaleza humana. Se convierte en expresión genuina de la conducta humana y hecho social universal.

4.1.4. En la condición lúdica se encuentran los factores humanizadores. El deporte desde su originalidad, es un fenómeno holístico que ayuda al desarrollo del ser humano.

5. METODOLOGÍA.

Esta tesis es un intento de abordar de un modo no carente de originalidad el estudio del deporte en el marco de los análisis culturales.

El marco conceptual de la investigación es de paradigma interpretativo de metodología hermenéutica. Con referencia a las cuestiones de carácter ontológico el paradigma interpretativo adopta una posición idealista-internalista que considera la realidad como algo dependiente de la mente. Los seguidores de este modelo consideran que existen múltiples realidades y que la mente, vía sus categorías determinantes, juega un papel central en su configuración y construcción. En consecuencia, no puede haber separación entre mente y objeto, puesto que los dos están inextrincablemente unidos –la persona que conoce y el proceso de conocimiento no pueden separarse de lo que es conocido-, no podemos nunca esperar ver el mundo sin considerar ver nuestro lugar dentro de él. Por tanto, este paradigma rechaza la noción positivista de una realidad dotada de existencia independiente, susceptible de ser conocida por medio de procedimientos neutrales. El método en sí mismo no puede estar libre de interpretación. El método o instrumento utilizado no sólo refleja la realidad sino que también contribuye activamente a construir y definir una realidad social que responde a los intereses, valores y propósitos de grupos diversos.

Dentro de lo que, en esencia, constituye un proceso hermenéutico que no tiene un principio un fin definitivo, pueden darse muchas interpretaciones del mismo suceso y existe siempre la posibilidad de que varias interpretaciones coexistan de una forma tal que la visión que se obtiene de una cultura es más rica y amplia que la que se derivaría de cualquier interpretación en solitario.

Las premisas básicas del paradigma interpretativo sugieren que puede haber muchas verdades sin acuerdo de la autoridad última (la realidad externa) que determina cuál es la correcta. Sin embargo, esto no significa que vale todo o que todas las interpretaciones son aceptadas sin un cuestionamiento riguroso, puesto que, de hacerlo así, equivaldría a

eliminar el concepto de error. Como nos recuerda Soltis (1984), estar abierto a los puntos de vista e interpretaciones de otras personas no significa carecer de propósitos e intenciones, "no nos libra de realizar juicios". En realidad, los investigadores interpretativos utilizan criterios para evaluar la propiedad de cualquier interpretación de un suceso o de los resultados de una investigación. Sin embargo, estos criterios son necesariamente muy diferentes de los utilizados por los investigadores que operan en el marco del paradigma positivista.

Recurro a la discusión crítica y filosófica como método pertinente para el análisis epistemológico. El método hermenéutico e integrador que he utilizado, resultante de la elección de una cierta premisa epistemológica, se introduce en algunos problemas epistemológicos, ontológicos y lógicos para desarrollar la defensa de la tesis, que pretende poner de manifiesto la compleja y versátil realidad del deporte, que hace de él un fenómeno cultural único en constante evolución. Y ello en los múltiples aspectos que configuran lo individual y lo social.

La posterior elaboración de un análisis mucho más minucioso de las propuestas contenidas en estos epígrafes constituye la parte más extensa del trabajo.

6. DESCRIPCIÓN DE LA TESIS.

En el primer capítulo realizamos un somero análisis sobre los aspectos conceptuales referidos al juego y su significado. Hemos realizado un minucioso estudio de sus etimologías y usos, intentamos realizar una aproximación a su definición, origen, naturaleza, características, funciones, clasificación, evolución y dimensión social del juego. Se aborda de manera original las distintas teorías que estudian el juego realizando un estudio somero que recorre los distintos campos de investigación para detenerse en el campo de investigación de las ciencias del deporte. En este análisis se estudian las fuentes prestigiosas de autores como Elkonin, Huizinga, Piaget, Buytendijk, Batesson, Chateaû, Freud, Linaza, Sully, Sutton-Smith, Blanchard y Cheska, Bühler, Gruppe, Moor, Vigotski, Diem, Cagigal, Lavega, Lasierra, Csikzentmihalyi, Linaza, Trigo, entre otros.

En el segundo capítulo se realiza un análisis sobre el estudio de la realidad del deporte, en el que se analiza minuciosamente sus etimologías, *deporte* y *sport*, se aborda su definición desde un punto de vista histórico hasta abordar la definición como un sistema abierto hacia un nuevo concepto, se estudia detenidamente los ámbitos, dimensiones, modelos, subsistemas, aporta un análisis del deporte desde las distintas perspectivas de estudio, se estudia como hecho singular y de manifestación social en las distintas sociedades. Por último se aborda un amplio estudio sobre deporte como realidad social, su interpretación y su relación con la emoción social. Este estudio se ha apoyado en la revisión y estudio de diferentes e importantes autores, entre los cuales citaremos a Piernavieja, Cagigal, Diem, Blanchard y Cheska, Wagner, Mandell, Ortega y Gasset, Menéndez Pidal, Gallego Morell, Antonelli y Salvini, Meinel, Guillet, Shepard, García Ferrando, Smith, Gray, Puig y Heinemann, Lagardera, Brohm, Bourdieu, Elías, Dunning, Dobriner, Lévi-Strauss, Maffesolli, Balandier, Durkheim, Turner, Delgado, Geertz, Giddens, Echeverría, Parlebas, Marina, Goleman.

En el tercer capítulo abarcamos un análisis semántico del binomio juego y deporte con la consideración de ambos términos desde un punto de vista histórico, porque el análisis histórico podía aportar elementos enriquecedores y dar una amplia visión de nuestro estudio. Realizamos el estudio de las teorías sobre el origen de las actividades lúdicas y deportivas y origen y evolución histórica del deporte como juego, una revisión de dichas actividades desde las sociedades primitivas hasta la actualidad en nuestro país y por fin realizamos un análisis del deporte como juego desde distintos enfoques, desde el metafísico hasta el pedagógico. La precisión de los datos está avalada por prestigiosos estudios, de entre otros, Blanchard y Cheska, Diem, Ziegler, Salvador, Fernández, Corominas, Neuendorf, Eppeinsteiner, Eichel, Lukas, Popplow, Van Dalem, Bennet, Roth, Harney, Moncrieff, Salter, Glassford, Hoebel, Boas, Service, Fried, CulinBogoras, Mead, Freeman, Dunlap, Scoth, RaumLittle, Olsen, Humphrey, Palmer, Howell, Evans, Guillet, Harris.

En el cuarto capítulo aportamos una teoría sobre el deporte desde su originalidad como fenómeno holístico. Entendemos el deporte como elemento humanizador, el deporte como juego es una realidad cultural, estudiamos el desarrollo del ser humano desde la corporeidad y a través de la motricidad y el juego, como otra forma de entender la cultura deportiva. Abordamos la realidad corporal, la corporeidad, la reflexión histórica del cuerpo, la corporeidad, el movimiento humano, la motricidad y el juego. Abordamos el deporte como vía cultural mediante los canales social y educativo. Y, por fin, proponemos el deporte como proyecto socio-cultural. Para la elaboración de esta teoría nos hemos apoyado los trabajos de Zubiri, García Bacca, Cencillo, Kogan, Marías, Davis, Montes, Bergson, Sergio, Bosi, Gomes de Freitas, Chirpaz, Trigo, Lipman, Morin, Goleman, Da Fonseca, Maslow, Csikszentmihalji, Feldman, Gardner, Avia y Vázquez, Giles Ferri, Rojas.

El trabajo nos conduce a la exposición de unas conclusiones en el capítulo quinto. A partir de la teoría propuesta en la que consideramos al deporte como juego, en cuya condición lúdica se esconde el elemento humanizador. Se convierte el deporte en favorecer dimensiones de lo humano, configurador de cultura. El deporte es cultura de lo humano y se convierte en un proyecto ideal y eficaz de vida. El deporte está al servicio del desarrollo personal como ser individual y del desarrollo personal como ser social. Este proyecto de vida se convierte en un proyecto cultural en cuanto a dimensiones de lo humano. Llamamos a estas dimensiones humanas del deporte: física o corporal, festiva o recreativa, agonística o competitiva y social o política.

CAPÍTULO PRIMERO

Del juego

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES

1. ETIMOLOGÍA DE JUEGO Y OTROS TÉRMINOS UTILIZADOS PARA REFERIRSE A ÉL.

1.1. LENGUAS SEMÍTICAS

En los idiomas semíticos (Wensinck, citado por Huizinga, 1972) el juego está dominado por la *raíz l´b*, que significa jugar; con ella parece estar emparentada *l´t*, además de jugar, reír y burlar. En hebreo y arameo se usa *la'ab*, que significa reír y burlarse. En árabe *la´iba*, que abarca el jugar en general, burlarse y escarnecer. También es notable la significación de jugar un instrumento musical que tiene en común el árabe *la´iba* con algunos idiomas modernos, los germánicos y el francés en representación de los románicos, pero al ser éste el único idioma románico que utiliza esta forma podría deducirse alguna influencia germánica.

Además de esta raíz, en lengua hebrea, concretamente en el Antiguo Testamento, aparece la forma *sahaq*, refiriéndose a juego, aunque tiene su significado primario en reír y jugar, también significa tomarse algo a broma y danzar.

1.2. LENGUAS INDOEUROPEAS ANTIGUAS: SÁNSCRITO Y GRIEGO

La raíz del vocablo juego aparece en indoeuropeo como **aig -,* cuya significación es dudar, oscilar, moverse.

La palabra "juego" usa diferentes acepciones en sánscrito. Según Petrovski (citado por Elkonin, 1980) *kliada* que significa juego, alegría. Según Huizinga (1972), los hindúes poseen diferentes palabras para expresar el concepto juego. El sánscrito posee diferentes raíces para referirse al juego. El término conceptual más general es *kridati* que designa el juego de los niños, los adultos y los animales, sirve también para referirse al agitarse del viento y las olas y puede referirse incluso al brinco o la danza. Próxima a esta significación está la raíz *nrt*, que se refiere a todo el campo de la danza y la representación dramática. Aparece también *divyati* que designa al juego de dardos por un lado y por otro a jugar en

general, bromear, retozar y burlar. La significación primaria es arrojar, con la que está relacionada también irradiar. En la raíz las, de donde procede *vilasa,* se juntan las significaciones de irradiar, de aparecer repentinamente, de resonar, de vaivén, de jugar y de estar ocupado o hacer algo. En el sustantivo lila, con el denominativo *lilayati*, cuya significación fundamental es la de oscilar y la de balanceo, se expresa lo aéreo, ligero, alegre, desembarazado intranscendente del juego. Además *lila* señala "como sí", lo aparente, la imitación propia del juego. El punto común semántico en todas estas acepciones del concepto juego parece ser un movimiento rápido.

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES

En griego clásico se utiliza para la expresión de juego tres palabras:

- "παιδία / παιδεία", la etimología significa cosa de niños, no sólo limitado al juego infantil sino también chiquilladas, jocoso, niñería. "παίζω", jugar y "παῖγμα / παίγνιον", juguete.
- "ἀθύρω , ἀδυρμα" retozo, frivolidad.
- "ἀγών", juegos de competición y lucha (es imposible separar la competición en el mundo griego de la triple unión entre juego, fiesta y acción sacra).

Además, el griego posee una expresión para el juego infantil en el sufijo –ινδα, *inda* (jugar). Por ejemplo los niños griegos juegan con la pelota (σφαῖρινδα); con la cuerda (ελκυστίνδα); juego de lanzamiento (στρεπτινδα); jugar a ser rey (βασιλινδα).

1.3. LENGUAS SAJONAS

En las lenguas sajonas antiguas encontramos la forma gótica *laikan*, que significaba jugar y saltar; en el antiguo alto alemán se utilizaba el sustantivo l*eich*, al igual que el anglosajón *lâcan*, además de *lâc* y *lâcan*, todos ellos sirven para referirse al juego, a la danza y a los ejercicios corporales; el antiguo anglosajón *lâc* y *lâcan*, juego, saltar, moverse, también sacrificio, ofrenda, regalo en general, una prueba de favor, y hasta

generosidad; en el viejo nórdico *leikr*, *leika*, juego, danza y ejercicios corporales. en el holandés antiguo: huweleec, huweleic, contraer matrimonio; *feestelijk*, fiesta; *vechtelic*, combate; en viejo frisón: *fyuchtleek* .

En las lenguas sajonas actuales, encontramos en noruego *spill*; en sueco *spel*, *spelet*; en alemán *spilan* (movimiento ligero y suave como el del péndulo, que produce un gran placer); en neerlandés actual (holandés y flamenco) *spel*;

En inglés: *play*, con el significado de juego, diversión, jugada, jugar, tocar un instrumento; desde el punto de vista semántico procede del viejo inglés *plega*, *plegan*, que significa juego y jugar, también señala el movimiento rápido y tocar un instrumento. Este *plegan*, corresponde exactamente al *pflegan* del viejo alto alemán y al plega del alto frisón *plega*, de las que proceden el alemán *pflegen* y el holandés *plegen*, en latin vulgar *plegium*. En inglés también se utiliza *game*, con la significación de juego, deporte, diversión, pasatiempo, certamen.

1.4. EL LATÍN Y LAS LENGUAS ROMÁNICAS

Según Corominas (1984: 534) el vocablo castellano "juego" procede etimológicamente del latín *iocus -i* (broma, chanza, gracia, frivolidad, ligereza, pasatiempo, diversión); *ioci*, juegos, diversiones, pasatiempo. Según Huizinga (1972: 52) *iocus -i*, *iocari* no designa el verdadero sentido del juego o el juego auténtico. Según Trapero (1971) *jocus* se refiere a chiste, broma, chanza, diversión. En la Edad Media, se utilizaba para referirse al significado de burla. Tiene relación directa con esta palabra *ioculator*, *jongleur*, juglar, significando bardo, cantor, músico y malabarista; se corresponde a *spielman*, hombre que juega, músico. Hemos visto que las lenguas germanas utilizan el verbo jugar, para referirse también a tocar algún instrumento musical, tan sólo como lengua románica ocurre también en francés. En el castellano medieval figura *yogar* con varios sentidos, entre otros el de tocar o tañer instrumentos musicales.

Para el estudio del concepto *juego*, hay que considerar *ludus- i*, vocablo latino, que abarca el campo del juego, diversión. El acto de jugar es ludo, *lusi, lusum*, es también el gusto por la dificultad gratuita, la alegría, el jolgorio, de donde deriva *lusus -us* que significa juego, diversión. Con la misma raíz también es importante considerar los vocablos *ludicrus (o cer) -cra*, *-crum*, divertido, entretenimiento, o *ludicrum - i* juego público, entretenimiento, espectáculo, dando lugar a lúdicro y no lúdico (que es un galicismo) que ya se ha aceptado en castellano. Según el diccionario etimológico del latín (Ernout-Meillet) acerca del vocablo *ludus* (en griego *agón*), no hay apenas palabras indoeuropeas conocidas para esta noción; puede tratarse de un término acuñado con la institución, sin duda religiosa, que designaba; posiblemente es de origen etrusco.

Ludus, ludere (Huizinga, 1972: 52-53), abarca el juego infantil, el recreo, la competición, la representación litúrgica y teatral y los juegos de azar; y en la expresión *lares ludentes* significa danzar. La base etimológica de *ludere*, seguramente se encuentra en lo no serio, el simulacro y la burla más que en el campo de "mover rápido" El propio autor realiza como observación que dicho término que abarca al concepto de juego y jugar, poco más que desaparece y no pasa ni dejan huella en las lenguas románicas.

Seguir históricamente la evolución fonética de la palabra juego es un trabajo difícil, pero que no impide detectar que todas las lenguas románicas han ampliado sus vocablos *iocus, iocari*, cuando se han utilizado en el ámbito de juego y jugar, mientras que se han quedado en un nivel menos avanzado los términos *ludus, ludere*. En castellano, juego y jugar; en catalán, valenciano y mallorquin *joc y jugar*; en gallego *xogo*; en francés, *jeu* y *jouer*; en italiano, *giuoco* y *giocare*; en portugués, *jogo* y *jogar*; en rumano *joc* y *juca*. Huizinga (1972: 52-53) indica que la desaparición de *ludus* podría deberse tanto a causas fonéticas como semánticas.

En algunos idiomas se designa el juego con un sólo vocablo. En otros sin embargo se utiliza más de un término. Por ejemplo, en inglés se usa la voz *play* para referirse al juego como actividad poco codificada, espontánea y ocasionalmente turbulenta y la voz *game* cuando se alude a una práctica lúdica que se caracteriza por unas reglas estrictas.

Huizinga (1972: 44-45), refiriéndose a los términos juego y jugar, expone que la abstracción del fenómeno juego ha tenido lugar en algunas culturas de modo secundario, mientras que la función misma de jugar ha tenido carácter primario.

Corominas (1984: 534) asegura que las primeras documentaciones de la palabra juego, en cuanto a los orígenes de nuestro idioma, aparecen en el Mio Cid y en Gonzalo de Berceo.

En el Diccionario de la Real Academia de Lengua Castellana de 1837 aparece la palabra con la siguiente definición: "Juego" (*ludus*), entretenimiento, diversión y "jugar" (*ludere*), entretenerse, divertirse con algún juego, travesear, retozar. En el Diccionario de la Real Academia de Lengua Española actual reza: "Juego" (*iocus*), acción y efecto de jugar, pasatiempo y diversión. Ejercicio recreativo sometido a reglas, y en el cuál se gana o se pierde. Acción desplegada espontáneamente por la mera satisfacción que representa. "Jugar" (*iocari*), hacer algo con el sólo fin de entretenerse o divertirse, travesear, retozar, tomar parte en un juego.

El concepto que más capacidad metafórica posee es el que primariamente representan una realidad más profunda, más rica, más elemental. La polisemia del término juego aparece en los múltiples significados y alusiones cotidianas que recibe: "Y no digamos nada de la amplitud metafórica del juego. Se habla de juego de ruedas, del juego de miembros; se juega a la Bolsa, a la lotería, los intereses se ponen en juego; unos muebles hacen juego con otros, y lo mismo los colores entre sí; juega el río y las cascadas, se juegan malas pasadas; incluso hablan de jugarse la vida" (Cagigal, 1957, I: 18).

1.5. USOS Y SIGNIFICADOS DE *JUEGO* Y *JUGAR*.

Los vocablos *juego* y *jugar* tienen muchas acepciones e interpretaciones. La palabra "juego" se usa con el significado de entretenimiento o diversión y la palabra jugar, que significa divertirse, también puede emplearse en sentido figurado, como falta de responsabilidad, tomar algo con ligereza, como se desprende de la expresión "jugar con

fuego"; otras veces tiene connotaciones eróticas, como en alemán *spielen,* que significa jugar, formándose con ella la palabra *spielkin*, para referirse a los hijos del juego o hijos ilegítimos; también en castellano "el juego del amor", "jugar al cortejo"; en otras ocasiones se ha relacionado con el arte, tanto en inglés como en francés, tocar el piano *to* play *the piano*, *jouer du piano*; también se puede emplear para aprovecharse o burlarse de alguien "jugar con una persona"; o como obra de honestidad "jugar limpio"; ocupar cierta posición "jugar un papel rector" o "jugar un papel imprescindible"; ser un héroe "jugarse la vida" para especulaciones bursátiles "jugar en bolsa" para describir un acto fácil o inocente "juego de niños"; ajuste de cuentas "meter en juego"; "broma o burla" ha sido un juego; de cartas "juego de envite"; comportarse de forma desleal "jugársela"; aventura o riesgo "jugar fuerte o jugársela"; drama semilitúrgico "juego de Adán" obras, dramáticas como "juego de la enramada"; novelas, como "juego de los abalorios"; ciertas estructuras arquitectónicas destinadas al juego de pelota en México y Guatemala "juego de pelota"; juramento del "Juego de pelota", promesa solemne prestada por los diputados franceses del tercer estado (23-6-1789); competición poética "juegos florales"; "jugar al alza"; "jugar a la baja"; "jugarse el todo por el todo"; (...)

2. CONCEPTO DE *JUEGO.*

El ser humano practica actividades a lo largo de su vida, denominadas lúdicas, que le sirven de distracción, relajación, recreación, educación, o entretenimiento de otras actividades, consideradas en un principio más serias, como por ejemplo el trabajo. Pero cuando se estudia el juego en el mundo infantil, observamos tanta seriedad como en el trabajo más responsable del adulto. Eso sí, ofrece contrastes: seriedad y alegría, divertimento y responsabilidad acompañada de alegría, gozo, pasión o amor, por ejemplo. Al respecto, Delgado y Del Campo (1993:17) nos explica el juego como necesidad en la vida, recordándonos una cita de Sófocles: *"El que olvidó jugar que se aparte de mi camino porque para el hombre es peligroso".*

Esta necesidad como actividad nace con el niño y debiera acompañarnos a lo largo de nuestra vida, aunque con diferentes objetivos, hasta la más avanzada edad, como binomio seriedad y regocijo. El juego envuelve toda la vida del niño, es un medio de aprendizaje espontáneo y de ejercitación de hábitos intelectuales, físicos, sociales, morales. Esto también puede seguir vivo en el estado adulto, como la otra cara del trabajo. El juego nace espontáneo y crece junto al niño durante los distintos estadios evolutivos hasta llegar como él y con él al estado adulto y a la vejez, superando con él las edades biológicas aunque con distinto contenido y cumpliendo distintos objetivos en la vida: " El sabio sabe que juega y saborea jugar en serio cualquier juego. Así puede tomarse a sí mismo en broma. La broma, el humor, la sonrisa, la ternura, brotan con la compasión del rompecabezas de la vida... todos los juegos hacen juego " (Delgado y Del Campo, 1993:18).

El juego se traduce en espíritu, estado emocional del ser humano y se muestra a través del acto motor en movimiento, en su energía, traduciéndose en materia. El juego es parte del carácter del ser humano en su formación, en su personalidad, en la configuración de la inteligencia, en la vida misma. ¿ Es que, acaso el hombre, en su estado adulto, no aprende, no se realiza, no se desahoga, no necesita escaparse, no necesita humor?. ¿ No es seria su realización personal?. El ser humano necesita permanente de la vida, de

entusiasmo, de seriedad y de alegría, al mismo tiempo (...) Esto puede proporcionarlo las vivencias del juego, un enriquecimiento integral, en sus distintas formas.

El juego se mueve en el mundo de la fantasía, una realidad más o menos mágica y, por consiguiente más o menos relacionada con la vida cotidiana.

Jugar, divertirse, aprenderse, son modos verbales inherentes a la singladura humana, consustanciales a la vida de cualquier colectivo social y cultural.

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES

La simplicidad de la acción de jugar es absolutamente universal, plural, heterogénea, flexible y tan ambivalente como necesaria.

Sin embargo su gratuidad, su autotelismo, así como todas las virtudes esenciales que la caracterizan la han emplazado, al lado de aquellas realidades calificadas como poco importantes, complementarias, no serias, improductivas, que unas veces se asocian a una pérdida de tiempo, otras al vicio o pecado, y en muchas ocasiones se ven como insignificantes.

A pesar de esta observación pesimista, el jugar ha estado y sigue estando presente, ya en la necesidad de motricidad que enriquece la evolución del feto en el vientre de la madre, y más tarde en la carrera que persigue la formación en el movimiento del acto de jugar de un niño que sonríe, y ¿por qué no?, y también en el movimiento de unas bolas lanzadas por el aire que caen y se unen a otras impulsadas por el jugador anciano que busca una charla o entretenimiento como recompensa.

Es evidente que el juego es una constante de nuestras vidas, ya no sólo en la etapa infantil sino también en la mayoría de las iniciativas racionales que emprendemos a diario. El juego es una constante vital en la evolución, en la maduración y en el aprendizaje del ser humano. Acompaña al crecimiento biológico, psicológico, emocional y espiritual del hombre. El juego cumple con la misión de formar, nutrir y alimentar el crecimiento integral del niño y formándolo y consolidándolo como adulto. El juego tiene la misión de

acompañar la vida del ser humano en sus distintas etapas evolutivas.

Gracias a la racionalidad, el verbo jugar, al modelarse bajo parámetros voluntarios y a la vez obligatorios, al acompañarse de reglas o normas, deviene en juego, en realidad lógica, un escenario impulsor de orden, de quehaceres responsables individuales o colectivos, de entretenimiento y seriedad en los actos. El juego no carece de seriedad; otra cosa es que con él consigamos acceder en la edad adulta al recreo o disfrute del ocio, al entretenimiento y a la alegría. El juego entre niños es muy serio. Por ejemplo intenten modificar una norma o al intentar improvisar. ¿Carece acaso de seriedad y concentración el acto de luchar por no caer de la roca al agua entre dos jóvenes?. ¿Carece de seriedad la lucha por conseguir un tanto y no perder la pelota entre tantos adversarios, sin infringir ninguna norma?. El juego entre niños es muy serio; entre adultos también.

Según afirma Ortega (1990: 20) la capacidad lúdica, como cualquier otra, se desarrolla articulando las estructuras psicológicas globales, cognitivas, afectivas y emocionales, con las experiencias sociales que el niño tiene.

Algunos autores, como por ejemplo, Claparède (1975:33) afirma que toda actividad es juego desde los primeros meses de la existencia humana, exceptuando la nutrición o las emociones observadas, tales como el miedo o la cólera. Piaget (1982:40-42), sin embargo, no sitúa la aparición o formación del juego hasta el 2º Estadio del Período sensomotor (respuestas circulares primarias, hacia el segundo o tercer mes). En este periodo podemos observar que el niño reproduce determinadas conductas solamente por el placer que le ocasiona, como son sus sonidos guturales, sus juegos de manos en su campo visual, tomar y soltar objetos (....). Todas estas actividades son preejercicios.

Para Piaget (1977) el juego es la asimilación de lo real al yo: cuando el niño utiliza repitiendo un hecho para encajarlo y consolidarlo, haciendo de él una conducta conocida.

El juego se formará a partir de acciones que el niño o bien no maneja con la suficiente destreza, o no comprende, o que debido a la llegada de la maduración de ciertos

órganos o funciones evolutivas, el niño utilizará y se entrenará para incorporarla y dominarla en su yo y poder seguir creciendo, plena y armoniosamente.

Según Bajo y Beltrán (1998: 85-107), el juego infantil tiende a reproducir en pequeña escala las aficiones de los mayores. A la vez que afirman que a través del juego, el niño proyecta un relativo distanciamiento del mundo de los grandes, juega como si su mundo fuera el de los grandes pero también como si ese mundo creado por él fuera real. Aseguran que los niños han demostrado siempre su inclinación por el juego como parte integrante de su cultura lúdica, tanto dentro como fuera del hogar.

El juego es parte importante del desarrollo armónico infantil y de importancia tal que el conocimiento de los intereses lúdicos, su evolución, maduración y observación sistemática se hace imprescindible para la vida.

A medida que el niño crece, su organismo responde a distintos estímulos y necesidades y utiliza diferentes manifestaciones o actividades lúdicas, es decir el juego evoluciona con el desarrollo integral del niño (intelectual, afectivo y físico) y se adapta a los periodos críticos de su desarrollo (a sus conflictos personales y del entorno). El juego crece con el niño hasta la edad adulta y con él se instala y viaja hasta llegar a la vejez.

Podemos decir con Huizinga (1979:18) que la cultura humana brota del juego y se desarrolla en el juego. Desarrollando esta afirmación, podemos afirmar que:

- El juego es más viejo que la cultura y todos los rasgos fundamentales del juego se encuentran ya presentes en los animales.
- El juego significa algo y revela en sí la presencia de un elemento inmaterial.
- El análisis biológico no explica la intensidad del juego y es precisamente en esta intensidad, en esa capacidad de hacer perder la cabeza donde radica la misma esencia del juego. Este elemento de tensión, de alegría, de broma del juego se resiste al análisis y a la interpretación lógica. El juego supera la pura racionalidad. “Corrobora constantemente el carácter supralógico de nuestra

situación en el cosmos. Los animales pueden jugar y son, por tanto, algo más que cosas mecánica; nosotros jugamos y sabemos que jugamos; somos, por tanto, algo más que meros seres de razón, puesto que el juego es irracional".

- El juego no se opone a lo serio. La risa sí parece estar en cierta oposición con lo serio, pero no se puede vincular sin más la risa con el juego, pues "los niños, los jugadores de fútbol y los de ajedrez juegan con la más profunda seriedad y no sienten la menor inclinación a reír".
- Lo cómico puede caber en el concepto de lo no serio, pero su conexión con el juego es secundaria, pues el juego no es cómico ni para el jugador ni para el espectador.
- El juego guarda relación con el trabajo, con la belleza, con la fiesta, con la cultura, con lo sagrado, pero no se opone a ninguno de estos conceptos.

Observamos que el concepto de juego es ambivalente (cualitativo-cuantitativo, pasado-presente, ganar-perder, cierto-incierto) y se resiste a una definición categórica. Su significación es polisémica, pues implica un amplio abanico de significados y su lectura es múltiple. El concepto de juego es tan versátil y elástico que se escapa a una ubicación conceptual definitiva. En este sentido cualquier intento, por muy erudito que sea, sólo será capaz de captar una parte de la verdad del juego, no la verdad global o total. El mejor camino para acercarse al juego será el cultural, una mirada sobre el juego que lo considere como realidad específicamente humana, y en cuanto tal, realidad compleja y abierta.

3. DEFINICIÓN DE JUEGO.

El juego se presenta como una realidad compleja y difícil de definir. Podemos señalar, al menos, las siguientes dificultades:

Como afirman Blanchard y Cheska (1986: 26), "El juego es un fenómeno no solamente universal de los seres humanos sino que es común, además a otros animales. La mayoría de especies animales ejecutan, de cuando en cuando, alguna forma de juego, sobre todo durante los años tempranos de su ciclo vital. Numerosos etólogos han estudiado el juego social de los animales, pero de hecho, son pocas las definiciones satisfactorias de tales actividades".

El juego, como realidad humana, comparte la complejidad y pluralidad de dimensiones del ser humano. El comportamiento lúdico tiene algo de irregular, de móvil y diverso en sí mismo. Sutton-Smith (1980: 21-30) afirma que el juego es tan paradójico y difícil de definir porque en él se aprende lo más ambiguo y lo más precioso de la naturaleza humana, el ser y la posibilidad de no ser. Hay otro hecho que añade complejidad al juego como realidad humana: la variedad de situaciones de la vida humana en las que se realiza el juego: aprendizaje, educación, tradición, fantasía, fiesta, progreso, adaptación, evasión, entrega, amor, diversión.

El juego, como el ser humano, no sólo es material: es espiritual. Y se materializa al crearse con su expresión de alegría, de diversión, de amor, o expresión de emociones. En mi opinión el juego puede servir de cordón umbilical que une al hombre con su más intima naturaleza, puede significar la raíz de la vida del ser humano y su propia vida. Decía Huizinga (1972:14) que por el juego se conoce el espíritu; el juego se puede traducir en el comportamiento integral, expresión de la creatividad del hombre como resultado de las emociones, de los sentidos, del pensamiento, sentimiento, plasmada en la obra de la vida, en la obra del juego. Pensar, querer y hacer, todo puede ser, el juego hace cultura, la cultura hace vida, el juego es vida y la vida cultura.

El juego es cultura, se considera el juego como una forma de cultura más que un componente formal de la cultura. El juego, por tanto debiera ser autosuficiente y dispondría de su propia significación y justificación. El juego permite que se exterioricen otras facetas de la cultura: ritual, derecho, salud, política, amor. (Huizinga 1972: 11-42)

La palabra *juego* se usa en contextos muy diversos y con gran variedad de significados. El análisis etimológico realizado nos muestra que el juego ha estado asociado a todo acto falto de seriedad o realizado con ligereza; a la idea de lucha; también tiene connotaciones de tipo erótico, en países germanos; y en muchas ocasiones también de tipo artístico y estético.

En cuanto realidad compleja, el estudio del juego puede realizarse desde diferentes áreas. Así, los centenares de definiciones del juego, pueden clasificarse atendiendo a las áreas a las que se dedica cada uno de sus estudiosos: pedagógicas, biológicas, antropológicas, psicológicas, filosóficas, sociológicas, etnológicas. Se podría asegurar que cualquier definición no es más que el acercamiento parcial al fenómeno lúdico, siendo a veces resultado o conclusión de la teoría que las contempla.

El juego es una conducta humana, forma parte del comportamiento humano. Y al igual que el ser humano es niño, adolescente, adulto y anciano, el juego recorre también junto a él y con él todas las etapas evolutivas. El juego por tanto: nace, viaja, acompaña y muere con el ser humano. El juego nace, se desarrolla y muere con el pensamiento, con las acciones, con los sentimientos y con las emociones del ser humano. Hay una necesidad escondida en crecer y madurar junto al juego espontáneo, junto al juego motor o al deporte, siguiendo las distintas etapas evolutivas del ser humano. El juego no muere junto a la muerte cronológica de la niñez o adolescencia, sino debe crecer y evolucionar en cualquiera de sus muchas formas junto al hombre. Es, a la vez, una ayuda fundamental en cada una de las distintas etapas de la vida.

Como comportamiento vital, podría darse actividades necesarias y vitales y actividades desinteresadas, dentro de las cuales se hallaría el juego (definición adelantada por el poeta Schiller (1759-1805) y modificada por el filósofo Spencer, (1897: 411-415).

El antropólogo Batteson (1958: 31-44) muestra que el juego se resiste a ser definido por su carácter paradójico. Y la complejidad del juego responde a su especificidad y a su difícil definición. El juego constituye un reto, un desafío, viviéndose como real y con más intensidad que el trabajo serio y responsable algo que es una ficción. Esta indefinición conceptual es para Schwartzman (1979: 44) más un beneficio que un perjuicio, porque entiende que la polisemia de la palabra juego es expresión de que a través de él se pueden aprehender significados socioculturales muy complejos y de difícil enseñanza directa. El juego, en este sentido, llega donde no llega el *logos*. Quizás explique este hecho las aportaciones teóricas de Pascal (1623-1662) que hablaba de "nociones primitivas", como son el ser, el tiempo y el movimiento y cuya definición consideraba imposible (porque ningún discurso puede expresar su significado e inútil (porque todo el mundo tiene ya una idea de lo que es).

A pesar de las dificultades, podemos fijarnos en algunos de los intentos de definición de juego que para nuestro posterior estudio comparativo de juego y deporte, considero importantes. Podemos sintetizarlos en cuatro grupos:

- Sully (1902) y Millar (1968) consideran que el término juego no debe ser usado como sustantivo sino como adverbio que nos permita describir cómo y en qué condiciones se realiza la acción de jugar. Desde esta perspectiva, el elemento específico del juego es la libertad de elección y la ausencia de coacción.
- Ch. Bülhler (1931), K. Bülher (1933), Rüssell (1965) y Avedon-Sutton-Smith (1971) afirman que el juego se define por una dinámica de placer funcional, de tensión al gozo. En la misma línea se sitúa Puigmire- Stoy (1992: 20) que define el juego como " la participación activa en actividades físicas o mentales placenteras con el fin de conseguir una satisfacción emocional ".

- Piaget (1961) entiende el juego como un hacer de participación en el medio que permite la asimilación de la realidad para incorporarla al sujeto.
- Dehoux (1965), Bekoff (1972), Norbeck (1974), Blanchard-Cheska (1986) insisten en los elementos biológicos y culturales que implica. En palabras de Norbeck (1974:28) el juego "se fundamenta en un estímulo o una proclividad biológicamente heredados, que se distinguen por una combinación de rasgos: el juego es voluntario, hasta cierto punto delectable, diferenciado temporalmente de otros comportamientos y por su calidad trascendental o ficticia".

BIBLIOTECA VIRTUAL

Podemos resumir que a través del juego, el ser humano se introduce en la cultura. El juego sirve de vehículo de comunicación, que amplia su capacidad de imaginación, de creatividad y de representación simbólica de la realidad. Realmente podríamos decir que el juego intensifica la vida cultural del hombre, y con él la vida del hombre se enriquece. El juego nace espontáneo sin ningún fin que la misma necesidad, ansia y alegría de jugar. ¿Y por qué el ser humano quiere modificar esto, a lo largo de sus distintas etapas evolutivas?; con ellas el juego debe evolucionar y crecer y acompañar durante toda la vida, junto al ser humano, junto a su cultura.

"El mundo mágico del juego hace posible todo tipo de realizaciones"..."Las actividades realizadas en el marco del juego son producto de la ilusión "... "En el juego se puede conseguir todo lo que se desee" (Martínez Criado, 1998: 27).

El juego proporciona situaciones que estimulan la alegría, la confianza y el sentido del humor como estado de ánimo. Una actitud conveniente para afrontar la vida diaria y que nos ayuda a vivir el día a día con el optimismo necesario para mantener un estado emocional estable que pueda proporcionarnos una sensación de bienestar. A este respecto Corredor (1983: 4-5) afirma que cualquier actividad acompañada de alegría y/o risa consciente no es sino una forma de juego.

4. ORÍGEN Y NATURALEZA DEL JUEGO.

4.1. EL ORÍGEN DEL JUEGO.

Como hemos afirmado anteriormente, el juego es más viejo que la cultura; pues, por mucho que estrechemos el concepto de ésta, presupone siempre una sociedad humana. Los animales no han esperado a que el hombre les enseñara a jugar: todas las especies animales utilizan el juego durante su época infantil como instrumento para modelar y desarrollar la función propia de cada especie. Luego no sólo se da en la especie humana.

La mayoría de las especies mejor dotadas lo son porque en su desarrollo infantil utilizan más el periodo del juego, porque su época de juego perdura más que la de los otros animales. En la escala evolutiva se observa que en el hombre se manifiesta con máxima intensidad; en los vertebrados aparece en la infancia y en las especies simples no existe.

El lugar ocupado por el periodo del juego es también el símbolo inequívoco de la superioridad o inferioridad de la especie. El juego se ocupa del desarrollo de la especie.

La infancia, entonces, como fenómeno universal de las especies superiores tiene como fin el adiestramiento y el enriquecimiento de las funciones fisiológicas y psicológicas de la citada especie, a través del tiempo.

El juego animal está en función de los instintos de esa especie. Bülher (1931: 31-35) les llama juegos funcionales (se dan en las especies superiores en función del desarrollo de las funciones propias de la especie). En el juego humano pueden existir estos juegos y se darán en los dos primeros años de vida con un valor de preejercicio (Groos, 1901:52).

El juego humano aparece a los tres meses, y se alarga hasta los 14 años, ocupando así la 3ª parte de la vida de los niños. Este fenómeno se da con tanta intensidad porque tiene gran importancia en la maduración del niño como ser vivo. Es la especie más afectada. El juego es uno de los mejores métodos educativos que se puede usar en la actualidad.

A partir de los dos primeros años de vida aparece el juego con lo nuevo y se intenta asimilar el mundo exterior al yo. Obedece a que el ser humano tiene una inteligencia mayor que la de los demás animales y la pone en función del yo, desarrollando la personalidad.

La diferencia esencial entre juego animal y humano estriba en que los juegos animales derivan de su especie y varían de una a otra, mientras que los seres humanos dependen de su yo, de la asimilación del mundo exterior al yo (Chateâu 1973: 12). Este momento varía según diferentes autores: a los dos meses (Bülher 1933: 15-18); los juegos con lo nuevo aparecen al cuarto mes (Piaget 1961: 11). Los juegos con lo nuevo aparecen en una reacción circular, de acción y placer sensorial.

La actividad lúdica es tan antigua como la humanidad misma. El ser humano ha jugado siempre, en todas circunstancias y en toda cultura. Incluso, el ser humano se manifiesta, cronológicamente, antes como *homo ludens* y *homo faber* que como *homo sapiens*. Y precisamente el carácter lúdico de la vida humana como valor inmanente a la existencia ha de acompañar a la vida laboral para acabar de darle sentido y finalidad a la existencia misma. Opino que el sentido lúdico aparece con el hombre por su naturaleza: forma una parte espontánea de la propia naturaleza del ser humano. Es una actividad que la persona desarrolla, como factor de equilibrio psicológico y emocional en su vida, tanto en el sentido de contrapesar las situaciones de preocupación, tristeza y dolor, como con el fin de establecer un medio de relación optimista, alegre o positiva con las otras personas. Por tanto, podemos afirmar que el juego existe en cuanto aparece el ser humano:

“ Cuándo y cómo se originó el juego es materia clara. En cuanto hubo hombres hubo juego; está implícito en la condición vital de todo ser animado con cerebro” (Castellote, 1996: 12).

En su origen todos los juegos tendrían una clara relación con los acontecimientos y tareas habituales. En todas las sociedades, desde las primitivas en las que el juego tenía relación con la supervivencia del hombre (luchas, recolección, pesca y caza), hasta las actuales, el juego ha estado unido a los ritos, fiestas, los tabúes, culto en las distintas épocas

del año, fenómenos atmosféricos, agradecimiento a dioses, ritos relacionados con la edad del hombre, logros de los miembros de la sociedad, ritos de iniciación que marcan el paso de la edad o responsabilidad social aceptada, conmemoraciones, como nacimiento, boda o defunción.

"En el hombre prehistórico se producían por un acontecimiento externo que desencadenaba "cambios bruscos de estado de ánimo" en las personas. Estar contento o triste era un motivo de celebración en la que los implicados compartían su alegría o su pena con sus vecinos... En los seres humanos, las actividades próximas al juego aparecen cuando existe la necesidad de compartir estados de ánimo extremos o inusuales y sentimientos muy profundos e íntimos. Las manifestaciones sociales compartidas de tales estados de ánimo están en el origen de las celebraciones (fiestas, dramatizaciones, juegos). A partir de aquí se puede establecer el origen social del juego humano " (Martínez Criado 1998: 16-17).

El juego al convertirse en social, no sólo se fue sofisticando más dando origen a miles de invenciones distintas para pasar el tiempo, sino que también se fue de uno u otro modo comercializando. El mundo mágico se hace realidad. Todo se hace posible, se colma el deseo de realización, se traslada a la propia vida y se consigue o se obtiene el placer o satisfacción, bien sea practicado como complemento de vida o como vida misma. El juego empieza a ser sinónimo de retos personales y sufrimientos asumidos por considerarse consustanciales a la situación representada. Su efecto es estimulante y relajante; se refiere a lo integral del ser humano. El mundo del juego y el mundo de la vida real son dos planos intercalados, casi uno con una pequeña franja divisoria casi inexistente, que se puede franquear constantemente; el paso de uno a otro es continuo y constante, sobre todo en los niños.

En su libro "La educación por el juego", Guy Jacquin (1972: 12-15) afirma que el juego tiene como función esencial procurar al niño el placer moral del triunfo que al aumentar su personalidad, le sitúe ante los ojos de los demás.

El juego es algo muy importante en nuestra vida: nos ayuda a dar una vía de realización a nuestra imaginación, nos brinda un medio de relación social, ejerce sobre

nosotros un grado de encanto y absorción del que carecen otras actividades de la vida cotidiana, lo cuál es psicológicamente liberador y nos proporciona la oportunidad de medir nuestra capacidad. El juego se convierte en vida, cubre todos los parámetros y atiende todas las posibilidades que nos encontramos en la vida, convirtiéndose desde la necesidad o porque sí del niño a la necesidad equilibradora, integradora o compensadora del adulto; en otras palabras, una vuelta al estado puro de la niñez, volver a recuperar o recobrar la naturaleza perdida del ser humano. La actual civilización industrial obliga al hombre a despegarse del hábito natural, de su comportamiento natural

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES

Gruppe (1976:54) plantea que "la filosofía de la cultura ha visto en el juego el origen de toda cultura, y la antropología, por último, descubrió en él una forma peculiar de existencia humana: el *homo ludens* aparece junto al *homo faber* y con la misma categoría que él. El hombre juega igual que ama o trabaja".

El profesor José María Cagigal (1982: 295-296) solía advertir de este peligro en sus clases: "La ruptura con el propio comportamiento natural es una automutilación que puede ser letal para el ser humano", e insistía en que "el hombre no se hizo inteligente solamente hablando, sino actuando, ejercitándose, moviéndose, manipulando. La intelectualización cortical no fue un añadido, una superestructura montada sobre preexistentes realidades sensoperceptivas, locomotrices y emocionales, sino que significó un nuevo producto, una nueva realidad. La carrera del hombre no es la carrera de un animal con una inteligencia humana añadida, sino que es una nueva manera de correr, la del hombre, no sólo diferenciada por su específica contextura corporal y su particular locomoción sino en cuanto que es un ser inteligente que corre. La propia carrera es inteligencia".

4.2. LA NATURALEZA DEL JUEGO.

Eliseo Reclús, en un artículo titulado "L´homme et la terre" (citado por García Blanco, 1997:47), defendía la tesis de que el juego ha sido, después de la alimentación, la forma más antigua de la actividad humana. Se puede afirmar que nacemos con el juego. El juego aparece con el hombre, aparece con la cultura y con el comportamiento humano.

Digamos que el hombre es juguetón o lúdicro por naturaleza. El juego forma parte de la genética del ser humano, se nace, crece, evoluciona y vive con el juego.

La misma etimología del término "jugar" (del latín, *iocari*) nos la describe como acción de hacer algo por espíritu de alegría y con el solo fin de entretenerse o divertirse.

El deseo de jugar es algo permanente en el ser humano. Este deseo de simular situaciones, de confrontarse y de medirse con los demás mediante actos motores, tanto niños como adultos o viejos, ha sido una constante en la historia de la humanidad. Por ello el juego y el juego motor forman parte de nuestro patrimonio cultural más preciado y son señas de identidad de nuestra cultura actual en el umbral de un nuevo milenio.

Según Martínez Criado (1998:28) el juego es incompatible con circunstancias vitales de graves privaciones o enfermedad. De hecho sólo la enfermedad, los momentos trágicos y la muerte nos aparta del juego y especialmente tan solo estas circunstancias borran la sonrisa o la risa del acto lúdrico del niño o de la niña.

Para entender el significado de lo lúdico habremos de estudiar desde el juego del niño, que se distingue por la inocencia y espontaneidad, hasta ese juego del hombre adulto. Hablaremos de esto en el apartado siguiente.

El juego, sobre el que Erasmus de Rotterdam (citado por Maheu, 1966) hace hablar a la locura, que se gloria de tener sometidas a todas las personas : "¿Y qué podría yo decir de esos ancianos que, ya casi ciegos, continúan el juego incansables valiéndose de las gafas o, si sufren ya en sus manos el castigo de la parálisis, se alquilan un extraño para que tire por ellos?. Cosa divertida el juego, pero desencadena iras y rabias con tanta frecuencia que más que cosa mía parece propia de las furias".

Gracias al progreso mecanizado de la industrialización en el siglo XIX y XX, y cada día en aumento, el ser humano se encuentra más lejos de la ecología, de la tierra y tal vez de su propia naturaleza. Esto le lleva a la vida sedentaria, a no saber en algunos casos y en

otros a no poder prescindir de vehículos y máquinas, lo que hace que tienda a mover menos su propia maquinaria y por lo tanto necesite de esa ejercitación ya no por necesidad psicobiológica sino como necesidad de compensación para prevenir en salud. El juego se convierte en un importante lujo. La necesidad se convierte en compensación o complemento supletorio en la vida cotidiana, en las distintas edades, ya no solo en los adultos, sino en los niños que ven que sus jardines, campos y bosques se convierten poco a poco, como el día en noche, en asfalto y cemento, siguiendo el orden de prioridad en la planificación arquitectónica del progreso.

A pesar de ello, el juego sigue teniendo y quizás, por esto mismo, más importancia en nuestra vida. Es fundamental para el aspecto vital, (biológico, psicológico, emocional y espiritual), integral del ser humano; sin diferenciar casi en las edades del ser humano, sino tan sólo por los objetivos y contenidos o actividad motora, que es necesaria según el nivel psicobiológico de cada etapa.

Como elemento cultural, el juego ha despertado el interés de etnógrafos, filósofos, psicólogos y antropólogos. Para Schiller (1935/1968), el juego es actividad estética. Spencer (1897/1983), habla del exceso de energía en un contexto evolutivo biológico más amplio.

Para Wundt (1887: 18-22), el juego nace del trabajo, dice que el hombre va aprendiendo en el trabajo a considerar la aplicación de su propia energía como fuente de gozo y afirma que el juego hace que el fin sea ese agradable resultado que acompaña al trabajo. Mientras que Spencer incluía el juego del hombre junto al del animal, Wundt incluye el juego del hombre para su estudio en la esfera sociocultural, mientras que Spencer incluía tanto el del hombre como el de los animales en esa esfera.

Plejánov (1958: 354) basándose en la concepción materialista de Carlos Marx, criticó las teorías de que el arte es anterior a la producción de objetos útiles, y el juego anterior al trabajo, escribiendo el siguiendo texto en sus Cartas sin destinatario: “Pues sí, señor mío, estoy firmemente convencido de que no entenderemos absolutamente nada de la

historia del arte primitivo si no nos compenetramos con la idea de que el trabajo es anterior al arte, y de que el hombre, en general, mira primero a los objetos y fenómenos desde el punto de vista utilitario y sólo después desde el estético".

Los etnógrafos describen y analizan la actividad de carácter lúdico y la dividen en tres grupos: dramático, ornamental y deportivo. Los juegos de carácter dramático los subdividen en laborales y cotidianos (sociales o familiares);los de carácter deportivo, en competiciones simples y con objetos.

Los fenómenos lúdicos de los diferentes tipos guardan cierta similitud. Incluso podría decirse que los juegos deportivos y ornamentales son producto de la degeneración de los juegos dramáticos, o que los juegos dramáticos son consecuencia del desarrollo de los juegos deportivos y ornamentales. Los tres caracteres deben incluirse en la misma práctica social: aunque procediendo de los fenómenos lúdicos, serán sustituidos en los grados superiores de la cultura por el drama, el deporte y la danza. (Vsévolodski- Guerngross, citado por Huizinga, 1972).

El propio autor concluye que el juego es una actividad en la que se reconstruyen las relaciones sociales, sin fines utilitarios directos, y describe el juego como una variedad de práctica social consistente en reproducir de acción, en parte o en su totalidad, cualquier fenómeno la vida al margen de su propósito práctico real: la importancia social del juego se debe a su función de entrenamiento del hombre en las fases tempranas de su desarrollo y en su papel colectivizador.

Tanto Yünger (citado por Moor, 151) como Huizinga (1972: 40) lo denominan "elemento lúdico de la cultura". El *homo ludens* debe estar unido a la evolución del *homo*, en su proceso evolutivo, allá donde vaya éste. El juego no sólo es un fenómeno cultural en medio de los demás sino que la propia cultura tenía carácter de juego, concibiendo aquí el juego como un fenómeno cultural. Al mismo tiempo une el juego a la seriedad, diciendo " el juego puede ser ciertamente algo muy serio... los niños, los futbolistas, los ajedrecistas, juegan con la mayor seriedad ". Afirma "me parece que el *homo ludens*... desempeña una

función tan esencial como el *homo faber*, y merece estar al lado de éste" (1972: 23).

¿ No es el juego la auténtica vida y acaso no entramos en un estado de imperfección y de incapacidad de perfección cuando dejamos de jugar? (Moor, 1981:153). El juego aporta perfección, reduce la imperfección del mundo y a la confusión de la vida actual. El juego implica placer, bienestar, capacidad de crear, libertad. El juego no es la vida habitual. Sin embargo puede ayudarnos a convertirla en auténtica. El juego lleva perfección a la "vida confusa". Podemos afirmar que el juego está lleno de ritmo y armonía, cualidades necesarias para una vida mejor.

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES

El ritmo y la armonía se pueden comprender psicológicamente como consecuencia y expresión de aquella plenitud y desbordamiento internos del contenido del juego, los cuáles constituyen precisamente la esencia del juego La alegría, la sonrisa, la fe, la superación, la voluntad, la bondad, la superación, la seguridad, la amabilidad, la afabilidad, la cortesía, la amistad, la risa, la empatía, la comunicación, la concesión, la donación, el desprendimiento de cosas o actos, la diversión, la seriedad, la corrección, la armonía, el apoyo, el sacrificio, entusiasmo, ilusión, y un sinfín más de cualidades que el ser humano ha de trabajar, desarrollar y mejorar para poder incorporarlas como virtudes o cualidades positivas en su crecimiento interior como persona, nos ayuda a ser mejores, para conseguir así ofrecer lo mejor de nosotros mismos (Moor, 1981: 152-160).

Huizinga (1972: 26-27) comenta la concepción de Froebenius sobre el juego: "Con razón rechaza Froebenius aquella explicación demasiado fácil, que cree tener suficiente con emplear el concepto " instinto de juego " como si se tratara de un instinto innato. Los instintos, dice él, son un invento del desamparo frente al sentido de la realidad". "La idea que se forma Frobenius del proceso espiritual que debe haber tenido lugar aquí, viene a ser la siguiente: la experiencia de naturaleza y de vida, que todavía no ha salido a la luz, se manifiesta en el hombre arcaico como una emoción profunda".

"La fuerza creadora, tanto en el pueblo, y en el niño como en cualquier hombre creador, surge de la emoción profunda Es necesario un proceso de transformación

espiritual. Gracias a la emoción profunda el sentimiento natural condensa reflexivamente en una concepción poética, o forma artística. El camino que conduce de la percepción artística o mítica, y de todos los modos alógica, de un orden cósmico al santo juego cultual, sigue siendo tan oscuro como antes" (Moor, 1981: 155).

El empleo del término "reflejo" para caracterizar la espontaneidad de la acción lúdica, es equivocado. Huizinga (1972) cuando habla de "libertad" de la acción lúdica, se refiere a algo que está fuera del ámbito propio de la libertad y de la obligación. La acción lúdica está libre de fines, pero no es libre frente a la responsabilidad. A la acción lúdica no le falta de nada, sino que posee ya lo que le ofrece el fin y lo que es propio de la responsabilidad. La acción lúdica se halla en otra esfera.

El juego está bajo "una obligación interna" que da origen a la acción lúdica, que tiene el carácter de una donación de sí mismo, donación que enriquece al donante. Es una donación instintiva, voluntaria, alegre. Se quiere con alegría y se entrega o se puede hacer y dar o compartir. Es comparable a los actos espontáneos o puros en la vida. Cuando se da algo de buena fe y con ánimo de ayudar, también se recibe como mínimo la sensación de paz interna.

Huizinga (1972) considera que la transición de la emoción profunda a una acción forzada y refleja es como "un proceso de transformación espiritual", llevando el proceso más al ámbito de un pensamiento orientado a la vida activa (vida y naturaleza); el juego está lleno desde el principio de los elementos propios del juego, orden, tensión, movimiento, solemnidad y entusiasmo.

"Algo está en juego". Este algo debe entenderse como una cosa que satisface, que ya existe pero que puede mejorar, o hacernos mejor. Refiriéndose a este "algo "como algo que no es el resultado de la acción lúdica, sino el hecho ideal de que el juego salga bien o mal.

Lo más importante es que dicho resultado feliz es algo que sólo es posible si se deja actuar o aflorar a aquello que ya es como una cosa que puede hacer a uno feliz interiormente. El juego es una acción, evolución y transformación interior, espiritual o emocional, la cuál está marcada por un acto psicomotor, por la motricidad del propio acto del juego.

"La motricidad expresiva permite aportar algunas precisiones acerca de las reacciones afectivas y emocionales que se exteriorizan mediante reacciones motrices, espontáneas o controladas, conscientes o inconscientes. La motricidad transitiva se ejerce sobre el objeto con miras de modificarlo; su característica fundamental es la eficacia" (Le Boulch, 1983: 95).

"Los que practican el entrenamiento desean justificar el sistema y mejorar su rentabilidad buscando los medios de transferir a otros ámbitos una adquisición realizada en un aprendizaje de tipo diferente" (Le Boulch, 1984: 71). Asimismo, las personas que juegan, también están transfiriendo adquisiciones a otros ámbitos de la vida.

El concepto de transferencia se relaciona con las concepciones de Thorndike (Le Boulch, 1977). Dicho autor argumentó que la transferencia se debe a elementos idénticos hallados, en la misma experiencia, o en el nivel de realización motriz que se deriva de ella; concluyendo que si en las nuevas situaciones de aprendizaje hay elementos idénticos a los de situaciones antiguas, será más fácil dominar la nueva situación.

Cagigal (1979: 35) dice refiriéndose a esto mismo "La diversificación de los distintos tipos de movimiento no se produce tanto en su resultado final cuanto en su origen, en su inicio ontogénico. El hombre cuando actúa, fusiona todas sus capacidades originales y todos sus aprendizajes. Un gesto motor adaptado a la vida, es muchas veces, una fusión de gestos parciales de diverso orden".

La plasticidad del sistema de acción aumenta la capacidad de adaptación y constituye el factor fundamental del proceso de aprendizaje (Acuña, 1994: 220).

En el juego, las interacciones entre infantes adoptan al principio la forma de juego paralelo a la vida real. A los dos años, los niños juegan a menudo en parejas del mismo sexo. Se ponen de manifiesto pautas de liderazgo simples. Aproximadamente a los cuatro años, los grupos tienden a ampliarse, y dentro de ellos y entre ellos empieza a surgir una competencia más estructurada. Al llegar a los seis años, y hasta los diez, innumerables facetas ambientales influyen sobre el juego, entre ellas las condiciones sociales y económicas, los materiales de juego y la disponibilidad de hermanos con quien jugar, así como la oportunidad de recibir instrucciones de otro. Entre dichas edades, los niños empiezan a denotar en el juego acentuadas diferencias sexuales; los varones optan por actividades más vigorosas, y las mujeres tienden a preferir expresiones más pasivas del instinto de juego. Las reglas se codifican y el liderazgo alcanza los niveles de competencia más altos, a medida que la estructura del grupo asume mayor complejidad. Alrededor de los siete años, la mayoría de los niños se empeña en conductas competitivas. En el período de la adolescencia, varones y mujeres tienden a optar cada vez más por juegos diferentes y hay una creciente conquista de prestigio social, por los varones, gracias a sus proezas físicas, posibilitadas por una maduración temprana y/o por la adquisición de aptitudes de movimiento más poderosos y exactos" (Cratty, 1982: 23).

Diem (1961:27) dice que el juego " es un campo apto para que la juventud aprenda a ser responsable" y una " propedéutica de la democracia". Algún otro autor, exige que dentro de la educación se dejen amplias perspectivas al juego (Hammelsbeck, 1961).

Nohl (citado por Diem, 1961:131) ha defendido que los juegos de equipo contienen rasgos principales "de los que constituyen la conducta social del hombre"; "en él, sin necesidad de discursos morales , por una experiencia y una práctica vivas, el joven aprende que en el juego de la vida sólo surge la verdadera alegría cuando uno se empeña con toda su alma, respeta al adversario y se comporta con limpieza" .

A este respecto Oetinger (citado por Gruppe, 1976) hablaba del juego como oportunidad principal para la educación del compañerismo. Referido al comportamiento lúdico, Buytendijk (citado por Gruppe, 1976) dice que el hombre no sólo juega por

conseguir una meta o unos objetivos a su alcance, sino "que sus movimientos están determinados también y a la vez por la conciencia implícita y normativa de un *fair-play*, de unos modales correctos, de un atenerse a las reglas de juego, a las que se obliga por una actitud interior" Gruppe, 1976: 58).

El elemento esencial del juego para la educación es lo que Diem llama "la configuración espiritual del juego humano" Diem, 1966: 27). Lo que constituye el porqué del juego humano no es la satisfacción de una necesidad o de un instinto ni el cumplimiento de un objetivo impuesto por lo biológico. El motivo o los motivos son de naturaleza mucho más compleja.

"El niño juega porque no conoce otra forma de actividad: su juego va acompañado del placer y el gusto por el movimiento corporal. Probablemente vivencias inconscientes lo inclinen a escoger para sus juegos unos contenidos y no otros (lo que hace bien en aprovechar la ludoterapia), pero no es ésa la causa de que juegue, está claro que lo verdaderamente importante es que el juego representa una forma de realizarse el hombre a sí mismo (que, igualmente, puede fracasar). Esta realización es de naturaleza espiritual; está vinculada, antes que al juego, al individuo. Por eso el juego tiene el sentido y el significado que el hombre le dé; siempre está sustentado por motivos y por argumentos que el hombre le busca. Incluso cuando parece " sin sentido", tiene su sentido (Gruppe, 1976: 56).

El mismo autor expone que "esta forma típica de relaciones interhumanas en el juego, como traducción de una relación de diálogo también peculiar en la cuál participan todos los jugadores, presenta, en primer lugar, el aspecto de una cooperación plenamente objetiva, en la que, por el mismo juego y su desarrollo, el uno necesita al otro. Pero, además, esa cooperación objetiva contiene un componente moral muy importante" (Gruppe, 1976: 62). Más adelante, añade: "En definitiva, el valor propio del juego no reside en su sentido pedagógico, sino, sencilla y llanamente, en no tener ninguna tarea ni servir para nada; su sentido lo tiene el juego en sí mismo y ahí hay que buscar también su valor pedagógico" (Gruppe, 1976:. 68).

La actividad lúdica es una categoría absoluta, permanente, pero también inestable, ya que los juegos cambian su contenido, sus formas y objetivos. La actividad lúdrica acompaña al hombre desde que la humanidad es y desde que él está en ella, esta actividad va con él, le acompaña en su evolución y en todas las civilizaciones.

El comportamiento lúdico es universal, pertenece a todas las personas, independientemente de su sexo, edad, raza, ideales. Es un símbolo de la humanidad, de igualdad entre los seres humanos, bandera de paz y lazo de unión entre gentes diferentes. Es respetuoso y solidario. Siempre busca la recompensa de una sonrisa o una carcajada, equilibrado en la balanza de la armonía. Es de todos, está entre todos y es para todos; es algo así como el idioma, moneda o bandera internacional, que no necesita de pasaporte, porque no tiene fronteras.

El juego no conoce fronteras, se divulga y esparce en un viajando tan rápido como el fuego. Supera montañas, desiertos y bosques, viaja tan puro como el agua a través de ríos y océanos, vuela como las nubes por el aire, cae como la lluvia y se instala firme como la tierra en todos los pueblos y países. El juego es un idioma internacional. Hace que se entiendan los niños y las personas adultas de forma inmediata a pesar de que no se conozca el idioma.

El comportamiento lúdico es el fruto o resultado de la búsqueda de las mejores cosas o virtudes que se hallan escondidas en lo más íntimo del ser humano. El juego es como una vela que ilumina el comportamiento del ser humano para que aflore todo lo que está oculto en él, para que salga a la luz lo mejor que hay en él y lo comparta con sus congéneres.

Sería ideal poder aprovechar el juego al máximo, ya que nace con el ser humano y posee la libertad como esencia del mismo, sirve como vehículo y cauce cómodo, natural, enriquecedor para una educación basada en la creatividad; debemos utilizar esa educación basada en el juego en todos los órdenes de la vida.

5. EVOLUCIÓN LÚDICA DEL SER HUMANO.

El juego es una actividad humana que se ha practicado en todas las épocas y culturas y que está siempre presente en nuestras vidas. A través de los juegos experimentamos con la realidad de las cosas, nos ponemos en comunicación con el mundo que nos rodea, es decir ponemos en conexión nuestro micromundo con el macromundo en el que vivimos; y en este sentido nos preparamos para la vida ensayando papeles que desarrollaremos posteriormente en la sociedad, cuando seamos adultos. Para entender el significado de lo lúdico habremos de estudiar desde el juego del niño, que se distingue por la inocencia y espontaneidad, hasta ese juego del hombre adulto. Aunque los juegos que a nosotros nos interesan son los de carácter corporal, es decir los juegos motores, entendidos como una forma de actividad física organizada.

5.1. PERIODOS DE LA EVOLUCIÓN LÚDICA

Siguiendo los trabajos de autores como Klein (1945), Piaget (1946), Hurlock (1978), Vygotski (1977), Cratty (1979), Wallon (1980), Flavell y Rooss (1981), Parlebas (1985), Orlick (1986), Linaza y Maldonado (1987), Palacios (1988), Linaza (1990), Ortega (1992), Robertson (1992), Lasierra y Lavega (1993), Hoffman (1995), se distinguen los siguientes períodos en la evolución del juego:

- Período de ludo-egocentrismo: oscila entre los 2 y los 6 años. Se suelen presentar juegos sencillos, individuales, totalmente egocéntricos, en los que el niño rechaza las reglas entendidas como una participación conjunta. Estos juegos poseen una estructura interna más simple. Blázquez (1990) los denomina de organización simple.
- Período de coordinación y cooperación ludopráxica: podría corresponder a los niños cuyas edades oscilan entre los 6 y los 12 años. Cada vez cobra más interés la regla; aparece las nociones de competición y comunicación motriz. Los juegos en este nivel son de organización media y permiten participar a niños de distintos entornos en actividades cada vez más colectivas.

- Período de establecimiento y desarrollo del acuerdo ludopráxico: a partir de los 11-12 años los jóvenes empiezan a aceptar el pacto grupal con todas sus consecuencias. Progresivamente se introducen en actividades lúdicas más organizadas, aceptando de muy buen grado los deportes, al ser prácticas sometidas a organización más elevada.

5.2. COMPORTAMIENTO Y TIPOS DE CONDUCTA RELACIONADOS CON EL JUEGO

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES

El juego forma una unidad armoniosa, por lo que el educador es posible que se encuentre ante acciones que no involucren una acción que desvirtúe el juego. De esta forma, su acción será más de comparsa o mero observador que de jugador o canalizador del juego.

Algunas de las características del juego que conviene resaltar y tener en cuenta para poder entender las acciones del niño, que van encaminadas al desarrollo del rol que desempeña el juego cuando el niño actúa como si fuera adulto. Cuando el niño proyecta en el juego sus deseos y temores, sus vivencias y expectativas, está representando el papel de lo que le atemoriza, creando las figuras de su fantasía.

Otra de las características del juego infantil es la de la aplicación de las reglas. Con ello se fomenta la realidad, la subordinación a las leyes de la colectividad y la oportunidad de luchar por el grupo del que se forma parte. En estos juegos sólo pueden participar los niños que se dominan un poco y actúan por la empresa común. Las características del juego descubren cierto tipo de actividad e interés, observando un comportamiento infantil característico, dando los tipos de conducta siguientes:

- Actividad funcional. Hasta el año de edad. Carente de finalidad consciente, con escaso control de las reacciones, siendo irresponsables.
- Actividad placentera. Entre 1 y 2 años. Derivado de las circunstancias reforzantes, como la presencia de los padres (...).

- Autoexpresión. De 3 a 6 años. Puede ser motor y simbólico, con actividad motriz imaginativa, y con cierta separación de la realidad.
- Autoexploración. También de 3 a 6 años. Comprueba las capacidades y habilidades del niño en comparación con los demás. Pone en juego la inteligencia regulando las propias facultades y limitaciones.
- Imitación voluntaria. Entre 5 y 10 años. La imitación se vuelve en transformadora y mediadora de lo asimilado, en conexión con la forma útil del juego.
- Adaptación. Entre 8 y 11 años. Se facilita la asimilación de lo real inconscientemente y, por tanto, una mejor adaptación al medio.
- Anticipación a la vida adulta. Entre 12 y 16 años. Aquí se incluyen los juegos reglados y socializados.

5.3. EL JUEGO EN NIÑOS Y ADULTOS.

Sin embargo, jugar no es un comportamiento exclusivo de niños-as, no es una actividad infantil, no dejamos de jugar cuando crecemos y nos convertimos en adultos, ya que mediante el juego podemos descargar las energías que nos sobran y liberarnos de las tensiones acumuladas, a relacionarnos, comunicándonos, y de alguna forma nos ayuda a seguir aprendiendo y nos educa las emociones, en otras palabras nos ayuda a crecer de otra manera, no sólo biológicamente. El juego recorre las edades del ser humano junto a él, o por lo menos debiera ser así. A cada edad un juego o un significado de dicho juego acondicionado al objetivo que deba buscar con las necesidades psicológicas, emocionales o tal vez biológicas de la edad.

Para el niño, el juego es una ayuda fundamental en la exploración del mundo y en su educación y formación como ser humano, mientras que para el adulto es el factor imprescindible para lograr un equilibrio psíquico. La diferencia estriba en que los niños sólo juegan cuando conocen el ambiente, mientras que el adulto juega cuando se siente cómodo en dicho ambiente aunque no lo conozca. Podemos afirmar que los niños juegan por trabajo y los adultos por tiempo libre o recreación. El niño juega por jugar, como si se

tratase de su trabajo placentero. El adulto, en cambio, juega por necesidad psicosomática complementaria, no por su trabajo, sino cumplimentado sus ratos de ocio en su tiempo libre.

El juego adulto proviene de la necesidad de realizar actividades compensatorias. Al trabajo compensa el juego. En la persona adulta, el juego tiene carácter secundario. Juega en el tiempo de ocio y estas actividades derivan hacia labores que le llevan a olvidar los esfuerzos del trabajo para restablecer su equilibrio orgánico.

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES

El juego para el niño es una actividad necesaria de carácter esencial. El trabajo es al adulto como el juego al niño. Mientras el adulto se propone una serie de fines al jugar, el juego del niño es una actividad autotélica. Es una actividad pura, espontánea y placentera que contribuye poderosamente al desarrollo integral del niño.

La necesidad de jugar pasa a ser representada, viviendo o transformando la realidad. Puede considerarse producto de la capacidad cognitiva de observación, recuerdo o simbolismo, y todo esto se complementa con la motricidad (acto motor o físico), realizando así el comportamiento lúdico integral o completo. Froebenius afirma que el juego sirve para actualizar, representar, acompañar y realizar el acontecimiento cósmico" (Huizinga, 19792:31). A partir de la interpretación del trabajo del citado autor, podemos afirmar que el juego tiene además importantes implicaciones, no tan sólo como herramienta clave en la educación, sino también como elemento socializador y conformador de cultura.

Heise (citado por Holt, 1974) exponía las ideas sobre la escuela "desescolarizada" en cuya creación tendría parte importante el juego; la escuela, sólo sería capaz de educar si, aprovechando la ocasión de unos proyectos comunes de tipo objetivo y re creativo-deportivo, llevara a los alumnos a plantearse la cuestión de una ordenación de sus grupos de manera rudimentaria, primero, y luego incluso reglamentada; en una escuela donde no se consiguiera suscitar mediante el juego y el trabajo el sentido sobre el que se edifica la conducta recta y moral todas las lecciones éticas dadas al niño quedarían en el aire.

Dondequiera que unas personas entran en contacto con otras personas, tiene cabida el sentido cívico: entre vecinos, en el trabajo, en la calle, en el autobús, en el restaurante o en el campo de deportes. Y en esta lista el campo de deportes, no lo hago sin razón: porque los reglamentos que rigen los juegos de equipo pueden, justamente, servir como modelos de esas virtudes públicas que distinguen al ciudadano responsable. El deportista limpio y el ciudadano responsable tienen muchas cosas en común... La expansión del sentido cívico no es sólo tarea de una educación estrictamente política sino de toda la educación en general.

5.4. EL JUEGO EN FUNCIÓN DEL DESARROLLO EVOLUTIVO.

Estas líneas evolutivas nos servirán para conocer el proceso de aplicación progresivo de las actividades de juego, basadas en las características de los juegos y en función de las etapas de desarrollo y las variaciones de la conducta. (Piaget e Inhelder (1984), Ramsey (1986), Moyles (1990), Cañeque (1991), Goicoechea y Clemente (1991), Rodriguez Estrada (1991) y González, Álvarez y de Pablo (1993):

- HASTA LOS 3 AÑOS:
    - Se hacen premisas de tipo evolutivo general
    - Predominio de las sincinesias que no acaban de desprenderse.
    - Juega a marearse.
    - Juega con la muñeca (desarrollo sensorial y perceptivo).
    - Arrastra los juguetes (imaginación).
    - Mantiene soliloquios (habla consigo mismo).
    - Desciende por el tobogán (vértigo).
    - Tira cosas (desplazamientos).
    - Juega con la arena (aptitudes sensoriales).
    - Juega individualmente (aunque contacta con los otros).
    - Produce ruidos.
    - Garabatea.

- HASTA LOS 5 AÑOS.
    - Mayor soltura y espontaneidad.
    - Comienza a desaparecer la sincinesia.
    - Desarrollo de la sensibilidad.
    - Tono muscular normalizándose.
    - Desarrollo bípedo, con juegos que requieren participación autónoma.

- HASTA LOS 8 AÑOS.
    - Mayor conciencia corporal.
    - Más fluidez de movimiento.
    - Atrevimiento y valor en sus actos.
    - Gran velocidad de imitación y captación.

- HASTA LOS 10 AÑOS.
    - Habilidad en el comportamiento motor.
    - Gran capacidad de trabajo y juego.
    - Controla las actividades que realiza de espacio y tiempo.
    - Realiza fácilmente trabajos manuales.
    - Desarrollo de juegos de movilidad y flexibilidad.
    - Desarrollo de juegos de resistencia.
    - Juegos pre-deporte.
    - Le atrae el carácter competitivo de los juegos.

- HASTA LOS 12 AÑOS.
    - Mejora la capacidad de esfuerzos constantes.
    - Mejora su equilibrio.
    - Desarrolla en el crecimiento más aceleradamente la musculatura que la estructura ósea.
    - Juegos variados y dinámicos.

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES

- HASTA LOS 14 AÑOS.
    - Consolidan la lateralidad.
    - Mayor adaptación al mundo exterior.
    - Gran tendencia al movimiento y a la agitación.
    - Activos y apasionados por sus preferencias.
    - Se obsesionan por los juegos deportivos y el deporte.
    - Juegan con mucho entusiasmo.
    - Las coordinaciones y percepciones se depuran.

BIBLIOTECA VIRTUAL

Además son necesarios unos contenidos para adaptar los juegos de habilidades, predeportivos y deportivos en los distintos períodos en función de sus objetivos metodológicos (Seybold, 1974; Moreno Palos: 1980; Gayoso, 1983; Pérez y Simó, 1984; Blázquez, 1986; Zabalza, 1987; Schmith, 1987; Zarco: 1991; Linaza, 1991; Vázquez, 1992 y Hernández Moreno, 1994):

- SENSORIALES:
    - Conexionan con el mundo exterior.
    - Agudizan los sentidos.
    - Adquisición de velocidad de observación.
    - Desarrollo de la memoria visual y auditiva.
    - Relajan por su escasa actividad física.

- MOTRICES:
    - De locomoción.
    - Estimulan por su dinamicidad.
    - Tonifican órganos vitales: corazón.
    - De equilibrio.
    - Coordinación estática y dinámica.
    - Estabilizan el cuerpo en distintas posiciones.
    - De saltos y lanzamientos.

- Coordinación espacial.
- Coordinación espacio-temporal.
- Dominio del gesto de lanzar.
- Coordinación general.
- Automatización de gestos como respuesta a un estímulo.
- Dominio de las relaciones.

- ESPACIALES.
  - De velocidad
  - Relaciones espacio-temporales.
  - Respuesta máxima a un estímulo.

- GESTUALES Y DEPORTIVOS:
  - Aprendizaje y manejos de objetos e instrumentos.
  - Adquisición de gestos básicos deportivos.
  - Iniciación a las reglas de los distintos deportes.
  - De desarrollo:
  - Orgánico:
  - Desarrollo de la resistencia orgánica.
  - Desarrollo y adaptación.

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES

6. RASGOS DEL JUEGO.

6.1. INTRODUCCIÓN AL PORQUÉ DEL JUEGO.

El juego, en su formación, no necesita de aprendizaje, surge espontáneamente, es algo instintivo que responde a las necesidades de la dinámica infantil: ¿ Por qué juega el ser humano? ¿Cuáles son las causas que incitan a que los niños y mayores jueguen?. Si preguntáramos a los niños, sin duda las respuestas serían: porque sí, porque me gusta, porque me lo paso bien; o simplemente: no sé, por jugar. El juego se basta a sí mismo. En el juego interviene la persona "en cuerpo y alma", con toda su realidad y sueño, con su imaginación y consciencia, con su sensibilidad y crudeza, con su pensamiento y sentimiento. El aspecto lúdico en su expresión es el reflejo de la persona. El juego traduce a la persona tal como es y tal como la vemos cuando juega No hay una explicación única y clara de por qué se juega. Enumero las más importantes:

- Forma de descanso para el organismo y espíritu. (Schiller, 1935/ 1968).
- Forma de liberarse de la energía sobrante por no tener otras actividades, más serias, donde invertirla. (Spencer, 1897, 1985).
- Forma de recapitulación de filogénesis: reproducción de la evolución de actividades de generaciones pasadas. (S. Hall, citado por Moreno (1980).
- Forma de prepararse para la vida adulta. Sería un ejercicio preparatorio de las actividades con las que se enfrentará en el futuro, a semejanza de las crías de los animales. (Groos, 1901).
- Forma catártica, para reducir las tensiones, defenderse de las frustraciones, evadirse de lo real o reproducir las situaciones placenteras (Freud, 1920/1972; Erikson, 196; Bretherton, 1984; Maslow, 1994).
- Forma de ensayar, fijar y conservar los nuevos hábitos adquiridos (Piaget, 1946; Secadas, 1977).
- Forma de aprendizaje y crecimiento armónico. Ayuda a la formación autónoma (Château,1954; Fröebel, citado por Muné, 1980; Deecroly y Monchamp,1986).

- Forma de fijación de hábitos adquiridos y afianzar las nuevas habilidades (Bhuler, 1946; Flavell, 1977).
- Forma de paso del fantasma al símbolo: jugar es negar y superar el fantasma arcaico (Freud, 1923/1974).
- Forma de actividad libre, que tiene su fin en sí mismo (Stern, citado por Linaza, 1990).
- Forma privilegiada de expresión infantil (Gutton, 1982; Linaza, 1991).
- Forma de actividad lúdica funcional (Buhler, 1924).
- Forma de terapia y libertad de crear (Winnicott, 1979; Berne, 1996).
- Forma motivante como principio motor del juego (Château, 1958).
- Forma de elaboración (Klein, 1945).
- Forma de organización, desarrollo y afirmación de la personalidad (Zapata, 1986; Aquino, 1988).
- Forma de escenario pedagógico natural (Ortega, 1988; Garaigordobil, 1990).
- Forma de intervención educativa basada en el conocimiento del desarrollo del niño y en la búsqueda de metodología adaptada al pensamiento de los niños y a su forma espontánea de construir conocimientos (Cañeque, Cañal y Porlán,1991; García, 1992; García y cols, 1987).
- Forma de construcción de conocimientos sociales y psicológicos del niño (Flavell y Ross, 1981).
- Forma original de la risa y el placer (Torrance, 1976; Garvey, 1977; Cañeque, 1991; Maslow, 1994).
- Forma de actividad voluntaria provista de un fin en sí misma, acompañada de una sensación de tensión y de júbilo y de la conciencia de ser de otro modo que en la vida real (Huizinga, 1938/1972).
- Forma de improductividad (Caillois, 1958; Echeverría, 1980).
- Forma de evasión de la realidad; no se aspira a un resultado utilitario. El juego está relacionado con la capacidad creadora del hombre y se traduce la necesidad que tiene el niño de actuar sobre el mundo (Rubinstein; 1946; Rüssel, 1970)
- Forma de transformación de la realidad a las necesidades del yo. (Piaget, 1976).
- Forma de prolongación de rasgos de la especie más allá de la maduración

humana (Bruner, 1972).

- Forma de actividad que sólo cabe definir desde el propio organismo inmersa en ella (Piaget, 1946; Vigotski, 1982; Csikzentmihalyi, 1997).
- Forma de asegurar la transmisión de valores promovidos por cada cultura (Sutton-Smith, 1975; Roberts, 1962).
- Forma ecológica física y cultural (Bronfenbrenner, 1987; Blosch y Pellegrini, citado por Linaza, 1991).
- Forma de incorporación de incorporarse a la institución educativa (Linaza, 1991).
- Forma de creatividad (De Prado, 1980; Marin Ibañez, 1984; Trigo, 1989; Cañeque, 1991; Argyle, 1992; Maslow, 1994; Gardner, 1994 y Cskzentmihalyi, 1997).
- Forma de respuesta emocional e intelectualmente a las experiencias sensoriales (Brierley y Goleman, 1990; Gardner).

En mi opinión, el ser humano juega por necesidad psicológica biológica: su condición de ser global necesita permanentemente en todos sus ámbitos ser actualizado. Es decir que el juego es necesario, a cualquier edad, para la realización personal y social del ser humano, forma parte de la felicidad y contribuye a alcanzarla.

Del mismo modo pienso que la necesidad de jugar del ser humano le viene dada por su realidad de ser que es, piensa y actúa. Una necesidad biológica, psicológica y espiritual: cada una de esas tres dimensiones que el ser humano necesita permanentemente, deben ser desarrolladas por medio de la condición lúdica.

6.2. CARACTERÍSTICAS DEL JUEGO.

El juego es, ante todo, diversión. Y esto implica una serie de ideas convertidas con la experiencia práctica en realidad. Froëbel (citado por Cagigal, 1981:41) afirmaba que "el juego es para el hombre como el capullo del que florecen todas sus actividades". La característica principal del juego, tanto en niños como en adultos, no es su contenido sino su modo. El juego constituye un enfoque de la acción, no una forma de actividad. Todo juego posee unas características generalmente aceptadas por todos los autores, y por consiguiente podrían ayudarnos a diferenciar la actividad lúdica, de cualquier otra actividad humana. Estos rasgos diferenciales, son:

- Placentero.
- Espontáneo.
- Voluntario, en su forma original.
- Autotélico, tiene un fin en sí mismo.
- Exige la participación activa del jugador.
- Guarda ciertas relaciones con actividades que no son propiamente juego: creatividad, solución de problemas.

Vamos a señalar a continuación las características del juego que señalan los autores más notables.

a) Huizinga (1972: 11-41) se refiere a las características con las cuales construye su definición del juego:

    - Actividad libre.
    - No significa vida corriente.
    - Absorbe al jugador.
    - Sin interés material.
    - Determinación temporal y espacial.

- Reglamentada.
- Origina asociaciones.

b) Cagigal (1957: 10-17) destaca las siguientes:

- Acción libre.
- Espontaneidad.
- Desinterés.
- No tiene trascendencia.
- Fuera de la vida habitual.
- Limitación temporal y espacial.
- Reglamentada.
- Tensión.

Hemos de señalar que el juego es una actividad natural y al mismo tiempo un comportamiento aprendido que tiene tantas caras como imágenes aparecen en el desarrollo humano desde la infancia y durante toda la vida.

El juego es un comportamiento espontáneo que desde el comienzo de la vida se convierte en una actividad natural de relación social placentera y estimulante. Esta actividad tiene una primera forma sensorial y motora que conforma un esquema de acción destinado a comunicar el recién nacido con el mundo exterior: es el juego psico-motor que a partir de este momento se convertirá en fuente de satisfacción y estímulo para la vida. El juego evoluciona para ser cada vez más complejo e integrarse en el desarrollo de la personalidad de la persona.

c) Bronfenbrenner (1987: 13-21) señala tres aspectos del juego:

- Es una actividad intrínseca: piensa que se juega por jugar, no como un medio para alcanzar ningún fin concreto.
- Es esencialmente espontáneo y voluntario: se realiza por elección libre y no

por obligación.

- El juego incluye un elemento de placer: se hace con la intención de recrearse y divertirse.

d) Moyles (1990: 31) añade otros rasgos diferenciales que posee el juego:

- Es procesual: debe aceptarse como un proceso, no necesariamente con un resultado pero capaz de tener alguno, si lo desea el participante.
- Es necesario, tanto para el niño como para el adulto.
- Está estructurado por el entorno, los materiales o contextos en que se produce.
- No es la antítesis del trabajo: ambos son parte de la totalidad de la vida del hombre.

e) Cañeque (1991: 33) coincide con Caillois (1958) y afirma que las características que definen el juego y lo diferencian de otras actividades como el trabajo son :

- Libre: puesto que no es impuesto desde fuera.
- Ficticio: al articular una situación irreal, con límites propios de espacio y tiempo.
- Incierto: ya que no prevee desarrollo, ni desenlace.
- Improductivo: no produce bienes ni servicios.
- Reglamentado: en el sentido de que establece libremente una convención deliberada, postulada y rigurosamente aceptada.
- Placentero: se dirige siempre a la diversión.

f) González y González (1992: 10-15; 1993: 8) expone estos rasgos fundamentales que caracterizan el juego:

- El juego permite al niño relacionarse con la realidad. Es un aprendizaje para la vida adulta.
- Es una constante en todas las civilizaciones y en todas las etapas de cada civilización.
- Considera el juego como una actitud, más que como una forma especial de actividad con características propias.
- El juego es parte de la vida; el niño juega siempre, no importa donde ni con quién, juega de diferentes maneras según el medio donde se encuentre.
- No tiene metas o finalidades extrínsecas, es un disfrute en sí mismo.

g) Rhörs (citado por Sarazanas, 1972) señala tres "universalia ludi":

- Tiene una relación mutua con la vida real. El juego alcanza una interdependencia con la realidad.
- Disfrute de la creación individual. Estimula la iniciativa y autosatisfacción.
- Satisfacción de los deseos individuales. Autocumplimiento.

h) Schenerl (citado por Linaza y Maldonado, 1987) enuncia las siguientes características:

- Libertad.
- Intimid ad.
- Apariencia.
- Ambivalencia.
- Proximidad.
- Presencia.

i) Antonelli y Salvini (1982:17-27) indican las siguientes características:

- Es una acción libre.
- Incertidumbre.
- Improductiva.
- Reglamentación.
- Ficción.
- Autenticidad.

BIBLIOTECA VIRTUAL

j) Ortega (1992: 20) realiza un resumen muy interesante sobre las características del juego:

- Es un comportamiento de carácter simbólico y origen y desarrollo social.
- Todo juego tiene unas reglas internas que le proporcionan su naturaleza esecífica.
- El juego evoluciona con la edad reflejando en cada momento la forma como el niño comprende el mundo.
- Todo juego se desarrolla dentro de un marco psicológico que da sentido al mismo.
- El juego es una conducta intrínsecamente motivada.
- El juego es una forma natural de intercambio de ideas y experiencias.
- El adulto tiene un papel importante dentro del juego si actúa lúdica y positivamente dentro del marco psicológico que éste es.
- Los juguetes apoyan y orientan el juego pero no lo determinan.

SÍNTESIS.

La lectura de los autores expuestos nos permite vislumbrar una serie de características:

- El juego es una actividad desinteresada y autotélica.
- Ha de ser puro: el fin del juego debe ser el juego en sí mismo.
- Ha de ser Espontáneo, impulso innato que no requiere ni especialización ni aprendizaje previo, aunque la práctica sucesiva contribuya a ello.
- Es una actividad libre. Es un acontecer voluntario, nadie está obligado a jugar forzosamente. No responde a actividades utilitarias. El niño y el animal juegan por el placer de jugar. El juego obligado no es juego. En el adulto el juego es algo superfluo, puede abandonarlo en cualquier momento, no es una tarea y se juega en tiempo de ocio.
- Es improvisado, que se deriva de la palabra "paidia".
- Supone un encerramiento en sí mismo. Siempre se localiza en unas limitaciones espaciales y en unos imperativos temporales establecidos de antemano. Es separado y agota su curso y su sentido dentro de sí mismo.
- Es incierto. Al ser una actividad creativa, espontánea, original, el resultado final del juego fluctúa constantemente, lo que motiva la presencia de una agradable incertidumbre que nos cautiva a todos.
- Es gratuito o improductivo. Es una manifestación que tiene un fin en sí misma, es desinteresada e intrascendente. No crea bienes, ni riqueza, ni elemento nuevo de ninguna clase y, salvo desplazamiento de propiedad en el seno del círculo de jugadores, acaba en una situación idéntica a la del comienzo del juego. Esta característica va a ser muy importante en el juego infantil, por no posibilitar ningún fracaso.
- Implica tensión, incertidumbre, azar, tendencia hacia la resolución.
- Pone al individuo y al grupo en una situación de excepción, de misterio que se mantiene más allá de cada juego. Los jugadores consideran que nosotros somos otra y hacemos otras cosas.

- Es ficticio. Es un mundo a parte, es como un cuento narrado con acciones, alejado de la vida corriente, es un continuo mensaje simbólico. El juego encierra un halo mágico.
- Es convencional y reglamentado. Todo juego colectivo es un acuerdo social, establecido por los jugadores, quienes diseñan el juego y determinan su orden interno, sus limitaciones, sus reglas.
- Debe ser placentero. Es quizás ésta una de las características considerada central, en torno a la cuál gira el juego. Aunque no por sí sola lo defina, pues necesita de las anteriores características. El placer hedonístico, de tipo sensorial, físico y el placer de tipo moral o psíquico, superación de algún tipo de obstáculo.
- Presenta la posibilidad de repetición por lo que se estructura como forma cultural, y desde el punto de vista de la forma, no se puede distinguir del culto, pues el lugar sagrado no se puede diferenciar formalmente del campo de juego.
- Es orden y creador de orden. El juego exige un orden absoluto y la mínima desviación de la regla lo anula y lo estropea. Cada juego tiene sus reglas y en cuanto se traspasan se acabó el juego.

Desde mi punto de vista podríamos resumir diciendo que el juego se caracteriza como un tipo de conducta que induce a un comportamiento que implica diversión y placer funcional, ausencia de coacción, satisfacción de la curiosidad, expresión de la creatividad, finalidad intrínseca, liberación, existencia de reglas, limitación precisa de campos temporal y espacial.

6.3. FUNCIONES DEL JUEGO.

Vamos a señalar las funciones del juego que señalan los autores más notables:

a) Garvey (1981:14) y Cañeque (1991:62-65) exponen las siguientes funciones del juego:

- Forma parte de la naturaleza intrínseca del juego, la sensación continua de exploración y descubrimiento.
- Es un factor de permanente activación y estructuración de las relaciones humanas.
- Es un factor de acción continuada sobre el equilibrio psicosomático.
- Es medio fundamental para la estructuración del lenguaje y del pensamiento.
- Estimula en la vida del individuo una altísima acción relevante.
- Psibilita una catarsis elaborada inmediata.
- Permite una evasión saludable de la realidad cotidiana.
- Recupera escenas lúdicas pasadas, junto con el clima de libertad en que ellas transcurrieron.
- Posibilita a la persona aprendizajes de fuerte significación. Sobre ellos habitualmente no se producen regresiones en etapas posteriores del desarrollo.
- Reduce la sensación de gravedad frente a errores y fracasos.
- Acelera en las personas aquellas posibilidades e impulsos que están como adormecidos y que a veces ni se sospecha que van a aparecer. En este clima de libertad, de placer y de diversión que se genera se arrastran conflictos y aparece lo más auténtico de la persona.
- Es placentero, divertido.
- No tiene metas o finalidades extrínsecas.
- Es espontáneo y voluntario.
- Implica cierta participación activa por parte del jugador.
- Guarda ciertas conexiones sistemáticas con lo que no es juego.

b) Piers y Landau, citado por Lavega, 1995):

> "el juego desarrolla la creatividad, competencia intelectual, fortaleza emocional, estabilidad y sentimientos de júbilo y placer: hábito de estar a gusto".

c) Moya (citado por Moyles, 1990: 21):

> "El ser humano mientras juega aprende a desarrollar y a usar uno de los mecanismos fundamentales de la activación dinámica de la actividad cerebral".

d) Romani (1979: 48), subraya a nivel general:

> "Aquellos aspectos insolidarios que influyen negativamente en la calidad de la persona, deteriorando su propia estima, deben ser tenidos en cuenta como elementos negativos, marginándolos y conviene potenciar aquellos otros asociados a ideas cooperativas y solidarias"
>
> El autor nos insiste en que estas ideas debe perseguir todo juego y las resume en las siguientes funciones:
>
> - Valoración personal.
> - Búsqueda de la desinhibición.
> - Potenciación de la comunicación.
> - Aceptación propia y de los demás.
> - Fomento de la participación colectiva.
> - Fomento de la diversión.

e) Martinez Criado (1998: 49-80) resume las funciones en

- Desarrollo de la motricidad: el juego responde a la necesidad primordial de ser activo. En el niño se van produciendo cambios en los aspectos motores, comunicativos, de relación social y patrocinio. El juego tiene lugar en un marco mental delimitado por coordenadas de espacio y tiempo, libertad, ausencia de necesidades básicas y buena salud.
- Desarrollo de la cognición: desarrolla la atención, memoria, representación mental, conocimiento y capacidad de razonamiento.
- Desarrollo de la socialización: también en el sentido social cada ser es único. Ayuda en el proceso de adaptación de la propia personalidad al colectivo y activa las relaciones sociales.

f) Aberastury (1986: 64-65) añade otros aspectos que hacen del juego un recurso didáctico valioso, al integrar en él a los principales principios metodológicos que han de estar presentes en estas etapas educativas:

- Facilita experiencias globalizadoras e interdisciplinares. Un tema de juego puede convertirse en un complejo proceso de investigación sobre un núcleo de contenido concreto. Las actividades lúdicas así pueden convertirse en proyectos educativos a través de los cuales se alcancen los objetivos didácticos previstos.
- Permite hacer tangible, intuible, lo más lejano o distante al niño. El juego facilita la comprensión de conceptos abstractos, pues pone el niño en contacto con los objetivos, permite su manipulación, su exploración. Pensemos que los contenidos procedimentales que preparan el acercamiento al conocimiento científico de los objetos son:
    - La observación.
    - La exploración.
    - La experimentación.

Y estos se promueven a través del juego. que posee:

- Carácter significativo. El juego se acerca a las necesidades, intereses y motivaciones del niño, por lo que resulte significativo y atrayente. Permite, además, conectar las estructuras cognitivas que el alumno ya posee, facilitando la modificación de estos esquemas de conocimiento elementales en otros más complejos.
- Carácter activo. En la situación lúdica se promueve la intensa actividad del alumno, tanto física como mental. En el juego, el niño es protagonista y verdadero artífice de su aprendizaje. El juego le ofrece la posibilidad de experimentar vivencias muy diversas que le enriquecen.

g) Groos (1901: 15-16) afirma que el juego es un factor de vital importancia puesto que "no jugamos porque seamos niños, sino que se nos ha dado la niñez para que podamos jugar". El juego es "un modo de conducirse o de comportarse el niño para evidenciar su existencia y su convencimiento de sentirse vivo".

h) Imeroni (1980), el juego es el punto de partida del conocimiento del mundo y de sí mismo. A partir de esta afirmación entendemos la suma importancia del juego como contenido óptimo para enlazar la enseñanza con el aprendizaje.

i) Peña Gallego (citado por Lanuza, 1980) sostiene que el juego es fuente de aprendizaje. El niño desarrolla con él su imaginación, el razonamiento, la observación, la asociación, comparación, su capacidad de comprensión y expresión, contribuyendo así a su formación integral:

- El niño explora. (Se interesa por el mundo que le rodea. Hay que darle oportunidades de aprendizaje que satisfagan su curiosidad).
- Utiliza símbolos. (Tiene un sistema propio de expresión. Hay que dejarle expresarse y desarrollaremos su lenguaje).
- Elabora normas. (Capacidad para fomentar hábitos de convivencia).

Según el propio autor estos conocimientos que adquiere le dirigen a reestructurar los que ya poseía e integrar en ellos los nuevos conceptos que adquiere. El juego proporciona el contexto apropiado en el que se pueden satisfacer las necesidades educativas básicas del aprendizaje infantil. En consecuencia, el autor considera el juego como instrumento mediador en el curriculum como actividad de enseñanza y aprendizaje. Por su valor intrínseco, el juego es aprovechado en la educación como recurso didáctico, con los siguientes caracteres:

- Carácter motivador. El juego puede determinar al niño y facilitar su participación en actividades que, a priori, puedan resultarle poco atractivas. Como aquellas que requieren atención, reflexión y concentración. El juego puede convertirse en la alternativa a actividades poco estimulantes y rutinarias, y sin embargo interesantes en cuanto a los contenidos que presentan. El juego es el principal recurso motivador de la acción. No sólo es la actividad concreta en la que se plasma, sino también el motivo de ella.
- Potencial de transferencia. En la actividad lúdica los niños se sentirán estimulados por la actitud placentera que el adulto y los otros compañeros de juego presentan. A través del juego el niño descubre el valor del "otro" por oposición a sí mismo y puede interiorizar actitudes, valores y normas que contribuirán a su desarrollo afectivo y social y a la consecución del proceso socializador que ha iniciado.
- Refuerzo. Mediante el juego el niño no tiene conciencia de repetir determinadas habilidades que quizá en otro contexto, le hubieran resultado poco atrayentes. Además, la actividad lúdica permite el ensayo y el error, en una situación en la que el fallo no se considera frustrante.

j) Moyles (1990: 37-38) explica cuáles son las necesidades del aprendizaje, que cubre al juego:

- Practicar, elegir, perseverar, imitar, imaginar, dominar y obtener competencia y confianza.
- Adquirir un nuevo conocimiento, unas destrezas, un pensamiento coherente y lógico y una comprensión.
- Alcanzar la posibilidad de crear, observar, experimentar, moverse, cooperar, sentir, pensar, aprender de memoria y recordar.
- Comunicarse, interrogar, interactuar con otros y ser parte de una experiencia social más amplia en la que resultan vitales la flexibilidad, la tolerancia y la autodisciplina.
- Conocer y valorarse a sí mismos y las propias fuerzas y comprender las limitaciones personales.
- Ser activos dentro de un ambiente sereno y seguro que estimule y consolide el desarrollo de las normas y de los valores sociales.

k) González (1993:11) sostiene que el juego en la vida del niño potencia igualmente las distintas facetas de su desarrollo:

- Biológico: al estimular las fibras nerviosas y lograr con ello la madurez adecuada del sistema nervioso.
- Psicomotor: tanto del cuerpo como de los sentidos. El niño va tomando, a través de la actividad lúdica conciencia de su propio cuerpo.
- Intelectual: jugando aprende, ya que estimula sus capacidades de pensamiento; obtiene nuevas experiencias; es una oportunidad de cometer aciertos y errores (solucionar problemas) y de descubrirse a sí mismo.
- Social: por el juego entra en contacto con otros niños, con los padres, maestros, con el mundo, aprendiendo normas de comportamiento, y conociendo el puesto que ocupa en el mundo y la aceptación, afirmación y reconocimiento de los demás.

- Afectivo: es una actividad que le procura placer, alegría, creatividad... y le sirve para descargar tensiones.

SÍNTESIS.

Se considera función del juego todo aquel cometido, acción o efecto que el proceso lúdico promueve en el transcurso de su desarrollo. Estas pueden ser las más significativas:

- Contribuye a la exploración y el descubrimiento. A través del juego, los niños aprenden a conocer su propio cuerpo y sus posibilidades, los objetos que le rodean y forman parte de la sociedad en la que vive, este hecho le permitirá ser uno más de la comunidad, en un futuro próximo. Estos descubrimientos son efectuados a partir de estímulos externos y de sus propias aptitudes y tendencias. Así, el juego se presenta como la inclinación continua hacia la resolución de situaciones problemáticas, como un desafío.
- Facilita el proceso de socialización del niño, joven o adulto, puesto que el juego (principalmente el reglado), implica el establecimiento de relaciones interindividuales, contribuyendo al desarrollo de la acción, la solución de conflictos, la aceptación de responsabilidades, la toma de decisiones, la interpretación de las intenciones comunicativas de los compañeros de juego, la adopción de actitudes pro-sociales, entre otros aspectos. Además, el juego constituye el medio ideal para establecer relaciones entre iguales, y entre niños y adultos, en las que los interlocutores se alejan de prejuicios y estereotipos sociales o aproximan posturas.
- Potencia el desarrollo infantil, estimulando su espontaneidad, imaginación, creatividad, agilidad mental, motricidad, percepción, observación, capacidad de atención, sensibilidad, dotes artísticas (...), entre otros ámbitos del desarrollo.
- Ayuda a regular las tensiones del individuo. Posee por tanto un efecto relajante o activador, y en consecuencia un valor terapéutico. El juego es autorregulador y clarificador de la conducta. Al niño le resulta difícil

expresar verbal y ordenadamente los conflictos y sentimientos que le invaden. A través del juego se expresa de un modo simbólico las tensiones y deseos que no puede expresar libremente en la realidad. Algunos autores, como Klein (1945) y Erikson (1959) dentro principalmente de la corriente psicoanalítica, han desarrollado la función diagnóstica del juego, llegando a dar forma a la ludoterapia. Los juegos y el modo de jugar de los niños pueden hacer posible el diagnóstico de la situación en la que se encuentran, mediante su interpretación. A la vez que como indica Klein, el juego transforma la angustia y ansiedad del niño en placer, premisa de la que se deriva su valor terapéutico.

- Posibilita las estructuraciones del lenguaje y del pensamiento. En todo momento del crecimiento, el juego estimula la capacidad de observación, comparación, diferenciación, identificación, atención, simbolización, análisis que son piezas clave en el desarrollo de la lengua y el pensamiento.
- Ejerce una función relajante, puesto que ayuda a conectar, ligar o unir escenas lúdricas con otras experiencias vividas, por él mismo y por sus semejantes. Favorece continuadamente el establecimiento de conexiones entre pasado y presente, contribuye a desarrollar situaciones potenciales, convirtiéndose así el juego en apoyo para la estructuración espacial y temporal.
- Permite una evasión saludable de la realidad cotidiana. Como expresaba Ortega y Gasset (1967), el juego es el arte o la técnica que el hombre posee para suspender virtualmente su esclavitud dentro de la realidad, para evadirse, traerse a sí mismo hacia el mundo irreal. El juego sirve para alejarse de los problemas y de la monotonía de la vida diaria. Ortega (1990: 21) afirma que "jugar no es estudiar ni trabajar, pero jugando, el niño aprende, sobretodo, a conocer y comprender el mundo social que le rodea".
- A través del juego, el niño aprende a diferenciar los atributos de dos mundos diferentes, la fantasía y la realidad.
- Posibilita el aprendizaje significativo del niño. La actividad lúdrica capta el interés y la atención del niño, distanciándole de la tensión que para algunos

> conlleva las "situaciones típicamente escolares". Al sentirse más libres, al perder el miedo al fracaso, sus actitudes se centran. Ello favorece la modificación de los esquemas de crecimiento previo en sentido positivo; estructuras cognoscitivas que, podrán ser transferidas a la resolución de situaciones cotidianas.

Puede afirmarse que el juego posibilita el desarrollo evolutivo en los distintos ámbitos: cognoscitivo-lingüístico, social-afectivo, físico y motriz. Siempre se le ha atribuido al juego un valor como principio metodológico y por tanto pedagógico, educativo esencial para la formación integral del alumno, principalmente en las primeras etapas.

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES

7. DIMENSIÓN SOCIAL DEL JUEGO

a) Mildren Parten (1932, citado por Puigmire-Stoy, 1996:24) elaboró ciertas categorías, que se basan en la capacidad para la socialización con sus iguales y superan la prueba del tiempo. Dichas categorías constituyen las dimensiones sociales del juego: El juego es un vehículo que ayuda a que el niño aprenda a vivir:

- Desocupado: el niño no participa en el juego.
- Espectador: el niño mira el juego, pero no participa en él de forma activa. Es posible que el niño esté preparándose mentalmente para tomar parte en el juego o para desarrollar actividades de juego semejantes solo.
- Solitario: el niño juega solo.
- Paralelo: el niño juega al lado de otro, pero sin que interactúen el uno con el otro.
- Asociativo: dos o más niños juegan juntos, interactuando, pero el juego no depende de la participación continuada de ninguno.
- Cooperativo: los niños aceptan o asignan papeles y se produce una interacción auténtica.

b) A estas categorías, añade Puigmire-Stoy (1992: 26) la del el juego socializado con adultos: el niño juega con otra persona significativa que trata de dejar en sus manos el control del juego.

c) Piaget (1961) distingue existen tres categorías principales de juegos:

- Sensoriomotrices son la forma primitiva del juego, siendo aquellos que no comportan ningún simbolismo, sino que consisten en repetir, por puro placer, actividades adquiridas.
- Simbólicos, que se encuentran entre los dos y seis años, y son los que marcan la adaptación al mundo social de adultos pero sin satisfacer las necesidades afectivas e intelectuales de su yo. A continuación de estos, aparecen los juegos reglados que se transmiten de niño a niño y que crecen en importancia según evoluciona la vida social.
- De construcción, siendo al principio lúdicos para constituir posteriormente adaptaciones y soluciones a problemas inteligentes. Estos juegos son de transición hacia las conductas adaptadas.

8. CLASIFICACIÓN DEL JUEGO.

La mayoría de autores, cuando clasifican los juegos de manera básica, hablan de dos tipos de juegos, que han de ser complementarios por las ventajas que poseen y para contrarrestar sus inconvenientes:

- Juego libre: favorece su espontaneidad, la actividad creadora, desarrolla la imaginación, libera de presiones, desenvolviéndose en él con plena libertad e independencia.
- Juego dirigido: aumenta las posibilidades de utilización de juguetes, ayuda a variar las situaciones formativas, incrementa el aprendizaje, favorece el desarrollo intelectual, social afectivo y motriz, ofrece modelos positivos para imitar, satisface las necesidades individuales de cada niño.

A continuación, expongo las tipologías de juegos que han hecho los distintos autores:

a) Stern (1977: 31-53) distribuye los juegos en dos grandes grupos:

- Juegos individuales: Conquista del cuerpo (juegos motores con el cuerpo como instrumento). Conquista de las cosas (juegos de instrucción y distracción).
- Juegos de roles (metamorfosis de las personas y las cosas).
- Juegos sociales.
- Juegos de imitación simple.
- Juegos de roles complementarios.
- Juegos de combate.

b) Piaget (1986:18-48) distingue en 1960 tres tipos de juego, en función de las diferentes modalidades que el juego adopta a lo largo del desarrollo evolutivo del niño, de acuerdo con las distintas características e intereses de cada etapa:

- Juego sensomotor (aproximadamente desde el nacimiento hasta los 2 años): en esta etapa el niño obtiene placer al realizar ejercicios en los que interviene la coordinación sensorial y motriz. En este momento el juego constituye una repetición de movimientos (reacciones circulares) y en el aprendizaje de otros nuevos. Son juegos de ejercicio simple y juegos de combinación sin objeto.

> "Puede observarse, pues, ya mucho antes del lenguaje, un juego de las funciones sensoriales y motrices que es un juego de puro ejercicio, sin intervención del pensamiento ni de la vida social, ya que no pone en acción más que movimientos y percepciones" (Piaget, 1986: 39).

> "La forma primitiva del juego, la única representada a niveles sensorial y motor, pero que se conserva en parte después, es " el juego de ejercicio ", que no entraña ningún simbolismo ni técnica alguna específicamente lúdica, pero que consiste en repetir con placer actividades adquiridas con un fin de adaptación: por ejemplo, el niño que ha descubierto por azar la posibilidad de balancear un objeto suspendido, reproduce en seguida el resultado para adaptarse a él para comprenderlo, lo que no es un juego, ya que, hecho esto utiliza esa conducta por simple placer funcional". (Piaget a Inhelder,1982: 66).

- Juego simbólico (aproximadamente 2 años 6 años): su función principal es la asimilación de lo real. En esta etapa aparece la capacidad de evocación de un objeto o fenómeno ausente y con ello las circunstancias propicias para que se manifiesten en él conflictos afectivos latentes. Durante este periodo los aprendizajes más significativos tienen lugar a través del juego. Son de imitación (2-4 años), de escenificación primaria y de escenificación secundaria o socialización.

> "(...) dichos juegos simbólicos constituyen una actividad real del pensamiento, si bien especialmente egocéntrico. Su función consiste, efectivamente, en satisfacer al yo merced a una transformación de lo real en función de los deseos: el niño que juega a muñecas rehace su propia vida, pero resolviéndolos, sobre todo, compensa y completa la realidad mediante la ficción. En resumen, el juego simbólico no es un esfuerzo de sumisión del sujeto a lo real, sino, por el contrario, una asimilación deformadora de lo real al yo" (Piaget, 1986: 40).

> "(...) el juego simbólico aparece aproximadamente al mismo tiempo que el lenguaje, pero independientemente de éste desempeña un papel considerable en el pensamiento de los pequeños, como fuente de representaciones individuales (a la vez cognoscitivas y afectivas) y de esquematización representativa igualmente individual" (Piaget, 1986: 129).

- Juego reglado. (a partir de 6 años): en esta modalidad se combina la espontaneidad del juego con el cumplimiento de las normas que comporta. Tienen una función esencialmente social y suelen ser juegos organizados, que con frecuencia se realizan en equipo y que entrañan algún tipo de competitividad. De origen mágico y religioso. Son juegos de ejercicio sensorial y motor que se vuelven colectivos.

Con anterioridad a los 6 años, los niños no conocen más que una fracción de las reglas y no tienen en cuenta las reglas de los otros jugadores. Sin embargo a partir de esta edad tienden a fijar la unidad de las reglas admitidas durante una misma partida y se controlan unos a otros con el fin de mantener

> la igualdad ante una ley única. "En tercer lugar, aparecen los juegos de reglas (canicas, rayuela...), que se transmiten socialmente de niño a niño y aumentan en importancia, por tanto, con el progreso de la vida social del niño" (Piaget e Inhelder, 1984: 66).

A partir de los estudios llevados a cabo por Piaget (1961) se han sucedido numerosas investigaciones sobre la evolución del juego, constatando que se trata de una actividad que va progresando de acuerdo con la edad y que mantiene relaciones con otras conductas simbólicas (imitación, imagen mental, lenguaje). Entre estas investigaciones destaca la de Goicochea y Clemente (1991: 112-113) que recoge las cuatro dimensiones cuya sucesión desarrolla el juego simbólico del niño:

- Descentración: dimensión que se centra en la habilidad que el niño va consiguiendo con la edad y que le permite pasar de juegos caracterizados por conductas de auto pretensión, centradas en el propio cuerpo, a acciones simbólicas en las que comienzan a tomar parte objetos extraños a él mismo, animados e inanimados.
- Integración: dimensión que hace referencia al grado de complejidad estructural del juego que el niño es capaz de realizar. En un principio, el juego simbólico se limita a acciones simples y seguidamente avanzará hacia la unión de varias secuencias.
- Sustitución: la madurez del juego simbólico se consigue cuando el niño es capaz de realizar la sustitución de objetos, es decir, cuando el niño hace que un objeto signifique algo diferente de sí mismo.

c) Chance (1979) identifica cuatro clases de juego; que no se tratan de categorías evolutivas, puesto que pueden encontrarse en distintas edades. No son mutuamente excluyentes, puesto que un mismo juego puede incluir aspectos físicos, manipulativos, simbólicos o realizarse con reglas (en Secadas, 1985: 4-59):

- Juego físico o sensorio-motor, en el que lo principal es la acción. Habitualmente es social y con frecuencia competitivo (escondite, hacer cosquillas, tula, peleas, tirar de la cuerda(...).
- Juego de manipulación: se centra en el intento de controlar o dominar el entorno, de manipular los objetos. Utiliza para ellos juguetes, supone el uso de instrumentos. Un rasgo característico es que estos juegos tienen en común una mayor coordinación oculo-manual. Son juegos manipulativos: rompecabezas, sonajeros, piezas de encaje, juguetes de cuerda, de construcción (...).
- Juegos simbólicos: en los que se manipula la realidad. Incluye los juegos de imaginación o de fantasía, canciones disparatadas y otros juegos de palabras. Habitualmente supone una deformación deliberada de la realidad. También lo denomina juego creativo o representativo. Aquí también se pueden utilizar objetos, aunque de una manera simulada.
- Juegos de reglas o convenciones: los juegos más tempranos pueden denominarse rutinas. Estos son el escondite, todos los juegos motores, los deportivos, juegos de cartas, de tablero (...).

d) Wehman (1979), propone una categorización del juego con juguetes y establece distintas clases (citado por Linaza, 1981: 7-9):

- Juego Exploratorio: que se subdivide en cuatro fases:
    - Respuestas de orientación a grandes cambios de estímulos en el entorno.
    - Exploración locomotriz, moviéndose en el entorno y recibiendo respuestas sensoriales y afectivas.
    - Exploración investigadora, poniendo a prueba el objeto e investigando los resultados de las interacciones.
    - Conducta de la búsqueda, consiguiendo nuevos estímulos o situaciones a medida que el individuo se cansa de las anteriores.
- Juego Independiente, también denominado "juego aislado". Se refiere a acciones de juego con objetos. Como por ejemplo, tocar instrumentos musicales, construir rompecabezas o jugar a la peonza.
- Juego Paralelo: en esta etapa, el niño todavía juega independientemente con los objetos, pero en estrecho contacto físico con sus iguales. Los niños que se columpian, dos niños que dibujan, que juegan con la arena.
- Juego Asociativo: en esta fase, el niño presenta respuestas de acercamiento a los compañeros, estableciendo con ellos durante el juego un breve contacto físico o un contacto visual regular. Acercarse con un juguete a un compañero, tocar al compañero mientras están jugando en el suelo.
- Juego cooperativo o social: en estos juegos el niño se acerca con regularidad a los compañeros y a los adultos y les responde. Se observa una participación mutua en sus actividades. Juegos de balón o pelotas, jugar a la tula, manejar juntos la escoba, el escondite (...).
- Juego Simbólico: incluye una deliberada deformación de la realidad. En ellos se utilizan apoyos reales, en miniatura o imaginarios. Jugar a las muñecas, con muñecos, coches, disfraces o marionetas.

e) Moyles (1990: 26-27) establece una clasificación del juego en función de los aspectos de la personalidad del niño que contribuye a desarrollar, derivando en tres categorías.

- Juegos Físicos: en los que se necesita y desarrolla la coordinación óculo-manual, óculo-motriz, grafo-manual, y coordinación dinámica general. Son juegos físicos los que implican construcción-destrucción (construcciones de arena, arcilla, encajes, plastilina...), manipulación (musicales), creatividad (danza, ritmo, expresión corporal), exploración sensorial (pintura dedos, tiza).
- Juegos Intelectuales: en los que se implica la capacidad lingüística del sujeto, su creatividad y/o su capacidad lógica y matemática. Son juegos intelectuales los de comunicación (relatos, cuentos, historias), de exploración, investigación o resolución de problemas o simulación (de casas, interpretar un papel, rellenar en dibujo o pegar o encuadrar), de fantasía, innovación o imaginación (pintura, dibujo, diseño, modelado).
- Juegos Sensoriales y emocionales: que favorecen la socialización del niño, aumentan su autoconcepto, y les ayudan a adoptar actitudes prosociales que le permitirán integrarse en grupos cada vez más amplios. Son los que implican interacción (hablar por teléfono, jugar con coches o muñecas), cooperación (emular juegos de equipo), sensibilidad (juegos con animales domésticos), de competición (de palabras, números, de carreras), relajación (escuchar música, bailar, observar), roles (jugar a...).

f) Bühler (1931:31-64) distingue cinco grupos de juegos:

- Juegos funcionales o sensoriomotrices: se dan en el primer año de vida y el niño practica infatigablemente con su cuerpo.
- Juegos receptivos: hacia el final del primer año de vida, atendiendo a la forma y constitución de los juguetes. Ejercita la percepción.
- Juegos imaginativos: confieren algún significado a la acción Se encuentran entre los 2 y 4 años. Finge ser el padre o la madre y copia papeles de adultos.
- Juegos constructivos: a partir de los cuatro años y medio. Coloca los objetos en diversas posiciones, observando el resultado. El juego de construcciones desarrolla las capacidades prácticas y, realizado con otros, fomenta el carácter social.
- Juegos colectivos: a partir de los seis años, mediante los cuales se fomenta la cooperación, el sentido de relación o la competencia.

g) Chateau (1954: 59-90) clasifica los juegos:

- Juegos funcionales: son movimientos que responden a acciones espontáneas que el niño repite.
- Juegos hedonísticos: se busca un placer, por ejemplo, haciendo ruido o procurándose una sensación táctil.
- Juegos con algo novedoso: suelen ser exploratives, de descubrimiento.
- Juegos de desorden y arrebato: normalmente dirigidos hacia otras personas, a las que se pretende molestar.
- Juegos figurativos o de imitación: de dos a cuatro años. Son simbólicos.
- Juegos de construcción: implica realizar cosas, ofreciéndoles orden.
- Juegos de regla arbitraria: se entiende como la consecución de un objetivo concreto, novedoso.
- Juegos de proeza: sobre los siete año aparecen los juego de demostrar el talento ante los demás.

- Juegos de competición: normalmente de niños.
- Danzas: típicas de las niñas.
- Ceremonias: propias de las niñas (boda, simular invitados...).

h) Wallon (1980: 34-45) realiza la siguiente clasificación:

- Juegos funcionales: sencillos, anárquicos, basados en acciones manipulativas de objetos.
- Juegos de ficción: son los juegos simbólicos, llenos de imaginación y creatividad.
- Juegos de adquisición: suponen una imitación y adquisición de aspectos y valores de la persona adulta.
- Juegos de fabricación: sobre los cuatro años, se sitúan estos juegos en los que el niño experimenta con un material y lo transforma. Son causa o consecuencia del juego de ficción.

i) Caillois (1958: 24-70) clasifica los juegos desde una visión sociológica. Quizás la tiopología de mayor renombre sea la de Caillois, quien a partir de las premisas del filósofo holandés Huizinga (1972) hace hincapié en dos conceptos: el misterio y el disfraz. Para que el juego se haga realidad es necesario que sea libre, separado, incierto, improductivo, reglamentado y ficticio. Propone una agrupación del juego que obedece a aspectos formales. Divida el mundo lúdico en cuatro categorías:

- Agón: juegos de competición (de individuos, de equipos...)
- Alea: juegos de fortuna, de suerte, de azar
- Mimiccry: juegos de representación, de simulacro, juegos simbólicos.
- Ilinx:: juegos que implican un deseo de turbación e inestabilidad (de desequilibrio, de vértigio).

A su vez estas categorías se pueden concretar en:

- Paidia: abarca todas las manifestaciones espontáneas del instinto lúdico (peleas, aglomeraciones imprevistas...) pero no llegan a ser verdaderos juegos.
- Ludus: es una evolución de la paidia. Aparecen convenciones, técnicas de actuación. En la mayoría de casos suponen una competición con uno mismo.

j) Tusquets (1969) quien asevera que cada sociedad posee unas determinadas prácticas lúdicas, hasta tal punto, que una comunidad puede cambiar algunas de sus actitudes, si se sustituyen sus juegos:

- Juegos de habilidad o destreza (de valía personal).
- Juegos de competición (en pueblos que se abren camino luchando).
- Juegos de azar o fortuna (en pueblos que viven sin esfuerzo).
- Juegos de imitación o simulación (de pueblos creativos).
- Juegos de integración profana (fundamentan su presencia en la afectividad del grupo).
- Juegos de integración religiosa (pueblos muy sacrales).
- Juegos de frenesí (suponen una degeneración de la fiesta, del espíritu educativo).

k) Grunfeld (1978, citado por Lavega, 1990) realiza una clasificación general de los juegos, e indica que los juegos populares responden a los criterios de estacionalidad (invierno-primavera-verano) en función de las posibilidades que brindan los espacios de juego, a menudo dependientes de la climatología, como los juegos con barro o de barro, la necesidad de suelos blandos o mullidos para pinchar o rallar, la necesidad de suelos secos y duros para botar o rebotar objetos sobre él. La necesidad de espacios para evolucionar es igualmente determinante:

- Juegos de mesa y tablero: responden, en su esencia, a las características de las historias para ser contadas al amor de la lumbre.
- Juegos de calle y patio de recreo: se corresponden con las historias contadas a la luz de la farola; sus protagonistas son siempre los niños y la intervención de los adultos siempre es indeseable y coartante.
- Juegos de campo abierto: su afinidad con las historias de marcha o de caminantes es manifiesta. Se puede introducir el ingrediente de competición. Para distraer el cansancio y amenizar el viaje.
- Juegos para reuniones y fiestas: hacen converger varios tipos de historias, en las que la participación de los adultos y su papel respecto al grupo de niños es determinante.
- Juegos de ingenio y habilidad: precisa de la enseñanza y de la habilidad por parte del adulto y de un cierto espacio de evolución para su desarrollo.

l) Renson y Smulders (1978,citado por Lavega, 1990) proponen la siguiente forma de agrupar los juegos tradicionales:

- Juegos de pelota: con manos, pie, pala, palo, raqueta (...).
- Juegos de bolas: bolas (bowl), bolos (pins), de bate y bola(...).
- Juegos de animales: pesca, caza, de lucha y competición(...).
- Juegos de puntería (shotiing games): tiro con arco, con ballesta, tiro con escopeta, (...).
- Juegos de lucha: esgrima, lucha, judo (...).
- Juegos de locomoción: sin instrumento (natación), con instrumento (vela, patinaje), (...).
- Juegos de lanzar: discos, monedas, lanzar pájaros, flechas o dardos, palos o bastones, (...).
- Juegos de sociedad (jeu de societé o party games): juegos de tablero (damas, ajedrez...), Juegos de mesa (carta...), juegos de salón (...).
- Juegos infantiles y juegos populares.

m) Case (1985) propone un clasificación muy parecida a la anterior, siguiendo las mismas directrices, distinguiendo juegos de pelota, de bolas, de lanzar, de locomoción, de formación o configuración y de sociedad.

n) Subiza (1991: 1-10) clasifica los juegos en cuatro categorías:

- Juegos tradicionales vigentes: juegos que aún se practican:
    - De carrera o persecución: pañuelo, zapatilla, marro (...).
    - De saltos: burro, cuerda, goma, tranco (...).
    - Intelectuales: practicados por toda la familia, de adivinanzas (veo-veo), de cartas, tres en raya (...).
    - De animales: cazar y coleccionar grillos, ranas, (...).
    - Rítmicos: practicados fundamentalmente por niñas acompañados por música o canciones, como " a tapar la calle ", " pase- misi "(...).
- Juegos tradicionales desaparecidos: estos se han sustituido por juegos con juguetes actuales:
    - De habilidad con apuestas: juegos en los que se arriesga algún objeto como botones, tabas, chapas (...). Son juegos que han sufrido el cambio de mentalidad de la sociedad. Solían ser juegos protagonizados por muchachos.
    - De lanzamiento: se solía lanzar toda clase de objetos, tales como el diábolo, chis, la boina, la calva, bolos, (...).
    - Juegos y canciones en corros. Muy practicados a principio de siglo, van desapareciendo en la actualidad.
- Juegos que han evolucionado con la sociedad.
    - Juegos imitativos o de simulacro: son juegos imitativos de profesiones.
    - Canciones: utilizadas en juegos de cuerda, manos, goma. A partir de los años 60 se nota la influencia de la televisión.
- Juegos nuevos: deportes.

o) Atendiendo a su finalidad, Cratty (1974: 30-39) realiza la siguiente clasificación:

- Juegos terapéuticos (de educación motor, de educación sensorial).
- Juegos para el desarrollo de las capacidades prácticas (juegos de constancia, construcciones, juegos de pelota, bolos, juegos de mosaicos, juegos de cartulinas, telas, juegos de embalaje, clasificación...
- Juegos para el desarrollo de la capacidad expresiva: juegos de escuchar, mirar (juegos de ruido, juegos mímicos, juegos de señales, juegos de teatros).
- Juegos para relacionarse: juegos de busca (policías y ladrones...), juegos de colecciones.

p) Carse (1986: 9-41) clasifica los juegos:

- Juegos infinitos: se juega con la finalidad de seguir jugando.
- Juegos finitos: se juega con la finalidad de ganar.

q) Fidel Delgado y Patxi del Campo (1993: 15-19) clasifican los juegos en función del desarrollo o la plenitud personal:

- Juegos nutritivos: los que alimentan la totalidad personal de cada individuo: juegos holísticos y alternativos.
- Juegos tóxicos: tomados en sobredosis o como única dieta, sientan mal..

r) Zaparozhanova y Latyshkevich (1996) clasifican los juegos fundamentalmente:

- Juego activo: juego que consiste básicamente en realizar movimientos. Particularidad característica de los juegos activos es el papel de la actividad motora de los jugadores creada por el contenido de los juegos, que incluye, como regla general, carreras, saltos, lanzamientos, recepciones, pases de

pelota (...).

- Juego no activo: el resto.

También realizan una clasificación de los juegos activos:

- Juegos activos propios (o elementales):
    - No se necesita un nivel especial de preparación de los jugadores.
    - Las reglas del juego pueden cambiarse acordándolo entre los jugadores.
    - El número de jugadores puede variar.
    - Las dimensiones del campo de juego son determinadas libremente.
    - Las dimensiones y forma de los utensilios o aparatos son determinadas libremente.
    - La duración y objetivos para finalizar el juego se determinan libremente.
    - No exigen un arbitraje especial.
    - Las condiciones de realización de los juegos se pueden cambiar.
    - Los nombres de los juegos pueden variar.
- Juegos deportivos (modalidades deportivas). Exigen un nivel de preparación especial. Las reglas están estrictamente reglamentadas. El número de jugadores está determinado por las normas del juego. Las dimensiones del campo de juego son estandarizadas. Las dimensiones de los aparatos están reglamentadas. La duración y objetivos para finalizar el juego están estrictamente limitados. Necesitan de arbitraje cualificado. Las condiciones de realización son estables.

s) Según Blázquez (1986: 56) "existen numerosas clasificaciones de los juegos, pero, en su gran mayoría, únicamente definen aspectos que podríamos denominar como -formales- (juegos de carrera, de lanzamiento...) es decir, que utilizan conductas que aparecen visibles en su aspecto exterior (carácter descriptivo). No es suficiente agrupar los juegos en clasificaciones parciales de alguna característica que los defina, a menos que ésta suponga un criterio propio en relación con el modelo pedagógico que utilice".

Por todo ello se propone aludir a las tipologías más representativas, que se han configurado a partir de elementos pertinentes, propios de la estructura interna del juego, que pueden tener una repercusión pedagógica interesante.

Atendiendo a la estructura interna de la praxis lúdica, Blázquez distingue:

- Juegos de organización simple: en los que apenas existe interacción directa con los demás (persiguen objetivos individuales). La estrategia se basa en aspectos como la persecución, conquista de una zona (...). Tienen pocas reglas.
- Juegos codificados: se presentan intervenciones grupales, aunque suponen de manera prioritaria una suma de acciones individuales. La actuación colectiva, dificulta la estrategia de estos
- Juegos, aunque no existen oposiciones directas. Son juegos de mayor número de reglas.
- Juegos reglamentados: la comunicación motriz (colaboración y oposición) es mucho más exigente que en los casos anteriores. Siempre se presenta una actuación grupal de colaboración y de oposición , requiriendo estrategias en ataque y en defensa. La reglamentación es complicada y se debe conocer de antemano para poder jugar. El paso siguiente sería practicar los deportes, como juegos altamente reglamentados.

Atendiendo a la teoría del procesamiento de información, Blázquez distingue:

- Juegos perceptivos: la exigencia se centra en la comprensión de la información que procede del entorno. Por ejemplo juegos con los ojos vendados, o juegos como los paquetes (colores por colores prendas...).
- Juegos de decisión: en los que la dificultad reside en la elección de la mejor respuesta a nivel mental. Los juegos de mesa se situarían en esta categoría (ajedrez, damas...) o juegos como el pañuelo, blanco y negro,... de reacción o respuesta.

- Juegos de efecto: precisan enormes exigencias en los factores de ejecución (capacidades). En la mayoría de estos juegos el participante tiene que automatizar respuestas (en esta categoría se incluirán los deportes individuales).
- Juegos mixtos. Se requiere grandes exigencias a nivel perceptivo, decisional y ejecutor. En este grupo suele localizarse la mayoría de los juegos colectivos de colaboración y oposición (también los deportes de equipo).

t) Bayer (1986) realiza una clasificación en función del aprendizaje del niño., y de su edad:

- Juegos Colectivos.
    - Tienen unas reglas básicas, que incluso podemos determinarlas nosotros mismos y cambiarlas en un momento dado. Eliminaremos siempre las reglas más complejas.
    - Las dimensiones del terreno de juego se adaptarán al número de jugadores y a las características de los mismos
    - Los materiales de juego estarán adaptados a las características de los jugadores.
    - El número de jugadores también estará en función de la edad de los mismos.
- Deportes Reducidos.
    - Tienen unas reglas concretas y unos elementos rígidos (minideportes). Tanto el reglamento como el número de jugadores y el terreno son fijos pero adaptados a la edad y características de los jugadores.
    - Trabajo de técnica específico.
    - Primeros patrones de la táctica.
    - Idem de colaboración entre participantes.

u) Lagardera (1994: 25-33) habla de juego deportivo y juego recreativo, y aporta las siguientes características para la organización de estas actividades:

- Ausencia de cualquier tipo de superestructura institucional.
- Aprovechamiento del entorno social y natural. Estas jamás serán impedimentos que estrangulen la actividad, aunque si la pueden condicionar notoriamente.
- No hay necesidad de cumplimentar ningún tipo de requisitos burocráticos para iniciar su práctica (fichas, inscripciones, certificados...), aunque es necesario que se prevea todos los aspectos de salud de los que vayan a participar.
- No precisan de entrenadores, ni cuadros técnicos; los responsables se pueden convertir en "animadores lúdicos sociales" que proponen actividades, despliegan y proporcionan materiales, estimulan el trabajo y canalizan la dinámica grupal.

Para nuestro estudio del binomio "deporte y juego" partimos de Lasierra y Lavega (1993: 321-361), Lavega (1995) y Hernández Moreno (1994: 10-30) que proponen el juego como "Sistema Praxiológico". Vamos a fijarnos en los componentes del mismo (cualitativos y cuantitativos) que pueden ser estudiados desde un enfoque fenomenológico y desde un enfoque praxiológico.

1. Los componentes cualitativos: está constituidos por términos que justifican la dimensión lúdica del juego de este fenómeno. Desde el punto de vista fenomenológico, estos componentes permiten diferenciar el juego de otro tipo de actividad que no tiene dicha dimensión lúdica. Dependiendo de la presencia de dichos componentes cualquier actividad reglada puede adquirir más o menos dimensión lúdica. Lavega (1996) habla del alma cuando se refiere a la dimensión lúdica y ordena los componentes en diez puntos:

a) libertad, liberación, acción libre, voluntario, apetencia (G. Bally), valores de libertad (K.L. Schmitz), movimiento libre (Roux).

b) Placentero, gratificación, placer moral (Chateau), alegría y diversión (Huizinga), satisfacción (Tilguer, Ruskin y Renzi)., tiempo libre personal (Tilguer, Ruskin y Renzi), forma de felicidad (Ortega y Gasset), agradable y satisfacción kinestésica (D. Harris).

c) Espontáneo, indisciplinado, instintivo (Spencer), impulsividad (Buytendijk), irracional (Huizinga), intuitivo (Marani), desasafío de la racionalidad (Duvignaud), improvisación.

d) Desinteresado, intranscendente, sin final, placer funcional, improductivo, sin fines exteriores, fin en sí mismo, infinitud interna (Scheuerl), lábil (Huizinga), futilidad (Marani), gratuito (Marani), inútil (Marani), sin metas extrínsecas (Garvey), intencionalidad cero (Duvignaud), intencionalidad vacía (Duvignaud), autotélico (Baldwin y Grosse), alegría funcional (M. Yela), invención gratuita (D´Agostino), objetivo no material.

e) Tensión (Cagigal), inseguridad, probabilidad, incierto, aventura (Haigis), formas cambiantes (Garvey), cambiante (Ommo Gruppe), ser mutante (Duvignaud), maleable (Duvignaud), plasticidad (Duvignaud), fluctuante (Ciskszentmihalyi), metamorfosis (Miranda).

f) Ambivalente (Duvignaud), oscilación, constraste (Huizinga), vaivén (Miranda).

g) Consciente, decisión, compromiso, subjetividad impregnada de decisiones y sentido (Duvignaud), mundo autodirigido (Schmitz), autoergia (Roux).

h) Armonía, ritmo, estética (Schiller y Kant), orden (Parlebas), proporción (Cagigal), equilibrio (Cagigal), creativo (Trigo).

i) Separado, ficticio, como sí, abstracción, fantasía, imaginación, orientación propia, absorción (Huizinga), representación simbólica (Frobenius), fines ficticios (Claparède), simulación (Spencer), fluir (Ciskszentmihaliy).

j) Seriedad (Wallon), solemnidad (Huizinga), actividad necesaria (K. Groos), necesidad interior (Schiller).

2. Los componentes cuantitativos: cualquier juego ordena de manera lógica estos componentes, ya que describen los límites dentro de los cuáles los participantes han de fluctuar. Estos componentes justifican el carácter convencional y estatutario de cualquier

juego, que como sistema de reglas se comporta dentro de un pacto entre personas: Pacto, reglas, creador de orden (Huizinga), sistema de reglas (Parlebas), convenio (Huizinga), normas (Morani), libertad hecha ley (M. Yela), límites internos (Schmitz), ser convencional (G. Robles y Olaso).

Las reglas y normas de cualquier juego responden a la ordenación lógica de los componentes cuantitativos, que otorgan a cada juego una especifidad y lógica interna peculiar. Se agrupan en cuatro aspectos fundamentales:

a) Espacio determinado, acotación espacial, límite espacial y espacio cerrado (Huizinga).
b) Tiempo determinado, acotación temporal, límite temporal y provisional (Huizinga), finalización frágil (K.L. Schmitz).
c) Actores, jugador, protagonista.
d) Juguete, soporte de juego, jugar con objetos (Klein, Isaacs, Lowenfeld), equipamiento (Fink), elemento mediador (S. Olaso), objetos extracorporales (Lagardera).

Según el autor, esta doble distinción de los componentes cualitativos y cuantitativos nos permite entender el juego bajo un modelo sistémico-estructural. Los componentes cuantitativos (enfoque praxiológico) son ordenados por las reglas del juego (características del terreno, forma de empezar y acabar, normas, número de jugadores...), de modo que un juego que tenga mayor número de reglas tendrá mayor número de preinscripciones sobre la presentación de dichos componentes, por ejemplo los deportes. Se podría afirmar que ellos representan el cuerpo estructural de cualquier juego. Paralelamente, los componentes cualitativos (enfoque fenomenológico), representan la manera en que deciden jugar y pactar las reglas, la capacidad de modificarlas el modo de entrar y salir del juego (...). Estos juegos representan el alma lúdica del juego, de modo que a medida que un juego es más espontáneo y abierto, dichos componentes adquieren su máxima expresión; mientras que en los juegos dirigidos, inducidos desde fuera del grupo acostumbran a reducir dicha magnitud lúdica.

9. TEORÍAS DEL JUEGO.

A lo largo de la historia, se han tratado de buscar características y/o funciones con el propósito de encontrarle sentido o un significado al juego. Estas funciones o características han dado lugar a distintas teorías. Pero parece ser imposible encasillar el juego en una sola teoría. La pregunta clave sobre el tema podría ser: ¿Hay alguna teoría que en solitario pueda explicar el significado del juego? La respuesta parece obvia.

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES

" Las respuestas que dan en modo alguno se excluyen. Se podrían aceptar muy bien... todas las explicaciones... sin caer por ello en una penosa confusión conceptual" (Huizinga, 1972: 21).

De ello se deduce que las diferentes teorías aportan aspectos parciales del juego, pero no su esencia, lo que supondría la exclusión de todas las demás.

Las distintas teorías quieren justificar una funcionalidad del juego, explicar el por qué y para qué del juego. Algunos autores recogen distintas funciones de la risa, acto placentero que se relaciona con el juego y que podría ser la base para poder distinguir las diferentes y más importantes teorías acerca del mismo. Janer (citado por Linaza y Maldonado, 1987) indica las siguientes funciones: lúdica, estética, autoafirmativa, sexual, terapéutica e intelectual.

Diferentes autores han planteado el estudio del juego de una forma científica. Los antecedentes podrían llevarnos a Rousseau, que plantea una alternativa educativa que intenta promover una pedagogía más activa y formativa que utiliza primero y siempre el juego. A partir de su obra "Emilio o la educación", varios filósofos elaboran una serie de teorías que recoge Edouard Claperède en el año 1909, en su obra "Psicología del niño", donde intentó recoger las distintas teorías del juego, agrupadas en dos categorías:

A) Teorías de Causa Eficiente o causales: es el grupo de teorías que se pregunta por la causa del juego. A estas teorías les preocupa el por qué del juego, siguiendo el principio según el cuál un suceso no puede preceder a su causa:

1. Teoría del descanso y la distracción. Lazarus.
2. Teoría de la energía supérflua Spencer (1897).
3. Teoría del Atavismo Hall (1904).
4 Teoría Catártica. Carr (1902)

B) Teorías teleológicas o de causa Final: en este grupo se incluyen todas aquellas teorías que se preguntan por la finalidad del juego. A estas teorías les preocupa el para qué del juego, siguiendo el principio que afirma que la explicación de los fenómenos está obtenida en términos de causas finales de la naturaleza del juego:

1. Teoría del ejercicio preparatorio. Groos (1896-98).
2. Teoría de la desviación por ficción. Claparède (1909).
3. Teoría Psicoanalítica. Freud (1925).

Más adelante surgió la necesidad de incluir otro grupo de teorías clasificadas por la estructura del juego (Moreno Palos, 1980: 15-31): en este grupo se incluirían todas las teorías que se preguntan por la estructura del juego, por la distribución y el orden de un todo, representado en el juego y el ser humano:

1. Teoría de la dinámica infantil. Buytendijk (1935)
2. Teoría de la estructura del pensamiento. Piaget (1948)

De la misma manera Stern (1922, citado por Moreno Palos, 1980: 33) clasifica las teorías en tres apartados:

1. Teorías del pasado: " se aplicarán al juego los principios de la herencia".
2. Teorías del presente: "... las que colocan el juego entre los afanes presentes de los individuos".
3. Teorías del futuro: " esa referencia al pasado, empero, es compensada por el significado del juego en función del futuro".

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES

Por otra parte Moor (1987:11-19) nos habla de:

1. Teorías del pasado: buscan el significado del juego en el mero revivir formas primitivas del ser humano.
2. Teorías del presente: realizan como función reestablecer la energía sobrante.
3. Teorías del futuro: en el juego se puede preparar lo que está por llegar.

Estas teorías se recogen en la literatura especializada como:

1. Teorías biológicas: son aquellas que nos hablan de que el niño necesita jugar porque tiene energía sobrante que tiene que utilizar de alguna manera.
2. Teorías educativas: dicen que es importante jugar para rememorar situaciones primitivas del ser humano o tratar de modificar los instintos que tiene el hombre.
3. Teoría social: mantiene que se juega para comunicarse con los demás.

Eugenia Trigo Aza (1994: 387) afirma que el sentido del juego empieza y acaba dentro del juego, el juego tiene su sentido en sí mismo e indica que si se le pregunta a una persona que está jugando por qué juega, nos contestará: porque sí, porque me gusta, porque quiero o porque me divierto. No hay una explicación al juego, ya que tiene fin en sí mismo. Al respecto Moor (1987) indicó que lo esencial del juego es que se basta a sí mismo.

Eugenia Trigo Aza (1994: 388-389) recoge la siguiente división de teorías:

1. Biológicas: según ellas el niño juega para desembarazarse de energía y desarrollarse en todos sus aspectos.
2. Educativas: en que el niño juega por atavismo, por curiosidad, lo que le da la experiencia.
3. Cognitivas: el juego es aprendizaje.
4. Sociales: el niño juega para asociarse con otros.

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES

Y por último, me resulta interesante citar la clasificación de las teorías del juego que realiza Rosario Ortega (1990: 8-19) dentro de lo que denomina "la naturaleza psicológica del juego":

1. Teorías psicoafectivas del juego.
2. Teorías funcionalistas y naturalistas.
3. Teorías cognitivas.

Ya hemos visto que el juego es tan antiguo como la cultura. Hay evidencias arqueológicas e históricas de que el juego ha formado parte de las culturas a lo largo de los años. Es decir, el juego y el ser humano han ido de la mano. Pero ¿por qué juega el hombre?. Lo que parece claro es que la actividad lúdica es un patrón básico de comportamiento y que contribuye de manera directa en el desarrollo de los que juegan. La respuesta a esta pregunta es parte de la increíble complejidad del ser humano y que la relación del ser humano con el juego escapa a cualquier intento de reducirla a una razón explicable.

Winnicott (1992) nos advirtió que si una persona quería saber lo que es un niño, tendría que estudiar los juegos del niño. Si se desea conocer lo que un niño será, deben ser controlados los juegos de este niño. Esta postura es de una importancia vital en la educación y más teniendo en cuenta la profunda y hermosa afirmación de Woodworth (citado por Cagigal, 1979): "El niño es el padre del niño". Esto es, se vivirá como se

aprendió en la infancia, con los patrones básicos de conducta que en ella se adquirieron. Teóricos como (Huizinga, 1938; Gruppe, 1976; Cagigal, 1979; Moor, 1981; Blanchard y Cheska, 1986) consideran el juego como un elemento antropológico fundamental. Parece claro que la actividad lúdica es un fenómeno antropológico que hay que tener en cuenta para el estudio del ser humano.

Las dimensiones del juego son tan complejas y variadas que han de ser acotadas e interpretadas por expertos de distintas disciplinas. Para Cagigal (1981) al juego cada experto lo observa y delimita desde su especialidad. Al juego le ha ocurrido lo mismo que a las funciones psíquicas (Quadrio, citado por Antonelli y Salvini, 1982), que en un primer momento, fueron estudiados por los filósofos, después por pedagogos, posteriormente fisiólogos y psicólogos (y más tarde por los teóricos de las ciencias de la actividad física y el deporte).

Efectivamente, ya desde la Grecia clásica, el filósofo Platón (429-347 a.C.) adelantó una teoría reconociendo el valor práctico del juego. Pensaba que los juegos consagrados a la divinidad eran lo más alto a que el hombre puede dedicar su afán en la vida. Su discípulo Aristóteles (384-322) destacó el valor educativo del juego en cuanto que con su práctica los niños se habituaban a actividades que luego realizarían cuando fueren adultos. Y sugirió que las emociones llegan a purificarse a través del juego de la gran cantidad de propiedades peligrosas y desagradables que se adhieren a ellas.

A continuación voy a analizar, a modo de resumen, las más importantes teorías explicativas del juego, aportando una nueva clasificación bajo el prisma de la especialidad o disciplina que lo ha estudiado:

A) ANTROPOLOGÍA.

El juego tiene un valor esencial en el estudio de la antropología. El objeto de estudio es la visión y comprensión del ser humano en su totalidad, es decir el "hombre holístico":

Stanley Ganville HALL (1846-1924).
Los juegos son rudimentos de las actividades de las generaciones pasadas y en ellos se hace una recapitulación de la historia de la humanidad. Cuando el niño juega repite la historia de la raza, es decir el niño realiza por atavismo los actos que ejecutaron sus ancestros (construye arcos, trepa por los árboles...) y así se enlazan las conductas que ocurren durante la evolución del hombre (herencia). Para Hall el juego es un resurgir de las tendencias atávicas, la ontogénesis recapitula la filogénesis, es decir, el desarrollo del individuo recuerda con brevedad el desarrollo de la especie.

Johan HUIZINGA (1872-1945).
Una de las últimas obras del eminente investigador holandés es "Homo ludens", escrita en 1938. Incitado en parte por las fecundas ideas de Ortega acerca del sentido deportivo y festival de la vida; el libro es concebido más desde los supuestos del pensar científico cultural que a partir de las interpretaciones psicológicas y los conceptos y las explicaciones etnológicas. El objetivo del libro es mostrar la insuficiencia de las imágenes convencionales del "homo sapiens" y el "homo faber" en tanto que determinaciones de la especie. El juego constituye para el hombre una función tan esencial como la reflexión y el trabajo. Aún más, la génesis y el desarrollo de la propia cultura poseen un carácter lúdico; el tema del libro es el estudio del juego como fenómeno cultural y no como función biológica.
Considera el juego una realidad que sobrepasa el estrato cultural. Para el autor no se trata del lugar que al juego corresponda entre las demás manifestaciones de la cultura, sino en qué grado la cultura misma ofrece un carácter de juego. Indica que el juego es más viejo que la cultura y que todo juego significa algo, es una función llena de sentido, como una función social. Afirma que el juego constituye un fundamento y un factor de la cultura que se relaciona principalmente con el mito y el culto. El carácter lúdico puede ser propio de la acción más sublime. Afirma que el juego es más viejo que la cultura y que puede estudiarse

como función creadora de cultura, manifestándose en el derecho, la guerra, el saber, el arte, la filosofía, el lenguaje, la poesía...

- 1. En el derecho: Cree que la santidad y la seriedad de una acción no excluyen su cualidad lúdica. Hay relaciones claras entre derecho y juego:
  - Carácter agonista: ambas actividades lo poseen.
    - Competiciones que son, ambas actividades determinan un ganador. El objetivo común de las dos actividades es ganar.
    - Las dos se someten a reglas acordadas.
  - Los procedimientos de los procesos jurídicos antiguos se basaban en juegos de azar y en competiciones físicas, luchas y carreras. Se dan las siguientes circunstancias:
    - Cuanto más primitiva es una cultura, más azarosa será la decisión de sus procesos jurídicos.
    - La divinidad influye en las decisiones jurídicas.
    - El "espíritu del pueblo" influye también en las decisiones jurídicas (voz del pueblo).
    - La contienda jurídica, además de ser considerada como un juego de azar, también se puede entender como una carrera o pugna de palabras.

- 2. En la guerra. A ambos conceptos parecen confundirse ya que existen palabras para designar la lucha y para designar el juego y además se ha denominado juego a la lucha. La cultura se desarrolla por competitividad. El ideal de la lucha es noble, impulsa la cultura y sus valores (épica y lírica). Los caracteres de la lucha se pueden resumir, en:
    - Agonal, para obtener derecho, gloria.
    - Sacral, puesto que está en relación con la divinidad.
    - Duelo, en relación con lo anterior, que posee unas reglas muy específicas y se produce como acompañamiento de la guerra, con oráculo ficticio (que sustituye a la batalla), con oráculo judicial (exhibición deportiva, costumbre) o con oráculo privado (para el honor).

- 3. En el saber: Sobre el arraigo de los juegos antiguos basados en conocimientos sagrados, afirma que las preguntas que los sacerdotes se dirigen unos a otros ordenadamente o en forma de reto son, en el pleno sentido de la palabra, acertijos que, por su forma y por su tendencia, son iguales a los acertijos corrientes conocidos en los juegos de sociedad. Un ejemplo son, en la literatura, los "Vedas" y los "Brahmana", que poseen un carácter lúdico en la especulación cosmogónica (el origen de las cosas) y las explicaciones dispares, contradictorias y confusas son consecuencia de las soluciones aportadas a enigmas rituales. El enigma muestra un carácter sagrado y peligroso, donde se compromete la vida misma. A este rango pertenece la consideración de la sabiduría suprema en el plantear preguntas que nadie puede contestar. "Jugarse la cabeza" tuvo su origen en un viejo relato hindú en el que el rey Janaka organizó un certamen teológico donde cuando uno de los contrincantes no puede contestar a una pregunta, se le desprende la cabeza del tronco. El carácter lúdico es manifiesto y también se encuentra en la tradición griega con el relato de los videntes Calcas y Mopsos, donde el primero muere tras vencer el segundo en una serie de adivinanzas. La solución al enigma es más bien un desligarse, una liberación repentina. El enigma, como juego de sociedad, se adapta a toda clase de esquemas literarios y de formas rítmicas, para diversión o para la enseñanza. Por ejemplo, preguntas encadenadas a las que los griegos eran muy aficionados; Zarathustra respondiendo a los sesenta sabios del rey Vistaspa: Salomón contestando las preguntas de la reina de Saba, Yudisthira en la literatura Brahmana, Lutero y Zwinglio en Marburgo (...).

- 4. En el arte: Afirma que la conexión entre el juego y la música es muy clara y existen elementos comunes:
    - Ambos se encuentran fuera de la racionalidad de la vida práctica, del recinto de la necesidad y de la utilidad.
    - Ambos existen fuera de las normas de la razón, del deber y de la verdad.
    - Ambos implican ritmo, armonía y competición.

Platón y Aristóteles ya se plantearon si la música es algo más que un juego. Huizinga (1972) llega a afirmar que una de las formas más puras es la danza. Y también las artes plásticas poseen elementos comunes con el juego: el carácter sagrado, la forma artística como impulso congénito para jugar, la fantasía, la magia y la competición.

- 5. En la poesía: "La poesía, nacida en la esfera del juego, permanece en ella como en su casa". - La poesía es un juego espiritual, de palabras, de símbolos y de imágenes. Para comprender la poesía, dice, hay que ser capaz de aniñarse el alma, de investirse del alma de niño como de una camisa mágica y preferir su sabiduría a la del adulto. Nada hay que esté tan cerca del puro concepto del juego como esa esencia primitiva de la poesía...

  Las características de la poesía coinciden con las del juego:

  - Posee un orden visible: la asonancia.
  - Conlleva el cumplimiento de unas determinadas reglas poéticas.
  - Se encuentra fuera de la necesidad material.
  - Se realiza debido a los impulsos de un determinado estado de ánimo y sensibilidad.
  - Precisa de la imaginación, se juega con imágenes.
  - Provoca o intenta provocar tensión.

Al leer la obra del autor entrevemos que actitud lúdica ha debido de ser anterior a la expresión y comunicación humanas. El hombre poetiza porque tiene que jugar en colectividad mediante distintas formas, comunes al juego:

- Con el género lírico, donde se encuentra la exageración y la fantasía.
- Con el drama, donde se desarrolla acción.
- Con la tragedia y comedia, donde se establece una competición.

J. ROBERTS, M. ARTH y R. RUSCH (1959).

Desde la antropología social aportaron un estudio sobre los juegos de cien tribus clasificando los juegos según la pericia física, la estrategia y el azar. Sostuvieron la tesis de que los juegos son ejercicios de maestría, llegando a la conclusión de que los juegos de pericia física estaban relacionados con el dominio tanto de la persona como del medio; los juegos de estrategia estaban asociados con la superioridad del sistema social y los juegos de azar estaban relacionados de alguna manera con el poder de lo sobrenatural. Estas conclusiones son consecuentes con el concepto de los estados del ego.

BIBLIOTECA VIRTUAL

DESMOND MORRIS (1967).

En su obra "El mono desnudo" sugiere que todas las formas complejas del ejercicio y de la actividad física características de los seres humanos son intentos esenciales de mantener y expansionar la exploración de sus capacidades físicas. Sugiere que en todas las actividades (música, danza, juegos, deportes...) el hombre está implicado en el proceso de exploración y experimento en formas especializadas y complejas. Morris dice que todas las actividades de exploración emergen biológicamente como una extensión en la vida de los adultos de patrones de juego de niños o como un intento adulto de comunicación que opera dentro de un sistema de "reglas de juego":

- Investigar lo desconocido hasta que se convierte en conocido.
- Repetir las cosas que son familiares.
- Variar esta repetición de todas las maneras posibles.
- Seleccionar las más satisfactorias de estas variaciones y desarrollarlas a expensas de las otras.
- Continuar haciendo combinaciones de estas variaciones.
- Hacer todo esto como fin intrínseco, para su propio beneficio.

Roger CAILLOIS (1965).

Asienta su teoría sobre cuatro pilares que presiden el estudio de los juegos: "agón" (competición), "alea" (suerte), "mimicry" (simulacro) e "ilinx" (vértigo), conceptos que mezclados de forma binaria o ternaria explican su teoría de los juegos. Estos cuatro grupos de juegos pueden situarse entre dos extremos, denominados por Caillois "continuum": son los conceptos de "paidia" y "ludus". Por otro lado alude a los criterios que presiden las formas culturales que viven al margen de los mecanismos sociales y las formas institucionales integradas en la vida social.

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES

Gregory BATESON (1972)

Opina que la paradoja es el rasgo primordial del juego: es una actividad específica, compleja y no es posible su definición. El estudio de campo para el desarrollo de su teoría fue la observación de un juego de pelea entre monos: "lo que los monos parecían manifestar era que lo que no estaban haciendo era precisamente lo que parecían estar haciendo: pelear". El juego implica un mensaje al que denomina "metacomunicación del juego" o comunicación de la comunicación. El juego es una forma de comportamiento que incluye tanto dimensiones biológicas como culturales. Para Bateson la complejidad lingüística del juego da credibilidad a la hipótesis de que el juego puede haber constituido un paso importante en la evolución de la comunicación.

Edward NORBECK (1974).

El juego adquiere una forma cultural explícita en la que concurre una amplia gama de componentes diferenciados temporalmente de otros comportamientos, por su calidad trascendental y ficticia. El autor infunde un carácter práctico a su teoría y afirma que el comportamiento del juego se fundamenta en un estímulo biológicamente heredado, que se distingue por una combinación de rasgos: se diferencia en el tiempo de otros comportamientos, es voluntario, posee imaginación, calidad onírica y trascendental. El juego es una forma cultural que incluye juegos y deportes, formas teatrales y de pantomima, pintura, música, danza, arte y estética, la sátira, el humor, la fantasía y estados de éxtasis.

Kendall BLANCHARD y Alice CHESKA (1985).

Señalan que, a diferencia del ocio, no puede considerarse el juego como el antónimo del trabajo. El juego, aunque por definición desprovisto de utilidad, puede revestir en determinadas circunstancias alguna de las características propias del trabajo. El trabajo, a su vez, puede tener aspectos lúdicos en contextos especiales. Se trata de dos conceptos afines pero en ningún caso contrapuestos. Consideran el juego y el trabajo como elementos compatibles e incluso, integrados en algún tipo de comportamiento, como ocurre con las personas que juegan cuando trabajan o trabajan cuando juegan. En este sentido, presentan las dimensiones de la actividad humana distinguiendo lo que es juego de lo que es no juego, y lo que es trabajo de lo que es ocio.

B) FILOSOFÍA.

Los teóricos que estudian el juego bajo el prisma de la orientación filosófica persiguen comprender la realidad del juego para relacionarlo con el ser y el conocimiento. Ya aparece relacionada la filosofía con el juego en la Grecia antigua:

- Sofistas: en la época de los sofistas griegos, cuyo objetivo era conseguir dos móviles del juego social: realizar una exhibición en la que poder lucirse y derrotar a un rival determinado en lucha pública.
- Platón: como ya hemos visto también aparece relacionada en Platón, en su tratado acerca de Las Leyes. Habla Platón de la defensa de la libertad en el juego para los niños más pequeños, entre tres y seis años, y del establecimiento de una disciplina en al juego a partir de estas edades para evitar que la "anomia" rompiera la estabilidad y las normas del estado. Algunas de sus recomendaciones pedagógicas son: coeducación, escolaridad obligatoria, posibilidad de que las mujeres practicaran la equitación, construcción de lugares públicos para la práctica de juegos y ejercicios físicos, conceptos que contrastaban con los postulados rígidos de la época en cuanto a la actividad lúdica de los niños. Platón llama al hombre "juguete de Dios".

- Aristóteles: la importancia filosófica del juego también aparece reflejada en San Agustín, quien habla del juego generoso, del afán dañoso de disputa y de la jactancia infantil para apabullar al contrario.
- Vives: un modelo especialmente importante a tener en cuenta es el marco que nos ofrece el humanista español Juan Luis Vives (1492-1540) en su obra y especialmente en su tratado de pedagogía "Diálogos". Vives estaba convencido de la armonía permanente que debe existir entre el juego y la escuela. El juego participa de la preocupación académica y la escuela no se ha de entender al margen del juego.
- John Locke (1632-1704) en su libro Pensamientos sobre educación habla de la importancia que tiene el juego como fuente de autoconocimiento, autodominio, ejercitación corporal y sobre todo de libertad. Presenta el juego como reto de una reforma educativa del siglo XVII. Propone las capacidades intelectual, física y moral como objetivos de los programas educativos.
- Jean Jacques Rousseau (1712-1778) en su libro Emilio o la educación insiste en el valor del juego como exponente máximo del ejercicio corporal y como posibilidad primera para entender el mundo. Antepone la educación del juego y del ejercicio físico a la educación intelectual.
- Inmanuel KANT (1724-1804), influyente filósofo alemán que marca la "divisoria" entre la antigua y la moderna filosofía, rechazó toda filosofía que no examinara primero sus propias premisas y no mostrara la capacidad, por parte de la mente humana, para el conocimiento verdadero. Al dogmatismo opuso su propia "filosofía crítica", condensada en sus obras: En la crítica de la razón pura (1781) intentó superar al racionalismo como al empirismo. En la crítica a la razón práctica (1788) constituye el sistema kantiano de filosofía moral "todas las acciones morales están determinadas por la razón y no por las emociones y deseos. En su crítica del juicio (1790) aplicó sus ideas a la experiencia de la belleza, el arte, la teoría biológica y la filosofía de la historia. Aparece la teoría catártica mediante la cuál el juego actúa en función purgativa de los instintos que pueden ser nocivos para el estado de la civilización.
- Friedrich Wilhelm August FRÖEBEL (1782-1852) es el pedagogo que habla en

el siglo XIX de un nuevo concepto filosófico de la escuela: la pedagogía de los "kindergarten", los jardines de infancia, cuyas ideas educativas se hallan recogidas en su libro La educación del hombre. Su idea fundamental es que el niño mientras juega entra en contacto con el mundo para comprender su pertenencia a la realidad. Los principios de su tesis son valorar, potenciar la libertad y el dinamismo del niño para conseguir la unidad del mundo.

- Friedrich Wilheim NIETZSCHE (1844-1900). Filósofo alemán. En sus primeras obras lucha por el ideal del hombre estético y heroico, cuyos prototipos se encuentran antes de Sócrates. Nietzsche, que empezó afirmando los valores intrínsecos de la vida, quiso transmutarlos, reduciendo todas las cuestiones filosóficas a términos psicológicos. Su concepto nuclear fue el de la vida y la moral, ésta al servicio de aquélla. Por vida entendía el ansia de poder, la voluntad de dominio, principio fundamental de todas las valoraciones. El poder, según él, es vitalidad y entusiasmo. A este poder que es señorial y aristocrático, se oponen los débiles, los esclavos, los desheredados de la vida; todo lo que se acomode a ellos es bajo y por consiguiente malo. Concluyó que la debilidad ha prevalecido en el mundo de los valores, tanto filosóficos como morales; tales valores, como fruto de la decadencia, se han manifestado como hostiles a la vida. Según Nietzsche, había que refundir todos los valores, siguiendo los dictados del poder, del dominio y de la vida. Proclamó el pesimismo de la fuerza que afirma la vida a pesar de sus angustias y conduce al heroísmo. Esto requiere dos cambios fundamentales: la mutación de la debilidad en fuerza (clase de la vida) y la del hombre en superhombre (clase de hombre), que se hallará más allá del bien y del mal. Siguiendo su tesis se refiere al juego con la teoría del descubrimiento, afirmando que en el hombre auténtico siempre hay un niño que quiere jugar.

Después de esta breve introducción histórica pasamos a ver las teorías filosóficas más importantes sobre el juego:

Johan Crhristoph Friedrich von SCHILLER (1759-1805).

Su estudio filosófico se basa en la Estética como aplicación de la metafísica bajo el aspecto de la belleza. Entiende por estado estético del hombre la posición intermedia entre la necesidad de la libertad y la condición de la moralidad. A través de la actividad estética se culmina la armonía del hombre y de la humanidad. Define la belleza como encarnación de libertad. En el juego lo sensible queda informado por la legalidad procedente de la conciencia. En sus cartas sobre la educación estética del hombre (15) que escribe al duque de Holstein Augustemburgo considera el impulso lúdico ("spieltrieb") como fundamento del impulso artístico y asegura que el hombre sólo es plenamente tal cuando juega.

Eugen FINK (1905-1975).

Entre sus obras se encuentran dos que hacen especial referencia al estudio del juego. *Oasis de la dicha. Ideas para la ontología del juego*(1957) y *El juego humano como símbolo cósmico* (1960). Mantiene que el mundo del juego está repleto de ambigüedades y entiende el juego como contraste entre la realidad cósmica y la finitud humana individual En el hombre, en el sentido ontológico, todo es juego, incluso el trabajo.

Martin HEIDEGGER (1889-1976).

En 1954 trata el concepto de juego bajo el prisma filosófico del existencialismo, donde plantea el juego del lenguaje como un modo de ver lo que el lenguaje propiamente dice cuando habla. En 1957 habla de un modo de entender el "principio de razón" por el cual damos un salto ("sprung") que lleva el pensar a un juego con aquello en que descansa el ser como ser. Por medio de tal salto el pensamiento mide la magnitud de juego en que se juega nuestro ser humano. Pero con ello no sabemos todavía de qué juego se trata; sólo sabemos que el pensar hasta ahora no ha alcanzado la altura que requiere el salto indicado. Heidegger afirma que el juego no tiene un por qué, una finalidad definida, simplemente el niño juega porque juega.

José ORTEGA Y GASSET (1883-1955).

Yo soy yo y mi circunstancia (1914), puede definirse como una metafísica de la vida humana entendida como realidad radical, que sólo resulta accesible al método de la razón vital, en forma de concreta razón histórica (racio-vitalismo). La obra filosófica de Ortega ha anticipado bastantes ideas que luego fueron desarrolladas en el pensamiento europeo posterior, pero sobre todo ha iniciado una filosofía personal, bien distinta del existencialismo y de las demás corrientes contemporáneas, y de gran fecundidad metódica. La influencia de Ortega y de su escuela ha alcanzado a la casi la totalidad de las ciencias humanas, experimentado así una profunda renovación de sus conceptos. Afirma que el juego, Ortega opina que supone la vía para el reposo de la existencia en sí misma.

Hans Georg GADAMER (1900-

Afirma que la dimensión ontológica del juego es la misma dimensión ontológica de la historia. Por lo tanto el juego no debe entenderse como una frivolidad frente a lo serio. El juego prima respecto a la conciencia de quien juega y el juego hace posible las reglas, así como su transgresión.

Julián MARÍAS (nacido en1914)

Afirma que el juego excluye el capricho: el juego está sujeto a reglas, sin las cuáles se anula automáticamente. Señala también que el juego es libertad, se llama libre juego (precisamente al margen de holgura y libertad que tienen las piezas de una máquina), pero es un juego ajustado; la libertad lúdica elimina la arbitrariedad.

Pedro LAÍN ENTRALGO.

Distingue tres etapas y tres líneas de investigación para entender la significación vital del juego: idealista, naturalista, fenomenológica y existencial. La interpretación del juego a fines del siglo XIX y principios del XX fue básicamente la de las dos primeras líneas de investigación:

- La etapa idealista está representada por Schelling (1759-1805) quien afirma que el juego es la expresión de un impulso primario de la naturaleza humana, previo al impulso artístico y fundamento de él. En su realización el juego es más Geist (espíritu) que Natur (naturaleza).
- La segunda etapa es la línea representada por Spencer, máximo representante de la línea naturalista, quien aseguró que el juego sería la actualización un sobrante de la energía biológica del organismo. Durante el siglo XX el estudio del significado del juego en la vida del hombre ha ganado en sutileza y profundidad y aparecen nuevas puntos de vista:
    - En una línea psicológica aparecen los enfoques de Buytendijk y Groos, quienes exponen el juego como preparación para la vida.
    - Como segunda línea aparece el estudio fenomenológico que tiene como mejor exponente a Fink: el juego como parte integral de la constitución del ser humano en el mundo.
    - Como tercera línea aparece el enfoque histórico y cultural, su figura Huizinga quien considera al juego como ingrediente de la realización histórica de la vida humana, el ser humano es por esencia homo ludens y así lo manifiestan sus diversas situaciones en el curso de la historia universal.
- La tercera etapa es el enfoque ontológico-existencial en el que se destaca dos figuras:
    - Ortega y Gasset, quien afirma que el juego es vía para el reposo de la vida y escribe en 1939: "el hombre que se dedica a jugar suele ser porque se siente seguro en lo que respecta a las urgencias elementales de vivir. El juego supone que el ánimo, sintiéndose sobrado de medios se mueve en tan amplio margen de serenidad, de calma, sin el azoramiento y el feo atropellarse a que eleva una vida escasa, en que todo es terrible problema... Asimismo, el juego es un esfuerzo, pero que no siendo provocado por el premioso utilitarismo que inspira el esfuerzo impuesto por el trabajo, va reposando en sí mismo sin ese desasosiego que infiltra en el trabajo la necesidad de conseguir a toda costa su fin".

- Heidegger quien ve el juego como vía por la cuál el pensamiento "salta" de la experiencia cotidiana hacia su fundamento. No sólo la angustia hace auténtica la vida sino también el juego.

A partir de estas líneas Laín elabora su teoría del juego y la resume en estas palabras: "Mi problema no es sin embargo el esclarecimiento de la significación del juego en la existencia del hombre: Partiendo de lo que en esa significación se ha descubierto, por lo que yo me pregunto ahora es por la relación entre el juego y la realidad". Laín nos ofrece la respuesta a esta pregunta en los siguientes puntos:

- En principio, cualquier actividad del hombre puede ser juego: por juego se puede pensar, imaginar, querer, ver el mundo y actuar en él.
- Más allá del puro gozo que psíquicamente produce en quien lo ejercita, el juego nos pone lúdicamente ante la realidad. Nos muestra que el acceso a lo real, la visión del mundo según lo que él realmente es, no solo conforme a la calidad de sensaciones y sentimientos que produce, no es necesariamente seria, puede ser lúdica. Alguien preguntó a Giner de los Rios: Dígame, don Francisco: la vida, ¿es triste o alegre?. Y el maestro respondió "La vida no es triste ni alegre; la vida es seria". La visión del juego dominante en nuestro siglo permite matizar esta noble respuesta. Debe decirse en efecto: "La vida es, según los casos seriamente triste o seriamente alegre, y así tiene que hacerla cada cual a lo largo de ella".
- En cualquier caso, llegar lúdicamente a la realidad por la vía que sea (pensar, imaginar, querer,...) no es poseer la realidad, y de ahí el sentimiento de penultimidad que también el juego produce. Después de unos días de grato reposo en la Universidad Internacional de la Magdalena, escribió Don Miguel de Unamuno:

  Adiós, días de sosiego,
  hay que volver a la brega,
  que juega mal el que juega
  nada más que a un solo juego.

C) BIOLOGÍA.

Los teóricos encuadrados en este grupo explican el juego como una función meramente biológica, como si fuera uno de los problemas generales de la vida o del desarrollo de los seres vivos. Según Gruppe (1976) las teorías biológicas consideran al juego como una puesta en práctica de funciones importantes para la vida, definiéndolo como recreación o ejercicio preparatorio y viendo su causa en un cierto excedente de energías:

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES

Herbert SPENCER (1820-1903).

Filósofo y sabio inglés que inició su carrera como ingeniero civil en los ferrocarriles y posteriormente en el estudio de la geología y biología. La sociedad seria, para Spencer, es una comunidad que ha conseguido el equilibrio entre el organismo individual (hombre) y el medio que le rodea. Sostiene que toda actividad humana debe gozar de libre juego y que la industria, la religión y la educación no deben admitir el control del estado. Una de sus primeras publicaciones fue Principios de Psicología (1855) donde mantiene que el instinto del juego se explica como una energía biológica sobrante que puede verter en dos formas: una inferior (el juego y deporte) y otra forma superior (el arte). El impulso lúdico, puede, por lo tanto, llegar a satisfacerse con actividades no directamente destinadas a cumplir finalidades biológicas. La teoría del impulso lúdico, también denominada de energía superflua, como una energía biopsíquica sobrante ha estado muy difundida a finales del siglo XIX y comienzos del XX.

Karl GROOS (1861-1945).

Filósofo alemán que trabajó sobre todo en problemas de estética y de psicología descriptiva. Su investigación sobre el juego la desarrolla en obras como *Los juegos de los animales* (1896), *Los juegos de los hombres* (1899) y *El valor vital del juego* (1910). Según Gross todas las manifestaciones motoras que no parecen perseguir inmediatamente una finalidad vital pueden considerarse juegos. La actividad lúdica no es una descarga, es una preparación para la vida seria. Con el juego se desarrollan los instintos útiles para la vida, que en el ser humano no aparecen plenamente desarrollados con el nacimiento, como

sucede con la mayor parte de los animales, sino que es necesario educar a través de los juegos; además se favorece el desarrollo de los órganos vitales cuyo buen funcionamiento es fundamental para vivir. Resumiendo sus razonamientos sobre la trascendencia del juego, Groos escribe en su obra La vida espiritual del niño: "Si bien es cierto que el desarrollo de las adaptaciones a las sucesivas tareas vitales constituye el fin primordial de nuestra niñez, no lo es menos que el lugar preponderante en esta relación de conveniencia, pertenece al juego, de manera que podemos decir perfectamente, empleando una forma un tanto paradójica, que no jugamos porque somos niños, sino que se nos ha dado la niñez justamente para que podamos jugar".

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES

Frederik BUYTENDIJK

Escribe su obra más representativa en 1933 y la titula *El juego y su significado.* En ella expone fundamentalmente dos ideas:

- El significado del juego y la dinámica propia del jugar. Afirma que siempre se ha estudiado el juego de una forma parcial, limitando sus estudios al juego infantil. Se precisa una ciencia que estudie el juego de una forma global, que tenga en cuenta el juego del niño, el del animal y el del hombre. Para él, la ciencia apropiada para llevar a cabo este estudio es la biología.
- Cree que la esencia del juego no se comprende si no es partiendo de la esencia de lo juvenil y se caracteriza por:
    - Ambigüedad de los movimientos.
    - Carácter impulsivo de los movimientos.
    - Actitud patética ante la realidad, relacionada con la facilidad de distracción, la tendencia a imitar y el candor que distingue a los niños.
    - Cortedad, timidez, presteza, timidez, presteza en avergonzarse.
- Explica la dinámica de jugar en cinco puntos:
    - Jugar es siempre jugar con algo.
    - Todo juego debe desarrollarse.
    - Existe un elemento de sorpresa, de aventura.
    - Existe también una demarcación, un campo de juego, y unas reglas.
    - Tiene que haber una alternancia entre tensión y relajación.

Finalmente, Buytendijk define el juego como una de las formas del ser espiritual que se manifiesta en lo corporal. Asegura que el juego más puro es el juego amoroso.

D) PSICOPEDAGOGÍA.

En este campo se intenta ver el juego desde el campo de la psicología y su implicación en el campo de la pedagogía. Por una parte analizando, sus implicaciones en los fenómenos psíquicos de la persona y por otra, investigando sus connotaciones y consecuencias educativas.

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES

Johan Paul Friedrich RICHTER (1763-1825).
Novelista alemán. Escribe en 1807 *Levana o la teoría de la educación,* una obra de pedagogía inspirada en Rousseau, que se caracteriza por un optimismo romántico sobre las posibilidades y la bondad de la naturaleza humana. El juego es la más seria de las actividades del niño, pues da a todas las demás un toque creador. El juego, según Richter, pierde su esencia cuando es impuesto; canaliza de forma espontánea las energías infantiles; en el juego cada uno descubre sus posibilidades y reencuentra su armonía. Considera que el juego en el niño es la expresión primigenia de su vida espiritual.

Édouard CLAPARÈDE (1873-1940).
Psicólogo y pedagogo suizo. Opina que el fondo del juego está en la actitud interna del sujeto ante la realidad. El síntoma más esencial del juego es la ficción. La conducta real se transforma en lúdica a través de la ficción (1934). Una tarea fundamental del educador es permitir jugar a los niños y facilitar sus experiencias individuales y colectivas. Su teoría afirma que el juego permite manifestar el "yo", desplegando la personalidad al máximo, sobre todo cuando no puede hacerse a través de actividades más serias. Es decir el juego hay que interpretarlo como una sustitución o derivación por ficción o medio ficticio.

Karl BÜHLER (1879-1963).

Profesor de la Universidad de Viena, donde investigó sobre "la psicología de la forma" y sobre el desarrollo psicológico infantil. Entiende el juego como placer funcional, independientemente de la actividad llevada a cabo y de la finalidad que persiga. Este placer funcional lo presenta como el objetivo en función del cuál se despliega la actividad y, simultáneamente, como el mecanismo interno que sostiene su reiteración. Distingue entre el motivo que rige los juegos funcionales primitivos del bebé (el placer) y los motivos que rigen los juegos más evolucionados del adulto (explicaciones más complejas).

BIBLIOTECA VIRTUAL

Jean PIAGET (1896-1980).

Piaget define el juego como una manifestación o nivel de conducta de la asimilación de toda realidad, que se aleja de la acomodación, y la hace funcionar por sí misma con prioridad sobre ésta última. El juego consolida esquemas psicofísicos de comportamiento mental y nervioso. Piaget destaca tres estructuras fundamentales del juego ligadas en una serie: el juego-ejercicio, los juegos simbólicos y los juegos con reglas. Son formas conductuales en las que predomina la asimilación. Su diferencia estriba en que la realidad, en cada etapa de desarrollo, es asimilada según distintos esquemas. Dice que el ejercicio, el símbolo y la regla son las tres etapas últimas que caracterizan las clases de juego desde el punto de vista de sus estructuras mentales. Es decir, según sea la estructura del pensamiento del niño, así será el juego. Afirmó, por último, que el juego simbólico cumple una función esencial en la vida del niño, para su equilibrio afectivo e intelectual. El juego pertenece al mundo de los ensueños autistas, al mundo de los deseos insatisfechos en la realidad, al mundo de las posibilidades inagotables.

Jean CHATEAU.

Psicólogo francés. No niega el placer que produce el juego, aunque afirma que el gozo obtenido por el niño es moral ante todo. Este gozo está relacionado con el cumplimiento del plan de desarrollo y de las reglas de cada juego. Chateau afirma que el juego es la única forma que tiene el niño de autoafirmarse. El niño juega desde que nace de manera funcional pero con el desarrollo empieza a darse de cuenta que es esencial la alegría del triunfo. Esto es un elemento que no se puede dar en los animales. Por medio de la disciplina impuesta

por las reglas, el orden y el vencimiento de las dificultades del propio juego, el niño siente la necesidad de perfeccionarse y el deseo de ser mayor. Es decir, adquiere valores morales. Entiende el juego como escuela de personalidad, prueba de éxito y superación de dificultades. Concluye diciendo que la preparación del niño a través del juego es el efecto, el resultado de su actividad lúdica.

L. S. VIGOTSKI.

Psicólogo ruso. Elkonin en su obra *Psicología del juego* nos habla del estudio que realiza el autor, así como de su teoría del juego. Establece una hipótesis de campo psicológico que expone en una conferencia en 1933 y que se publicaría en 1966. Resume su tesis en seis principios fundamentales:

- El juego surge cuando aparecen tendencias que no cristalizan en el acto (la tendencia típica de la primera niñez de ver satisfechos inmediatamente los deseos). El fondo del juego es dar satisfacción a los deseos.
- Lo central y típico de la actividad lúdica es la creación de una situación ficticia.
- Todo juego con la situación ficticia es, a la vez, juego con reglas, y todo juego con reglas es un juego con la situación ficticia. Las reglas del juego son las que el niño se impone a sí mismo.
- En el juego, el niño opera con significados separados de las cosas, pero respaldados con acciones reales.
- En el juego se crean continuamente situaciones.
- El juego es el tipo de actividad principal en la edad preescolar.

E) PSICOANÁLISIS.

Padre y fundador de esta corriente es Sigmund Freud, quien propondría una teoría de la personalidad. A partir de este autor se podrá entender en toda su extensión las teorías que entienden el juego bajo el punto de vista del psicoanálisis.

Sigmund FREUD (1856-1939)

El hombre es considerado por la teoría psicoanálitica como un sistema de energía que fluye o se estanca. La meta de la conducta humana es el placer, es decir, la reducción de la tensión o bien el desahogo de esa energía. Por otra parte, el ser humano, al igual que los animales, está impulsado por instintos de naturaleza sexual y agresiva. Para Freud, "la actividad científica y artística (productos de la cultura) son expresiones de la energía sexual y agresiva, que no han podido canalizarse directamente, produciendo lo que llama sublimación".

Una forma de sublimar es el juego y el deporte, otra forma son las órdenes religiosas. Otro producto de la lucha, entre instintos y la sociedad que nos restringe, la neurosis.

El modelo estructural de la teoría psicoanálitica se estructura en tres conceptos:

- Ello (sustrato biológico), fuente de toda energía, donde residen los instintos sexual y agresivo, modo de operar contenido en el principio de placer. No tiene en cuenta la realidad, no tolera frustraciones, carece de razón lógicas, valores, ética. El Ello es impulsivo, egoísta, irracional, no social, narcisista y amante del placer.
- Yo (busca la realidad) y su función es dar expresión y satisfacción a los deseos del ello. Distingue los deseos de la fantasía, aplazando la gratificación de esos deseos hasta el momento más oportuno. El yo es tolerante a la tensión. Distingue deseos de fantasía y su modo de operar es el principio de realidad.
- Super yo (es el aspecto moral), que contiene los ideales por los cuales se lucha y las culpas que se espera recibir al transgredir el código ético impuesto por la sociedad; controla la conducta conforme a la normativa social. Es el aspecto moral y el control de la conducta según las normas de la sociedad.

El hombre debe llegar a entender que la satisfacción plena de sus deseos es imposible y, por tanto, debe renunciar al placer total, controlando al ello, si quiere sufrir lo menos posible: "transformación del principio del placer en principio de realidad". Es decir, es el

dominio del "ello" por el "yo". Por medio de esta transformación se aprende a abandonar el placer momentáneo y destructivo, cambiándolo por una sublimación del mismo.

Opina que el juego es una acción impulsada por deseos, al igual que el sueño y la fantasía, que crea un clima propicio para la proyección de represiones, debida a las exigencias que plantea la vida en el adulto. "En el juego se dan manifestaciones encubiertas o se compensa el sentimiento de inferioridad". "La frustración de una intención engendra hostilidad hacia quien realiza la frustración. Esta frustración u hostilidad debe ser manifestada para reducir el estrés psíquico y fisiológico. La frustración u hostilidad puede ser reconducida hacia otra actividad, bien puede ser el juego. Por medio de éste se descargan reacciones reprimidas. El juego es un medio terapéutico natural contra las posibles neurosis que llenan la infancia. Siguiendo sus ideas, podemos afirmar que cuanto más juega el niño menor será su oportunidad de convertirse en un neurótico traumático. Se contempla "el juego como liberación de represiones, como corrección de una realidad no satisfecha".

Anna FREUD.

Fue precursora en elaborar la técnica psicoanalítica para los niños, a través de la ludoterapia, como sustitutivo parcial de los métodos verbales del psicoanálisis. Según esta autora "el juego no puede considerarse equivalente de las asociaciones libres, y, para comprender las dificultades que tiene el niño, debe utilizarse combinado con otros medios: la interpretación de los sueños, el dibujo libre(...)" El terapeuta debe desempeñar en la situación lúdica un activo papel de educador, orientando los impulsos del niño por un cauce nuevo y regulando su vida instintiva . Es decir, la principal misión del terapeuta consiste en "afianzar el "yo" del niño mediante el juego y otros recursos pedagógicos".

Melanie KLEIN.

Escribe en 1934 el libro titulado *El psicoanálisis del juego* en el cuál afirma, partiendo de una interpretación psicoanálitica, que el juego permite el cumplimiento simbólico del deseo, la destrucción o la atenuación provisional de la angustia. Una de las principales funciones del juego "es proporcionar a las fantasías un modo de descarga".

Las conclusiones su teoría del juego, son:

- El juego revela los temores, las frustraciones y las obsesiones del niño.
- Entiende el juego como liberación de tensiones emocionales.

D. W. WINNICOTT.

Pediatra inglés que se dedica al psicoanálisis porque le interesa el mundo de los niños. A partir de una ampliación del trabajo *Transitional Objects and Transitional Phenomena* publicado en 1951, el autor escribe en 1971 el libro "Juego y realidad". Denomina objetos transicionales a todos aquellos objetos que la madre coloca al alcance de los niños, sonajeros, muñecos(...). A través de estos objetos, y sobretodo cuando se queda sólo, el niño se ilusiona, crea, imagina, empieza a jugar. En la evolución infantil, el niño va a pasa de estos objetos al juego. Estos objetos ayudan al crecimiento y con él, la salud y conducen a las relaciones del grupo, a la socialización.

Su tesis se apoya en una concepción del juego, esa capacidad de crear un espacio intermedio entre lo está afuera y lo que está adentro que no se vale de juegos regulados, adquiridos como fantasías o rituales, sino que se sitúa en el origen de la experiencia cultural. Considera el juego como "una primera manifestación de vivencias creadoras, logradas a través de los objetos transicionales.

F) CIENCIAS DEL DEPORTE.

El juego ha significado en la historia de la humanidad una de las principales y permanentes actividades, que en la mayor parte de sus modalidades son físicas. Las teorías del campo del deporte, se han preocupado del juego, entendiéndolo como actividad placentera, muchas veces relacionándolo con una forma de expresión espiritual más y, en la mayoría de veces, asegurando que el juego representa la antesala del deporte.

NEUENDORF (1930). Dice que los niños de todos los tiempos y lugares han practicado juegos y ejercicios físicos muy parecidos a los juegos y ejercicios físicos que practican y realizan los niños de hoy.

Señala que todos los niños pasan por el estadio del juego, de manera inevitable. Dicho estadio consiste en realizar unos ejercicios físicos por el simple placer del movimiento, sin ninguna utilidad externa o material, consciente o inconsciente.

VAN DALEM, MITCHELL Y BENNET (1953). Los teóricos americanos estudiaron la vida de los jóvenes de las civilizaciones primitivas y observaron que el juego tenía una importancia universal. Señalan que el juego representaba una actividad trascendental puesto que era a través de los juegos miméticos y de competiciones como se preparaban para las responsabilidades de adulto.

Afirman consideraban los juegos en su formación y como parte de su educación. Aseguran que los entretenimientos y los juegos solían ser réplicas en miniatura de la vida de los adultos.

EICHEL (1953). Al estudiar lo que denomina ejercicios corporales prehistóricos, afirma que los juegos de los niños consistían en imitar y entrenarse en las actividades productivas.

Considera el juego es una criatura del trabajo, el cual necesariamente lo precede en el tiempo, es decir, en el proceso histórico de la sociedad. La mayoría de los juegos de adultos son de naturaleza guerrera y competitiva.

POPPLOW (1959). El juego es un fenómeno primitivo expresamente humano, pero que no puede considerarse como ejercicio físico auténtico, ya que tiene la finalidad en sí mismo y no fuera de sí, como sería preciso tenerlo para ser ejercicio físico.

Dice que hay que ver en el juego la base que sustenta todo movimiento del cuerpo humano, nacido exclusivamente del placer y la alegría.

EPPEINSTEINER (1964). La conexión íntima entre el instinto del juego y de la lucha da lugar a un instinto nuevo, que denomina instinto deportivo. La actividad deportiva originaria, hija de los juegos infantiles, nunca llega a ocupar un lugar predominante en esta edad marcada por el juego que abarca los diez primeros años de vida. Al comenzar el segundo decenio (entre 10 y 20 años) de la vida se llega a una conexión entre los instintos de juego y de lucha que constituyen el núcleo esencial del deporte. Confirma que el juego y el deporte tienen una utilidad biológica, porque son actividades que responden a las exigencias de formación física y robustecimiento en etapas de desarrollo.

DIEM (1966). El ser humano empezó a jugar, en sentido amplio de la palabra, cuando comenzó a superar las acciones estrictamente necesarias para su lucha por la existencia. En este instante se da la vinculación al culto de las fuerzas excedentes del hombre, en cuanto a actividades libre. Los juegos, siempre se han dado vinculados al culto. El hombre consagraba a los dioses el libre juego de las fuerzas.

LUKAS (1969). Señala que, junto a las formas dirigidas de una educación inmediata, encaminada a unos fines concretos, existió otro tipo de educación no intencionada ni dirigida, que nacía de sí misma como una autoafirmación, y que se centró en el juego y se sirvió de él. El juego y el trabajo constituyen una unidad dialéctica, el primero con ausencia de finalidad práctica inmediata, marcado por el placer y lleno de alegría, que busca la autoafirmación y el equilibrio del ser humano.

El juego en el niño pequeño es distinto, es libre ajeno a ningún condicionamiento, libre.

CAGIGAL (1981). Resume su teoría del juego en la siguiente frase:

"En el fondo, el hombre se toma más a pecho – generalmente está mucho más motivado por ello- el juego que el convencionalismo del trabajo (entendido éste en su encasillamiento laboral). No es el que el hombre considere más importante aquél que éste, sino que, de una manera intuitiva, inconsciente, en el juego se experimenta a sí mismo y a

los otros más limpiamente humanos. La vida está llena de opresiones, grandes y pequeñas. Unas antiguas, históricas, macrosociales; tales son las grandes alienaciones. Otras minúsculas, cotidianas, locales, familiares. Ya en la necesaria instancia del padre y de la madre al hijo, por mucha cautela que se tenga, se cometen actos de opresión física o psicológica. No por ello deben desaparecer tales instancias. El niño las necesita; después, en el juego, se equilibra, se autoafirma y se enriquece frente a tan sutiles e inexorables opresiones. A partir, principalmente, del juego crea su mundo personal y, a los pocos años, el mundo propio de "su" grupo, de su generación (1981:123).

Para Cagigal, esto no es suficiente, puesto que afirma que también el macro-organismo de la sociedad necesita de grandes juegos. De esta forma concluye en que el juego, en general, y el juego deportivo específicamente, por su total implicación corporal y espiritual, está llamados a desempeñar cada vez más, un profundo rol de garantía humanística.

Las teorías pasan y se pierden en el tiempo. Hemos visto que todas estas disciplinas tratan constantemente de dar la solución al enigma de porqué juega el ser humano y lo cierto es que hemos visto que el ser humano ha jugado desde siempre. El ser humano jugaba mucho antes de que pudiera imaginarse hacer esta pregunta y, por supuesto, de que pudiera hacerla. Con razonamientos o sin ellos, lo cierto es que el hombre y el juego han esta siempre juntos.

Como opinión personal, podía afirmar que cada ser humano con razón o sin ella, tiene sus motivos para jugar y que, cada juego aporta sus significados distintos a cada persona, en función de sus peculiaridades, su personalidad, su forma de ser, estar y de vivir. Seguramente, en la mayoría de los casos y casi siempre, las personas buscan experiencias placenteras en el juego, sensaciones agradables, gratas, en las que la alegría, el goce y la ilusión se combinen para conseguir la evasión de la realidad. En el juego se encuentra parte de nuestra felicidad. Y a través del juego podemos ser mejores, estar mejor y por lo tanto ser un poco más felices.

G) OTRAS TEORÍAS.

Hasta ahora hemos hecho un repaso por autores, de las teorías más importantes sobre el estudio del juego, clasificándolas por áreas o disciplinas. A partir de la revisión y estudio de libros o textos de autores importantes como Chateau (1954), Erikson (1966), Davis (1971), Brunner (1972), Sarazanas (1972), Harris (1976), Leif y Brunelle (1978), Bronfenbrenner (1979), Moreno (1979), Elschenbroich, (1979), Elkonin (1980), Echeverría (1980), Imeroni (1980), Guitart (1981), Roberts (1983), Nikitin (1985), Linaza (1985), Abeastury (1986), Linaza y Maldonado (1987), Oppenheim (1990), Trigo (1994), Berne (1996), Ortega (1999), Martínez Criado (1998), Cañeque (1991), Terr (2000), entre otros, citamos otros autores que estudiaron el juego aportando otras teorías curiosas y dignas de mención:

- ADARNA y REMPLEIN: De energía superflua. El juego es un gasto de energías que el niño posee en exceso.
- AUSUBEL. De significación. El juego resulta un comportamiento básicamente social que tiene su origen en la acción espontánea pero orientada culturalmente.
- BRONFENBRENNER. Plantea el efecto que sobre el juego pueden tener determinados factores ambientales, tanto físicos como culturales. Los culturales vienen representados en los exosistemas, mientras que las variables que afecten a la familia o al barrio actuarían sobre mesosistemas, y aquellos característicos de la unidad familiar constituirían los microsistemas.
- BROWNE. Ha desarrollado una teoría basada en la etología, en el estudio del comportamiento animal. Basa su teoría en que todos los animales, incluido el hombre, juegan. El juego es la búsqueda del territorio, estado y armas. La actividad servirá como instrumento para enseñar a un individuo a conocerse mejor a sí mismo y a comprender mejor su relación con el medio.
- BRUNNER: De socialización. El juego crea una zona de desarrollo próximo en el niño y a través de él llega a conocerse a sí mismo y a los demás.

- CARR y TORRES: Teoría del juego como estímulo del crecimiento. El juego actúa favorablemente sobre el crecimiento de algunos órganos. El juego es una actividad natural importante y decisiva en el desarrollo del niño; si el niño no juega está enfermo.
- DECROLY: Teoría del instinto. El juego es un instinto que como todos los demás provoca un estado agradable o desagradable, según sea o no satisfactorio.
- ELLIS. El ser humano juega por dos razones: el juego es una motivación de competencia y es la búsqueda de movimiento.
- ERICKSON. Es la necesidad de generar interacciones con el medio ambiente o consigo mismo, que eleven la inquietud hacia lo más óptimo del individuo. El cambio en la excitación hacia lo que se considera óptimo es agradable. El organismo aprende por los comportamientos que resultan de ese sentimiento y viceversa.
- HARTMAN: Orientada a los efectos del juego y no a la finalidad del juego. El juego tiene una triple finalidad: satisfacción de los instintos, defensa contra la ansiedad y aportación a la síntesis del yo.
- IMERONI: Juego y educación. No puede haber educación sin juego ni juego sin educación.
- KOLLARITS: El juego es una actividad limitada por los instintos de la estructura psíquica, de la anatomía, del sistema nervioso, de los músculos, de los órganos internos y sobre todo de las glándulas de secreción interna.
- LÁZARUS. Se basa en la necesidad que tiene una persona de emitir respuestas diferentes a las utilizadas en el trabajo para permitir la recuperación
- LANGE. Los que juegan utilizan su juego para satisfacer necesidades psíquicas no satisfechas en su trabajo.
- MACK DOUGALL: Instinto modificado. En el juego los instintos son modificables y expresados de una manera diferente a la que adoptaría el individuo si actuara con un interés serio.

- MORYAGAS: Teoría del equilibrio. El juego es una actividad que subsiste por sí misma y que da el niño una seguridad de equilibrio que le permite la distinción entre su persona y las cosas.
- SUTTON-SMITH y ROBERTS. Plantea la relación existente entre el tipo de valores inculcados por una determinada cultura y la clase de juegos que, con objeto de asegurar la transmisión de dichos valores, son promovidos por cada cultura.
- THONRDIKE: Comportamiento aprendido. Se caracteriza por el proceso normal de aprendizaje. El juego es un comportamiento aprendido.
- WHITE. Los juegos y manipulaciones de un niño no están motivadas por necesidades orgánicas, sino que son parte de un desarrollo general, de una relación que busca establecer entre él y el mundo. El niño encuentra la necesidad de probar sus capacidades de acción: cada vez ensaya una capacidad mayor para jugar con gratificaciones futuras.
- WUELLNER. El juego en los niños es un medio muy importante para el desarrollo de la competencia.
- WUNDT: Del trabajo y el juego. El juego nace del trabajo, pero suprime su finalidad útil y hace que sea ese agradable resultado que acompaña al trabajo. En el hombre es juego la reconstrucción de una actividad que destaque su contenido social: sus tareas y normas de las relaciones sociales.
- XURXO y XARES: De clase social. Los juegos dan la visión de una sociedad desde una clase social determinada.

10. REFERENCIAS FINALES DE ESTE CAPÍTULO.

Tan sólo voy a aportar algunas ideas que sirvan de propuesta para encontrar una definición del tema. Y puesto que el aprendizaje no tiene fin, dejamos la puerta abierta para seguir aprendiendo de aquellos que sientan el deseo de bucear en este maravilloso y mágico mundo del juego:

- El juego es como una vela que ilumina el comportamiento del ser humano: es el resultado de la búsqueda de las mejores cosas que se hallan escondidas en lo más íntimo del ser.
- El comportamiento lúdico es universal, pertenece a todas las personas. Es un símbolo de humanidad sin prejuicios, bandera de paz y lazo de unión entre gentes diferentes.
- El juego es respetuoso, solidario. Tan sólo busca la recompensa de un gesto o una sonrisa como contenido mínimo de comunicación. No necesita pasaporte ni entiende de idioma, bandera o moneda porque no tiene fronteras.
- El juego no tiene fronteras porque no las conoce y se esparce tan rápido como el fuego, superando montañas, desiertos y bosques; viaja tan puro como el agua a través de ríos y océanos, vuela como las nubes por el aire y se aposenta como la tierra en todos los pueblos o países.
- El juego es como una bandera con todos los colores, como una moneda común, como un idioma internacional. Hace que se entiendan niños, adultos y viejos de manera inmediata sin ningún otro vínculo de comunicación, porque nace de la bondad humana.
- El juego refleja en cada momento la forma en que el niño actúa, comprende y se relaciona con el mundo.
- El comportamiento lúdico nace con el niño y crece con el interés y curiosidad por explorar su cuerpo y el mundo que le rodea. Esta curiosidad crece saciándose de conocimientos y oportunidades de aprendizaje. Nace en el niño una fuerte necesidad de expresarse y de ejercitar su capacidad de comunicación.
- Con el juego se pone en conexión nuestro micromundo (persona) con el

macromundo (sociedad) en el que vivimos; y en este sentido nos preparamos para la vida ensayando papeles que desarrollaremos posteriormente en la sociedad cuando seamos adultos.

- Mediante el juego, el niño aprende unas pautas de comportamiento para crecer y aprender a vivir en la sociedad de una manera integral. El juego fomenta la capacidad para la elaboración de normas desde la niñez hasta el estado adulto. El niño crece aprendiendo hábitos de convivencia necesarios para vivir en sociedad. El juego proporciona al ser humano un interés por el conocimiento, actitud activa, positiva y crítica, que le permite integrarse de manera gradual en la familia, en la escuela y en la vida.
- Los juegos evolucionan con el niño y ayudan a formar la estructura de su personalidad desarrollando los aspectos motor, intelectual, creativo, emocional, social y cultural.
- El juego nos sirve de nexo de unión con la naturaleza. Los niños, los adultos necesitan de la realidad del juego para conservar o recuperar su comportamiento natural: su equilibrio vital.
- El modo natural de aprender es a través del juego, porque los niños y niñas practican continuamente y de forma sencilla los comportamientos y tareas necesarias para convertirse en hombres y mujeres.
- Con el juego los niños se expresan de forma natural, porque eligen una solución adecuada a sus necesidades y posibilidades, eligen una solución saludable. Ya que el juego promueve habilidades sociales (talentos maravillosos), ayuda a canalizar, reducir o encauzar conductas agresivas (base para la seguridad del individuo y del ambiente seguro), aumenta la autoestima (se vive en un ambiente de armonía), fomenta las relaciones sociales fructíferas (aprender las limitaciones, llevarse bien con los demás y hacer amigos), promueve la participación y ser activo (con la base de la creatividad, colaboración y cooperación: todos los niños quieren jugar), genera valores humanos positivos para la vida y por último y como consecuencia mejora la salud física y emocional.

Algunos teóricos afirman que el juego es el trabajo del niño; se podría afirmar que el juego es una realidad, la vida del niño, instrumento que le ayuda a entender la vida y que a la vez es su propia vida. Así, dada su importancia vital (por su carácter multidisciplinar, por los valores que origina y por los efectos que produce), podemos considerar el juego, como un mágico modo de entender el trabajo.

La magia del juego se convertiría, por un lado, en un elemento ideal para reconciliar en la escuela a la mente y al corazón del niño y por otro lado en un modo de expresión con el que se actúa, se explora, se comunica, se investiga, se vive en medio de un proceso de aprendizaje global, participativo y significativo: proceso que se alarga durante toda la vida.
El juego proporciona situaciones que estimulan el sentido del humor como estado de ánimo. Una actitud necesaria para afrontar la vida diaria y que nos ayuda a afrontar la vida con optimismo necesario para mantener un estado emocional estable que pueda proporcionarnos una sensación de bienestar.

Desarrollar la inteligencia emocional, fomentar la curiosidad, estimular el sentido del humor como estado de ánimo y alcanzar la felicidad son objetivos prioritarios de la educación para evitar el fracaso escolar. Si es así, la herramienta clave para el aprendizaje es el juego.

Para concluir, nos atrevemos a incluir unas premisas para intentar dar una solución a la pregunta de ¿por qué el ser humano juega? y ¿por qué le gusta jugar?. No es tarea fácil, ya lo hemos visto durante todo este capítulo, lo que sí parece cierto es que el ser humano ha caminado siempre de la mano del juego, en todas las épocas y condiciones el ser humano ha jugado. Consideramos que es una respuesta psicosomática a crecer, a mejorar, a evolucionar, a realizarse, a ser mejor. Cada uno de nosotros tenemos nuestras razones para jugar, el juego siempre aporta significaciones distintas, siempre en función de las peculiaridades personales, siempre en función de la vida de la persona. Estamos convencidos de que siempre las personas juegan y buscando o sin buscar, siempre encuentran experiencias placenteras, en las que la alegría, la esperanza, la lucha, el goce, la evasión que nos produce. Nos ayudan a realizarnos tanto personal como en sociedad. Y

como forma parte de nuestro bienestar, de nuestro equilibrio vital, nos ayuda a cimentar las bases o pilares para una vida mejor, es decir contribuye a plantar las bases para encontrarnos a nosotros mismos, y así conseguir un proyecto de vida coherente. En el juego se encuentra parte de nuestra felicidad, porque el juego es algo nuestro y a la vez nos ayuda a que seamos nosotros mismo. El juego en la vida, concluyendo, es necesario para que el ser humano sea feliz.

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES

CAPÍTULO SEGUNDO

Del deporte

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES

1. LA REALIDAD DEL DEPORTE.

La palabra deporte, con la que en la actualidad nos referimos a algo tan claro y que evidencia un fenómeno sociocultural y educativo por todos conocido, es sin embargo una de las palabras más polémicas, además de ser un término tan fascinante como complejo.

Mientras el deporte se entendió como una simple actividad del hombre, se aceptó con la naturalidad de un simple acto como comer o dormir. El vocablo y concepto mantuvo la sencillez propia de otras actividades enraizadas en la misma naturaleza humana.

La complejidad del término viene determinada por la cantidad de teorías orientadas por lo común, a explicar mejor la naturaleza humana. "El uso casi repentino y hasta abusivo del vocablo deporte ha hecho confusa la comprensión de un acto que, tradicionalmente, ha aparecido lleno de sencillez y naturalidad" (Piernavieja, 1966:5).

El deporte es un fenómeno que adquiere a diario un gran impacto dentro de las diferentes sociedades. Es una práctica humana tan significativa en nuestra época como pocos fenómenos sociológicos, forma parte de la cultura contemporánea, es un pilar en el que con fortaleza se apoya la historia cultural de nuestro tiempo. Opinamos que tan sólo la música ha representado un fenómeno socio-cultural equiparable al deporte, aunque de dimensión y naturaleza diferentes.

Muchos autores han intentado ahondar en las raíces de dicho pilar para estudiar el fenómeno cultural y realizar una prospección histórica de la palabra, es decir, la etimología. Algunos de ellos los citaré más adelante.

Puede empezar a entenderse la importancia sociocultural de este término cuando se puede leer en Cagigal (1957:17): "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 realidad metafísica del hombre. Es decir, que dondequiera que se da el hombre se da el deporte y sólo en el hombre se puede éste concebir".

Más interesante es, si cabe, la afirmación sobre la visión cosmogenética y metafísica del filósofo e historiador Carl Diem (1966) quien se refería al deporte como recuerdo y renovación de cósmicas fuerzas vitales.

Pero, no es menos cierto que al leer a Blanchard y Cheska (1986:10) es cuando se nos hace urgente la necesidad de buscar la génesis en historia de la palabra deporte, al citar a Burnett Tylor (1871, citado por Avedon y Sutton Smith, 1971) nos ofrece su interés en el reconocimiento científico social de los juegos y deportes al afirmar: "Actividades como las deportivas aportan al antropólogo indicios de gran interés acerca de la naturaleza de la cultura prehistórica".

En esta línea, y considerando el deporte como propiedad de lo humano, Sopeña (1976: 87) añade: "la categoría general del deporte es la del comportamiento humano".

En un ensayo de terminología, Lucien Dehoux (1965: 307), haciendo referencia a la importancia del verdadero significado de los términos y su aplicación a la cultura física, incluye la siguiente cita de Flaubert (Bouvard y Pécuchet), que dice así: "Las causas principales de nuestros errores provienen, casi todas, del mal empleo de las palabras".

Mi intención en el desarrollo de este capítulo es que no se olvide el origen ni la evolución de este término, de tanto significado y magnitud, desde que apareció hasta nuestros días, término en constante crecimiento que forma parte de nuestra manera de vivir y de pensar, sinónimo de conducta humana. Su significado se ha ido modificando, puesto que es un hecho social y como tal es reflejo de la evolución de la propia sociedad, sobre la que a su vez ejerce una importante influencia.

1. 1. ETIMOLOGÍAS.

1. 1. 1. SOBRE EL TÉRMINO *SPORT*.

El término *sport* significa lo contrario de actividad seria y desde algún tiempo hacia aquí ha llegado a abarcar toda actividad practicada fuera del trabajo, por afición o por trabajo. Su traducción al castellano es: deporte, juego, burla.

Hoy día *sport*, se refiere a competición con esfuerzos extremos, arriesgando incluso la vida y la salud, pero también representa el recreo lúdico mediante actividades físicas y finalmente toda clase de pasatiempo y diversión.

Pero existe un término *sport*, de raíz indoeuropea, que significa "competición". Tiene relación con el *sprdh*, del antiguo indio, que significa "competición, lucha"; También, con *spardha*, que significa " carrera, competición". (Wagner, 1970:386).

Woelfeld Ulphilos o Wulfilas (Wagner, 1970:311-383), fue un célebre obispo de los godos, quien tradujo las Sagradas Escrituras a su lengua e inventó el alfabeto gótico, modificación del rúnico. San Pablo en su Primera Carta, dice: "¿ No sabéis que los que corren en el estadio, todos corren, pero sólo uno consigue el premio? Corred de modo que lo conquistéis. Corred de tal manera que lo conquistéis. Pero los atletas se abstienen de todo, y lo hacen para conseguir una corona corruptible, mas la nuestra incorruptible" (Carta a los Corintios, 9: 24-25).

El obispo godo tradujo la palabra griega *stadion* por el vocablo gótico *spaurds* (Feist, 1939: 443). Es evidente que aquí la palabra *sport*, no tiene el significado de "pasatiempo, diversión", sino que se refiere a competición en la que se emplean todas las fuerzas del hombre. Lo que reflejaba San Pablo en su Carta, es el sentido del agonal significado del deporte en los griegos en perfecta coherencia con la ideología griega. Para referirse a los griegos con una parábola relacionada con la enseñanza religiosa pone de manifiesto el noble sentido deportivo del pensamiento griego.

El término anglosajón *spyrd* y el antiguo alto alemán *spurt* equivalen, en cuanto a fonética, y concepto al *spaurds* gótico, procedente del indoeuropeo.

En inglés las consonantes del gótico se han conservado (por ejemplo, *waurd* gótico se ha convertido en el inglés actual *word).* El vocablo *spaurds* debería haberse convertido en *spord* (con -d). Much indica que el término *sport*, pronunciado *spurt en* vienés, coincide en cuanto a sonido con la palabra antigua. Pero esa palabra, si se hubiera conservado, tendría que haber evolucionado a *spurt* en el alemán actual (1925: 884).

El vocablo *spurt* del alto alemán antiguo y *spyrd* del antiguo anglosajón,
que equivalen en cuanto fonética y concepto al *spaurds* gótico procedente del indoeuropeo, por una u otra razón se perdieron.

Al respecto, nos indica Wagner (1970: 387): "En la época en la que datan nuestras fuentes literarias alemanas más antiguas y a partir de la que existen documentos del alto alemán antiguo, el vocablo *spaurds* gótico ya habia perdido por completo el sentido agonal griego".

La voz actual del inglés y del alto alemán moderno *sport* no tienen nada que ver con el *spurt* del alto alemán antiguo ni con el *spyrd* del anglosajón. Much (1925: 880) cita al respecto incluso el término *sport* - pronunciado *spurt* en vienés -.

Esta palabra, si se hubiera conservado hubiera evolucionado seguramente hacia
spurt en el alemán actual. "Coincide en cuanto a sonido con una palabra antigua de significado análogo, sin que haya relación entre ambas." (Wagner,1970: 388).

La primitiva palabra inglesa moderna *spor*t (documentada en el New English Dictionary desde 1953) significa "un juego o forma de pasatiempo", (*a game or particular form of pastime*). No abarca su significado el concepto deportivo de la antigua palabra gótica *spaurds* ni el de la anglosajona *spyrd.*

Wagner (1970: 389-391) aporta una interesante idea acerca del estudio de la palabra y su significado, indicando que existe una palabra inglesa, *spurt*, de origen germánico seguramente y derivada del anglosajón *spryttan* (de repente) o s*pritzen* en alemán, o bien del nórdico antiguo *spretta* (salir, brotar, sobresaltarse). El término s*purten* está documentado en el New English Dictionary a partir de 1664: "*To make a spurt, to put on increased speed*" con el significado de "Hacer un esfuerzo para aumentar la velocidad". El término evolucionaría hacia al actual inglés *spurt*, de origen alemán (chorro, arrebato de ira, esfuerzo supremo, brotar).

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES

Evidentemente este término *spurt* no tiene relación ni con el indoeuropeo *sprdh*, *spaurds* gótico, ni con el *disport* del francés antiguo, ni con el antiguo anglosajón *disport*.

En Inglaterra, la pérdida de la antigua palabra anglosajona *spyrd* con significado de deporte. (Wagner, 1970: 388) considera que "se debe probablemente al desplazamiento temporal del antiguo idioma inglés el antiguo anglosajón, por el normando-francés después de la conquista y consiguiente introducción de barbarismos".

Referente a la pérdida de la antigua palabra es importante comentar que después de la conquista de Inglaterra por Guillermo de Normandía en el siglo XI, el normando-francés predominaba entre las clases dirigentes y representantes de la cultura, mientras que el antiguo anglosajón quedó convertido en lengua usual entre las clases bajas, (Grimm, 1954: 2686-2687). A lo que añade (Wagner, 1970: 389): "Cuando el antiguo elemento idiomático inglés resurge en los siglos XIII y XIV ha perdido parte de su vocabulario original, sobre todo el perteneciente al modo de vida de los estamentos dirigentes"

Y más adelante justifica que el término *spaurds* gótico evolucionado del antiguo indio *sprdh* sufre la pérdida de su sentido agonal antiguo, que inclusive tenía el sentido deportivo de los griegos en *agón* por la actitud negativa que el Estado y la Iglesia adoptaron frente a la agonística griega a partir del siglo IV: "Los padres y los doctores de la Iglesia cristiana no rechazaron en sí, sino que condenaron solamente sus aberraciones; el estilo de vida de los primeros cristianos no prescindió de las costumbres nacionales".

En el proceso de cristianización las fiestas de la vegetación se transformaron. Es significativo que la plaza frente a la iglesia sigue siendo el lugar de celebración o, por lo menos, el lugar donde se inician. Se eligen dias festivos para realizar competiciones deportivas tradicionales. El folklore conserva las costumbres populares a pesar de que se olviden del mito y el orígen de la fiesta. La etnología ha encontrado restos semejantes en numerosos pueblos.

Los especialistas en historia del deporte coinciden en que los emperadores romanos Constantino y Teodosio declararon el cristinianismo como religión nacional, prohibiendo los cultos paganos bajo la pena con que se castigaban los crímenes de lesa majestad. Los Romanos, conquistadores de Grecia, no quisieron heredar la filosofía de los Juegos Olímpicos y ni por supuesto en general la actitud deportiva, *la agonística*, ni sus templos: gimnasios y estadios.

Wagner (1970: 387) justifica esta actitud adoptada por la Iglesia cristiana, de la siguiente manera: "La prohibición se basaba principalmente en la depravación de las costumbres balnearias (balnea mixta) y de los juegos circenses, que desembocaron en la matanza de prisioneros de guerra, esclavos y cristianos indefensos".

El esfuerzo desinteresado ya no se valora, desaparece la filosofía deportiva y actitud agonística del pueblo. Tan sólo quedan los juegos de pelota, los baños como diversiones de los ciudadanos ricos.

Encontramos una cita de Schiller (1935/1968: 243), al respecto: "Cuando vemos, en los Juegos Olímpicos, a los pueblos de Grecia contemplar complacidos los combates no sangrientos de fuerza, de velocidad, de agilidad y la noble lucha de inteligencia y, por otro lado, al pueblo romano deleitarse contemplando la agonía de un gladiador abatido o de su adversario libio, tan solo este rasgo basta para hacer comprender por qué debemos buscar no en Roma, sino en Grecia, las figuras ideales de una Venus, de una Juno, de un Apolo. Inspirando al hombre la ley de la formalidad y de la realidad absolutas, la razón dice: El hombre sólo debe acompañarse de lo bello, y debe sólo con lo bello acompañarse".

A partir de este momento, el clero se encarga de la educación de la juventud y empieza la oposición al deporte. Lactancio (orador cristiano h 250- h 325), dice: "El que visite el estadio, inevitablemente dará la impresión de haber abandonado el servicio del verdadero Dios y de haberse entregado a las costumbres religiosas paganas" (Wagner, 1970: 387).

Pero es con el emperador Teodosio, al prohibir los Juegos Olímpicos antiguos en el año 394, cuando condena *la agonística o el agón* griego y por tanto muere el deporte (Mandell: 1986: 93-94).

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES

Diem (1966, I: 258) cita a Curtius quien recuerda una frase de Hegel, según la cuál Roma rompió el corazón del mundo al conquistar Grecia, y nos recuerda que el deporte es el corazón del mundo: "Y por Roma quedó guardado este corazón para el mundo"

Dado que el origen del deporte es en general aristocrático, es posible que la antigua palabra fuese sustituida por la nueva tomada del francés antiguo *desport* al final del siglo XII, en un romance normando, que significaba diversión popular, correspondiente al *disporto* italiano con el significado de diversión, alegría esparcimiento (Ulmann, 1982 citando a Georges Pétiot).

Cagigal (1996, I: 263-264) nos indica que la palabra pasa de Francia a Inglaterra como *dispor*t, *dyspor*t, *desport*. En el siglo XIV aparece en escritos de Geoffrey Chaucer como *desport*, *disport*, *to disporte*. Nos dice que el sentido práctico de los ingleses acortó este vocablo en una sílaba, como ya sucedia en tantas otras. Y con el dicho acortamiento aparecerá *sport*, aunque perdurá varios siglos la vieja forma *desport.* Schakespeare usa ambas formas y Byron utiliza la expresión *disporting* además de *sport*.

Manent (citado por Fernández García, 1971) afirma que la palabra sajona *sport* se origina por el sentido de economía de ese pueblo, mediante la abreviatura *disport*, llevada a Inglaterra por los normandos y que se encuentra recogida por Geoffrey Chaucer (1340-1400). En Canterbury Tales, se recoge en un fragmento de una poesía titulada "*A Prioress"*

(Una Priora): "Con gran decoro su manjar tomaba y era, en verdad, mujer muy ocurrente, de amable continente y dulce trato". La palabra *sport* es traducida por como "ocurrencia", graciosa, alegre en la conversación y no en los ejercicios físicos.

A partir de 1440 empieza a utilizarse de forma abreviada en Inglaterra *sport,* traducido por el significado de pasatiempo agradable, entretenimiento o distracción, recreo, diversión. Este término prevalece hasta el siglo XVI, refiriéndose a partir de entonces al deporte feudal, a la equitación y a la caza frente a los pasatiempos populares, danza o juego o acrobacia denominados "*common rural recreation*", o "*games*", que significan juegos, de esparcimiento rural (Wagner, 1970: 385- 388).

Hacia la mitad del siglo XVIII surge en Inglaterra el deporte patrocinado "*patronised sport*". Corredores, remeros, boxeadores, luchadores, equipos de criquet, jinetes y caballos, competían para divertir y ganar dinero. La sociedad inglesa gozaba de dichos espectáculos, en los que se hacían apuestas y se organizaban fiestas y banquetes de lujo (Mandell, 1984: 147-159).

Pero por otro lado, el *sport* en Inglaterra también seguía llegando al pueblo llano y sus clases bajas en forma de espectáculos populares, fiestas organizadas y diversión del pueblo (Diem,1966: II, 71).

La palabra *sport*, derivada de *desport* y con el significado de pasatiempo, afición, pasión, fue integrada como neologismo del inglés por el alemán moderno durante las primeras décadas del siglo XIX (Kluge-Götze, 1951: 746).

En el inglés medio existía el término *sporte*, contracción que debió de ser de *disporten*, igualmente del inglés medieval, que a su vez procedía del francés antiguo *desporter*, *disporten* derivó en el inglés medio *disport*, hoy arcaico, pero vivo como verbo, y del cuál proviene por aféresis la forma *spor"* (*Webster's New Worl Dictionary*, 1962. *Concise Oxford Dictionary*, 1965).

La competición puede convertirse en diversión lúdica ("jocus", "disport"). En fiestas familiares, populares, rurales y patronales se organizan competiciones, formas jugadas con reglas de competiciones, saltos, carreras, lanzamientos. En definitiva, juegos con reglas, con vencedores. Pero las reglas de competición se convierten en formas lúdicas (juegos populares, carreras de sacos, nado,...).

Deport se refiere a una forma determinada de comportarse; el término *disport* posee el significado de disfrutar, entretenerse de forma deportiva. El *Webster's New Worl Dictionary,* que coincide con el *Concise Oxford Dictionary*, se refiere a *sport* como cualquier actividad que proporciona placer, pero que requiere esfuerzo corporal en mayor o menor grado, y además, se efectúa acuerde a ciertas normas tradicionales, bien al aire libre, como el fútbol, la caza, la pesca, el golf, las carreras, (...), o bajo techo, como el baloncesto, los bolos, levantamiento de saltos...

En los siglos XI y XII se documenta la presencia literaria de la voz *deport*, según Piernavieja (1966: 32-38), en una composición anónima francesa, titulada "*Pèlegrinage de Charlemagne à Jerusalem*" y escrita en provenzal en un poema provenzal de *Guilhem de Poitiers*.Asegura más adelante que estos autores no inventaron el vocablo sino que lo recogieron del léxico de la época (de los trovadores).

Cagigal (1966, I: 264) menciona que "en Francia, en el siglo XIII, refiriéndose a la caza en su sentido de distracción recreativa, aparece la frase: *pour deduire, pour deporter et pour son cors reconforter, porter faisait fauçons*"

El propio Cagigal asegura que la palabra adquiere formas del provenzal, como son "*deport, depport, deppors, desport*". Y subraya el origen latino y posteriormente indica que del provenzal y del francés antiguo, pasa la palabra al inglés como *"disport, dysport y desport".* Ya aparece en escritos de *Geoffrey Chaucer* en el siglo XIV como desport y disport (1966, I: 264).

Corominas (1984), sin embargo, dice que *sport* procede de *deport,* palabra del

francés antiguo. Carl Diem (1960) indica que en el siglo XIV se usa en Francia la expresión "*prendre en desport*", en el sentido actual del inglés "*take in sport*".

La primitiva palabra *sport* se documenta por primera vez en el *New English Dictionary* en el año 1523 ("*a game or particular form of pastime*") con el significado de juego o pasatiempo. Es cierto que no abarca al significado primitivo de la palabra *indoeuropea sprdh*, ni de la gótica *spaurds*, ni de la antigua anglosajona *spyrd*.

El deporte aparece naturalmente vinculado al movimiento, al ejercicio físico, a la motricidad, que es la base de la Educación Física. En esta expresión es importante recordar las herencias del Renacimiento:

1) Herencia de Italia:

a) Baltasar de Castiglione quien habla de educación integral, quien en su obra "El cortesano" propone la práctica de actividades físicas como natación, caza, carreras, saltos y danza.

b) Vergerio (1349-1420) escribió "La educación del gentilhombre" (*De ingenius moribus*), inspirada en la obra "*Peri paidon agoges*" de Plutarco. En su obra, Vergerio consideró que la gimnasia y los juegos era un medio apropiado para el cultivo de la técnica militar debiendo ser enseñada en a la juventud. Nace, por entonces, el "Gymnasium", intitución educativa en la que se crea un plan de estudios fijo, y significa un renacer de la antigua escuela griega, y en ella los humanistas querían llevar a cabo una formación amplía en contra de la actual escuela gramatical en apogeo.

c) Vittorino da Feltre (1378-1446) creó la mejor escuela y más famosa de Europa. Convirtió el *Gymnasium de os Gonzaga*, señores de Muntua en la "Casa Giocosa", en la que además de impartir una educación intelectual, reservó un erspacio muy importante para lactivida física y el juego.

d) Vittorino de Guarino (1370-1460), cohetáneo del anterior, fomentó el ideal humanista de Petrarca y Vergerio.

e) Hyeronimus Mercurialis (1539-1606), sin ser filósofo ni educador, se erige como descubridor de la teoría de los ejercicios físicos, influido por el sentido médico e higiénicode Galeno.

2) Herencia de Inglaterra, con influencias de Thomas Ellyot, que defiende la danza, los deportes practicados por los antiguos y clasifica los ejercicios físicos y de Mulcaster, quien aboga por la organización de actividades físicas.

3) Herencia de España, se cuenta la influencia y aportación del filósofo Luis Vives, quien defiende la introducción de la Educación Física en el sistema educativo y como humanista le añade aspectos como preparación para las exigencias de la vida cotidiana o colabora en la formación de otras facetas de la personalidad, como endurecimiento corporal, canalización de la violencia, cooperación.

Vives (1492-1540) considera que el juego es la piedra de toque del alma y afirma la necesidad del juego y de actividades físicas de corte humanista para robustecer el cuerpo, reponer la mente y tonificarla. Respecto a los aspectos educativos de la actividad lúdica, decía: "el juego es el medio más adecuado para conocer las aptitudes, actitudes e intereses lúdicos del niño".

De la pedagogía del siglo XVIII nació la rama físico educativa, gracias especialmente a los movimientos europeos. En la Edad Moderna, la Ilustración es un movimiento sociocultural racionalista que critica fundamentalmente los restos del espiritualismo de épocas anteriores.

El concepto educativo de la Educación Física aparece en la historia con Rousseau (1712-1778) quien promulga que la educación en general y la educación física en particular deben ser progresistas, funcionales e individuales en lo posible. Nos lega el libro titulado *El Emilio o de la Educación*, obra maestra que nos habla de la educación del niño en contacto con la naturaleza y de la importancia de los ejercicios físicos al aire libre, de la equitación, la danza, el uso de las armas de defensa, juegos de pelota y actividad física en general, y de

que la educación ha de ir de la mano de la higiene y de la vida sana.

Al crear ejercicios estructurados, y convencido de que la Educación Física puede lograr la unidad entre sus compatriotas, alemanes, Guth Muts da los primeros pasos hacia la sitematización de la gimnástica.

Por otra parte debemos citar a Francisco Amorós, español ilustrado y afrancesado. Es considerado padre de la gimnástica moderna. Dirige en París el Gimnasio Militar y desarrolla el programa de Educación Física influenciado por aspectos teóricos de Rousseau, puntos prácticos de Muths e ideas de círculos militares donde trabajó. Criticado por su militarismo y por la dificultad de ejecucicón de sus ejercicios, establece un programa basado en la búsqueda de la salud, la prolongación de la vida, la mejora de las facultades físicas, la mejora de la especie y las virtudes raciales.

La Edad Contemporánea está marcada en el mudo de la actividad física por las escuelas.

Escuela Sueca: Ling crea el Real Instituto de Gimnasia de Estocolmo, donde se establecen aplicación de actividades tanto físicas como pedagógicas, médicas, militares y estéticas.

Escuela Alemana: Aunque el iniciador de esta escuela fue Guth Muts, su verdadero motor en el siglo XIX fue Jahn, con la evolución de la gimnástica hacia la gimnasia deportiva y los ejercicios físicos al aire libre con claro objetivo militar.

Escuela Francesa: nace en contraposición de la gimnasia analítica sueca el método natural de Hébert, basado en la actividad natural del hombre. Se trata de actividades realizadas al aire libre y en plena naturaleza.

Mientras tanto, en la Escuela de Inglaterra, frente a la evolución de la Educación Física estructural que hay en toda Europa, realizan una orientación distinta. Los educadores

de este país se encontraban inmersos en el espíritu de endurecimiento de John Locke. El movimiento físico tomó otra dirección y evolucionó de manera natural hacia el movimiento deportivo rápidamente entre los escolares de *las Publcis Schools*. Los educadores, bajo la dirección de Thomas Arnold (1785-1842, quien fue durante 12 años rector del Public School de Rugby) descubren el valor pedagógico del deporte, el fair play, las normas, el entrenamiento, la competición y la organización deportiva. Thomas Arnold, ordenado sacerdote y especialista en rugby, elabora para la viciosa y peligrosa juventud del momento, una alternativa más, que cala en lo más hondo. Este pedagogo quiso fomentar en sus alumnos la afición por los juegos reglamentados con el fin de desarrollar en ellos cualidades de la iniciativa, la solidaridad, la competitividad y el juego limpio ("*fair play*"). Su idea educativa rompe directamente con las rígidas disciplinas del siglo XIX, basándose en la estrecha relación profesor y alumno, sin menospreciar el aspecto intelectual y el moralismo. Promulga su teoría y convierte en pocos años el deporte, no sólo en actividad escolar sino en actividad de masas, transformando los viejos internados en campos de deporte. El deporte se imparte dentro de las clases de educación física. El deporte es considerado como un medio hacia la solidaridad, la camaradería y la buena educación social. Las costumbres y la voluntad de jugar se empiezan a contemplar y a tipificar y se reflejan en los reglamentos; se planifica y se organizan el entrenamiento y la competición.

Al principio, este *sport* fue consecuencia del desarrollo deportivo aristocrático-burgués. Pero fue en la personalidad Thomas Arnold y en movimientos de la época como los *Muscular Christians* cuando cobra especial significación. Aparece con el director del *Rugby College* una nueva pedagogía deportiva, el descubrimiento de unos nuevos valores pedagógicos en la práctica deportiva.

"El *team deportivo* es un aprendizaje de vida; del hábito de colaboración con los compañeros de equipo se adquirirá el hábito ciudadano de la convivencia, el juego limpio, son máximas arnoldianas que dejaron abiertas al deporte moderno una serie de posibilidades y efectos educativos". (Cagigal, 1975: 583).

El deporte moderno se difundió poco después por Europa y alcanzó otros

continentes. Con este estímulo y ayudado por el resurgimiento de la idea olímpica de Pierre de Fredi Coubertin y la organización de los Juegos Olímpicos Modernos, se fomenta la afición por las actividades físicas regladas y competitivas por todo el mundo. Fue entonces cuando el concepto de deporte tal y como hoy lo concebimos recobra su forma y significación originales.

Esta breve reseña sobre la evolución de las actividades físicas en épocas anteriores se ha hecho con la intención de llegar al lugar, Inglaterra, de la mano de Arnold, y al origen por tanto, en los últimos años del siglo XIX, de la expresión "sport" en su sentido contemporáneo. Con ella resucita en Inglaterra el antiguo sentido deportivo. Este fenómeno resurge con los mismos valores que fundan la sociedad industrial.

1. 1. 2. SOBRE EL TÉRMINO DEPORTE.

El deporte, tal y como lo entendemos hoy, es algo distinto de lo que fue y significó en otros tiempos. Mientras la palabra, como fenómeno lingüístico que es, tiende a ser permanente o con leves alteraciones morfológicas, el concepto, como fenómeno ideológico, tiende a enriquecerse mediante la asimilación de nuevas ideas que se incorporan al vocablo primario.

Según Cagigal, y coincidiendo con Piernavieja (1966, I: 264), la palabra deporte es de indudable orígen latino: " Según Paul Adam nace de la expresión *de-portare*, referente a la salida fuera de las puertas (*porta*) de la ciudad, para dedicarse a juegos competitivos. Ya en el latín clásico aparece una vez esta expresión- *disportat* - empleada por el amanuense de Cicerón, Tiro.... Otros, como Ortega y Gasset, hacen derivar este concepto del provenzal de-porter, vocablo formado en el siglo XIII... También es esta, por consiguiente, una expresión de orígen latino que ha dado como consecuencia las voces *deporte* (español), *desporto* (portugués), *diporto* (italiano en desuso)".

Piernavieja (1966:53) niega que el origen de la palabra sea la voz latina *desportando* y cree que no tiene nada que ver con la voz *disportat*, usada por el

amanucense de Cicerón, Tiro, que viene de *disporto, as,are*, (ejercer la buhonería) y que ha sido tomada como raíz de deporte.

La palabra *deporte* aparece en textos españoles (castellanos, catalanes y gallegos) de los siglos XI y XIII. La palabra se forma en lenguas de origen latino (castellano, catalán, provenzal...). En latín, *deporto* (conducir de un lugar a otro, transportar, deportar, desterrar).

No sería posible explicar correctamente el sentido de deporte si no somos capaces de "bucear" hacia el fondo del ambiente en que nació.

La cultura medieval que se había alcanzado en la época de Carlomagno, sufre un retroceso durante los siglos IX y X por efecto de las invasiones de normandos, eslavos, magiares y musulmanes; a partir del siglo XI resurgen lentamente los focos de civilización que van extendiendo poco a poco su influencia y alcanzan en el siglo XIII un apogeo extraordinario. Este es el momento máximo de la cultura medieval.

"La iglesia fue durante este período la principal encargada de conservar, transmitir y desarrollar la cultura; en sus instituciones se hallan los principales centros de saber; de ella saldrán los más brillantes cultivadores de la ciencia y a ella pertenecerán los fundadores y protectores de las nuevas instituciones" (Ferrandis Torres, 1941: 329).

Rodolfo Beer (1891) refiriéndose a la vida y tradición literaria española hace el siguiente resumen: "Se puede asegurar que en los siglos VIII al IX, se fundaron más de quinientos monasterios, a los cuáles se dotó de los libros necesarios, y en muchos se fundó un escritorio, donde se reproducían los códices de los autores eclesiásticos y de los clásicos. En Cataluña el más famoso es el de Ripoll".

"Desde el siglo X en adelante, la propagación de los libros adquirió dimensiones extraordinarias. Condes, magnates y prelados favorecieron su adquisición por iglesias y monasterios. Por ejemplo, en el testamento de Ermengol, conde de Urgel, otorgado en 28

de julio de 1010, entre otras cosas lega al monasterio de Santa María de Gosal cinco onzas de oro ad libros emendos " (Del Arco y Garay, citado por Menéndez Pidal, 1956, VI: 525).

Todas las acciones humanas están íntimamente unidas a la época en que tienen lugar. El hombre es a la vez creador y fruto de su época. Para entender dichas acciones, hay que considerar el tiempo, el lugar y las circunstancias que acompañan al hombre en su protagonismo.

"Durante los ocios que le dejaba la necesidad de guerrear, el caballero se entregaba sobre todo a la caza, que era también un sucedáneo de la guerra y en todo caso el mejor ejercicio para mantenerse en forma (...). Por último, los señores iban al torneo, tanto por el beneficio que les reportaba como por ser una buena ocasión para gastar su fuerza física o conquistar la gloria. Pero ya sea por la guerra, la caza o los torneos, el señor estaba siempre ausente, y con él sus hijos en edad de seguirlo. Los hijos menores, sus parientes y la servidumbre quedaban en el castillo con la señora del castillo, a su cargo" (Lafitte-Houssat, 1960: 5).

De la siguiente manera describe Ortega y Gasset (1967: 25): "La primera Edad Media es una sociedad de hombres solos: deporte venatorio, gran manducación, borrachera".

Pero a principios del siglo XII, el hombre se complace en considerar a la mujer como algo superior a él. Se le rinde culto. Se proyecta sobre la relación sentimental entre ambos sexos la idea de señorío. La mujer es señora y el hombre su vasallo.

A partir del siglo XII, la Iglesia crea la Caballería y con ella una transformación de las costumbres. Ya que no puede impedir completamente la guerra, ensaya a humanizarla, a cristianizarla. Así nace la paz y tregua de Dios, obteniendo el juramento de que no se volverían las armas sino contra los enemigos de la Iglesia, y que en lo sucesivo se pondrían al servicio de los débiles y las mujeres. Consistía la tregua en prohibir que desde el miércoles por la noche hasta el lunes por la mañana y algunos días de fiesta importante se

pudiese guerrear, no siendo contra los musulmanes. También se formaron tribunales, llamados de la paz. Para hacerse respetar, se amenazó a los nobles con multas y penas impuestas por la Iglesia, entonces muy temidas por la gran fe de las gentes (Altamira, 1946: 171-172).

Así como la etapa caballeresca nos ha ayudado a situarnos históricamente, el trovador nos va a llevar en busca del nacimiento de la palabra "deporte". "La sensualidad aunque aparece aquí y allá en las trovas, tiene en el conjunto del estilo trovadoresco sólo un carácter errático"..."En las épocas más gloriosas, desde el siglo XIII, las costumbres permitieron con peculiar intensidad que fuesen las mujeres, como *Stendhal* dice: *juges de mérites* " (Ortega y Gasset, 1967: 20-22).

La nueva etapa da paso al cambio de costumbres del período feudal y con ellas, merced al juramento, llega un cambio en el trato a la mujer. Esta delicadeza impone gracia y buen trato en la vida social del caballero dando lugar a la cortesía. "Alrededor de los castillos, en los patios de honor, teatro de los juegos guerreros en los que se ejercitaban escuderos y donceles a la vista de las damas, donde se desarrollaba esa gracia, esa cortesía, esa galantería, esa generosidad, que hacían del caballero cortés" (Lafitte-Houssat, 1960: 18-19).

Según Ortega y Gasset (1959) y apoyado por Piernavieja (1966) la ecuación mujer-amor y el trovador con sus trovas, surgida al calor de las nuevas condiciones de vida tendrían mucho que ver con la evolución de la palabra deporte.

El nombre semiclásico del juglar es joculator (en provenzal *joglar* o *joglaire*), que en su origen era el que ejercía los viles juegos de destreza y habilidad corporal, así como los juegos de mimo e histrión que designaba en los últimos tiempos.

"El trovador, presente en todos los actos cortesanos, cantor infatigable de la belleza femenina, viajero con su señor o en soledad ambulante, creador de una lírica nueva, cultivador del amor cortés, es el que va a asumir el papel de conservar para nosotros una

nueva expresión, una nueva palabra que, siglos más tarde, habría de alcanzar un contenido extraordinariamente rico y significativo" (Piernavieja, 1966: 29).

Según Milá y Fontanals (1861) este fenómeno tan interesante se produciría en la región de Provenza, que sería algo así como un enclave étnico hacia el siglo XI.La lengua que usan los trovadores es *el roman*, pero pronto adoptaría su antiguo nombre el *provenzal*, también denominada *lemosín* o *lengua de oc*.

El cultivo de la poesía trovadoresca ocuparía más de dos siglos. Queda reflejado en el siguiente párrafo: "Suponemos que además de Guillermo de Poitiers existían ya desde las postrimerías del siglo XI trovadores, y desde esa época hasta 1150 puede contarse con el primer período de la lírica cortesana de los provenzales. Desde esa fecha hasta 1221 se extiende indudablemente la época de su apogeo, comenzando luego la decadencia de que en 1323 intentó en vano levantarla la escuela erudita, tan celebrada con el nombre de los juegos florales de Tolosa" (Milá y Fontanals, 1861: 40).

Es curioso señalar que esta lengua la usaban poetas o trovadores de diferente origen. Por ello se hallan textos españoles escritos en povenzal, por ejemplo, no habiendo sido privilegio de una nacionalidad el origen de la palabra deporte (Riquer, 1948: 8).

En la lengua neolatina llamada provenzal, aparece y florece por primera vez en textos escritos la palabra *deport*. Aquí Piernavieja (1966: 34-35) hace la observación de que el significado de *deport* en estos textos es "prescindir de", lejos del significado de deporte. Es importante señalar que así ocurre en un poema de Guillermo VII de Poitiers y IX duque de Aquitania (1071-1127) autor de las más antiguas composiciones trovadorescas conservadas, según Menéndez Pidal, (1924:13).

Creemos conveniente incluir el poema original:

"Anc non la vi et am la fort
anc no n´aic dreyt ni no.m fes tort;
quan no la vey, be m´en deport
no.m pretz un jau,
qu´ie.n sai gensor et bellazor,
e que mais vau" (Riquer, 1948: 14).

Por otro lado, la palabra *deport* aparece por primera vez en provenzal en un poema de Guillermo de Poitiers, VII conde de Poitiers y IX duque de Aquitania,y autor de las más antiguas composiciones trovadorescas conservadas, dice así:

"Anc non la vi et am la fort,
anc no n´aic dreyt ni no.m fes tort
quan no la vey, be m´en deport
no.m pretz un jau
qu´ie.n sai gensor et bellazor,
e que mais vau" (Riquer ,1948:8-9).

Según la traducción de Jeanroy, citado por Riquer (1948), *deport* sería una forma del verbo *deporter*, con el significado de "prescindir de ella" *(se passer de)*. A lo que Piernavieja indica que la traducción conveniente del párrafo debiera ser: "cuando no la veo, tambien me divierto sin ella".

Indica Riquer (1948: 14) que no se conoce con exactitud la fecha de composición de la poesía, aunque probablemente fuera hacia 1117, fecha en la cuál le fue levantada la excomunión a Guillermo de Poitiers por el Papa, impuesta por el obispo Pedro de Poitiers a causa de su feroz anticlericalismo. Levantada la excomunión por el Papa llegaría a España en 1117 para combatir en la cruzada contra los almorávides.

El poema, recatado por Riquer, dice así:

Toz mos amics prec a la mort
que vengan tut e m´onren fort
qu´eu ai avut joi e deport
loing a pres et en mon aizi.
Aissi guerpisc joi e deport
e vair e gris e sembeli.

Aquí la traducción según Riquer es "regocijo", coincidiendo con la primera traducción de Piernavieja: "diversión, recreo". Como señala el propio Menéndez Pidal (1924: 8 y nota 4): "Históricamente el trovador nace por imitación del juglar".

Ya desde el siglo VII aparece el juglar en la Europa Central. Este texto anteriormente citado es el más antiguo en lengua provenzal escrita que contiene la palabra *deport*. Sin embargo es fácil admitir la existencia de otros poemas anteriores, ya desaparecidos, quizá transmitidos oralmente y no reflejados en textos. Y más teniendo en cuenta que el habla es anterior al alfabeto y a la escritura.

Deport se entiende como regocijo, diversión, recreo, alegría. Este significado originario ha durado hasta nuestros días. En la cultura trovadoresca de Provenza aparecen entre los trovadores, conjuntamente la palabra "deport" con el significado de juego de conversación, poesía y la palabra "solatz" referida a ejercicios corporales: caza, cañas, justas, anillos y justas. En la Crónica oficial de Don Enrique IV se emplea el verbo *deportar* referido a la caza, probablemente como un "provenzalismo" (Ortega y Gasset, 1940).

Piernavieja (1966: 40-41) habla de la existencia comprobada de viejos glosarios medievales que los poetas provenzales, los trovadores, llegaron a componer como diccionarios de rimas para facilitar así sus creaciones. Ejempo es el *Glossarium mediae et infimae latinitatis* de Charles du Cange.

En España, deporte en la forma verbal *deportarse* (divertirse, espaciarse, solazarse), aparece por primera vez en el Cantar del Mio Cid. Hubo una primitiva redacción del poema en el año 1105, a cargo de un anónimo poeta de San Esteban de Gormáz y posteriormente otro poeta de Medinacelli lo refundió en el año 1140, pocos años después de la muerte del Campeador, ocurrida en el año 1099. Estas primitivas composiciones se transcribieron en copias sucesivas y Per Abbat, copió el poema en el año 1307. Este códice de 1140, según Menéndez Pidal, fue compuesto en la actual provincia de Soria.

El propio autor admite la existencia de una primitiva redacción hacia el año 1105, hecha por un poeta de San Esteban de Gormaz pocos años después de la muerte del Cid el Campeador, ocurrida en 1099. El texto arcaico en el cuál aparece por primera vez en lengua castellana la palabra *deporte* , dice así: "*Los que ivan mesurando e llegando delant* luego toman armas e tómanse a deportar" (Mio Cid, v 1514).

Menéndez Pidal traduce "mesurar" como explorar o reconocer el terreno y "tómanse a deportar" como comienzan a deportarse, es decir a solazarse con ejercicios corporales (Cagigal, 1966,.I: 264).

Expongo a continuación la evolución y significado que a la palabra *deportarse*, atribuye Piernavieja (1966) al realizar el estudio protohistórico de la pala bra deporte:

> 1. Diccionario de Autoridades (1726-1739):
> *deportarse*: "divertirse, espaciarse, solozarse. Tiene poco uso y viene del nombre Deporte. Lat. *deambulare*, *spatiar*i".
> *deporte*: "diversión, holgura, passatiempo".
> "Las variantes de nuestro primer diccionario oficial son las que siguen: *deportarse* y deporte. Las referencias del latín añaden al significado de deporte, los sentidos de paseo, ocio; vacación, relajación de espíritu. Es interesante la definición de deporte así como el poco uso de *deportarse*".

El propio Piernavieja más adelante indica que las fuentes utilizadas fueron, por un

lado, Fonseca (1550-1621), con su obra sobre la Vida de Cristo en 1596; y por otro lado, el Padre Mariana (1535-1624), con su Historia de España, publicada en 1601, que tradujo él mismo de su propio original latino, *Historiae de rebus Hispaniae libri XXX*, cuyos XXV libros fueron publicados en Toledo en 1592.

2. Diccionario general etimológico de la Lengua Española (1881):
deportarse: Recíproco. Divertirse, explayarse.
etimología: Prefijo intensivo *de y portarse*, forma reflexiva *de porte*, acción, conducta; y figuradamente, recreo, diversión.
deporte: Recreación, pasatiempo, placer o diversión.
etimología: *Deportarse*: catalán antiguo, *deport*.
diversión: la acción o efecto de divertir o divertirse. //
recreo, pasatiempo, salaz.

Es interesante subrayar que el autor Roque Barcia da el mismo sentido y explica la sinonimia entre diversión y entretenimiento, haciendo un encadenamiento de ideas... en el sentido de deporte, diversión y distracción. Las formas dadas por el autor son: *deportarse*, *deporte, deportoso* (divertido) y el catalán antiguo *depor*t.

3. Diccionario Enciclopédico Hispano- Americano (Montaner y Simón, 1890): *deportarse*: r. ant. Divertirse, recrearse.
deporte (del provenzal deport): recreación, pasatiempo, placer, diversión.

Los autores del Diccionario incluyen párrafos referidos al uso de la palabra deporte:
"Vivía (el rey) ocioso, sin cuidar más que de sus deportes, etc". P. Mariana.
"Introdúcese en el asunto con la idea de un coloquio que tuvieron tres amigos en un deporte". (Fray Luis de León):
"Los metimueños se entregaron en paz á sus deportes". Valera.

4. Enciclopedia del Idioma (Martin Alonso, 1958).
depuerto. m. s. XIII . Posv. de deportar, recreo. S. María Eg., 206; Berceo:

duelo, 192; Alexandre,603, 850, 991. R. LVII-573.

Según esta documentación la palabra deporte es de raíz latina, y de la misma raíz proceden *deportarse* (S. XI) y *depuerto* (S. XIII). No es pues ningún galicismo ni provenzalismo ni por supuesto un préstamo de lengua anglosajona, sino la voz propia evolucionada según las reglas del castellano.

Piernavieja (1966: 48-52) realiza un importante hallazgo:la arcaica voz castellana *depuerto*. Se apoya en los textos de Menéndez Pidal (1934: 197) quien indica que las voces de origen extranjero como *sport* sustituyen a la popular antigua y castellana *depuerto*, que poco a poco desaparece.

Gallego Morell (1971: 1969: 17-18) adude a una interesante disertación sobre el origen de la palabra deporte de Ortega y Gasset: "Para Ortega, deporte es una palabra acarreada al mundo moderno procedente de la lengua gremial de los marineros mediterráneos por su forma de comportarse, que contraponían su estar de portu, es decir su ocio, a la trabajosa vida del mar. Pero la vida de puerto no es sólo la del marino plantado en el muelle, con las manos en bolsillo del pantalón y la pipa entre los dientes, que mira obseso al horizonte, como si esperase que en su líquida línea fuesen de pronto a brotar islas. Hay ante todo, los coloquios interminables en las tabernas portuarias entre los marinos de los puertos más diversos. Estas conversaciones han sido uno de los órganos más eficientes de la civilización. En ellas se transmitían y chocaban culturas dispares y distintas. Hay además los juegos deportivos de fuerza y destreza".

Por otro lado, Corominas (1956) explica su etimología de la siguiente forma: "*depuerto* , derivado de *de-portare*, salir fuera de las puertas".

Según Piernavieja (1966: 52) "Partiendo del castellano depuerto, documentado, o del conjetural *depuorto*, se llega a la forzosa conclusión de que proceden de la voz latina *deportu*, acusativo singular de *deportus*", documentada en el *Glossarium de Du Cange* 1397".

De este *deportus* latino se pasaría a un castizo *depuorto,* a la ya vista voz castellana antigua *depuerto* y a la voz actual deporte (Piernavieja, 1966: 53).

Según Menéndez Pidal (1934) la voz *depuorto*, existe desde el siglo X y el vocablo *depuerto* debió existir ya en el siglo XII.

Piernavieja (1966) aporta documentos que demuestran que la voz moderna *deporte,* empieza a sustituir a *depuerto,* a partir de los siglos XIV y XV. Concretamente en la Refundación de la Crónica de 1344, manuscrito de Toledo y en poemas de Jorge Manrique.

Menéndez Pidal (1934: 49-50) nos indica que la palabra *depuerto* es un sustantivo postverbal que indica fundamentalmente acción. Su formación se debe a la asociación de un prefijo a la raíz del verbo en este caso, del verbo latino *deportare,* compuesto de*"de"*y "*portare",* cuya raíz es *portare,,* con el preverbio *"de".* La "*o"* tónica del latín se diptongó primitivamente en "*uó*", la cual se ve escrita en algunos diplomas y otros textos de los siglos X al XIII. Estas formas se dan en León y Aragón y escasamente en Castilla y todavía hoy sobreviven formas en el asturiano occidental. Posteriormente evolucionó a *"ué"* como sucede a partir del siglo XII en la frontera con Medinacelli: *rota-rueda, focu-fuego, jocu-juego, nove-nueve, focu-fuego,mortuu-muerto.*

Basándose en estas consideraciones, Menéndez Pidal afirma que muy posiblemente la voz depuorto apareciera en el siglo X e indica asímismo que la voz *depuerto* debió nacer en el siglo XII, aunque aparece en textos por primera vez en el siglo XIII. "Cató ayuso a los puertos on solía fer sus depuertos" (Santa María Egipciana, 267).

Pertenece a un poema anónimo del siglo XIII que según Menéndez Pidal fue compuesto hacia 1225 y según otros autores hacia finales del siglo XII (Hurtado y González Palencia). Es de origen provenzal, se conserva en la Biblioteca del Escorial.
Su significado sigue teniendo que ver con diversión y distracción, aunque se relacione con el deporte en un sentido erótico que concuerdan con el que deja entrever Ortega como segundo significado de *depuerto,* referido a los marineros mediterráneos.

También aparece *depuerto* en Milagros de Nuestra Señora, compuesto entre 1245 y 1255 por Gonzalo de Berceo: "*Yendo por la carrera complir el so depuerto*" (358). Aquí el significado es de cumplir la palabra, de satisfacer aquello que uno debe (Menéndez Pidal, 1954-56: 585). Incluso en Navarra actualmente se utiliza la palabra deporte como sinónimo de educación y en León significa "generoso".

Del mismo autor, aparece la voz también en "Duelo de la Virgen", compuesto hacia 1258. Aquí parece significar chanza, burla: "*tornolis el depuerto en otro sobernal*" (195).

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES

Aparece también en el Libro de Apolonio, poema anónimo compuesto entre el 1230 y 1250, y alude al juego como ejercicio físico de carácter lúdico:

"Fazíala yr derecha quando la daua del palo
quando la recibe nol salía de la mano,
era enel depuerto sabidor e liuiano,
Entendríe quien se quiere que non era villano" (146).

En el Libro de Alexandre, poema de más de diez mil versos, anónimo para unos y escrito por Juan Lorenzo Segura según otros, en la estrofa 603 aparece la palabra en el episodio correspondiente a la guerra de Troya y se refiere al duelo entre Héctor y Patroclo, que termina con la muerte del segundo. El significado aquí de la voz es el de "ademanes y gestos de alegría":

"Achilles e los otros fueron muy mal pensantes,
que ia en tod se ueyan malandantes:
Ector con los troianos fazien depuertos grandes,
eran muy mas alegres que nunca fueran antes".

Más adelante (664-667) aparece *depuerto* con significado de ejercicio físico: "Achilles fue pagado del depuerto".

En la Edad Media son abundantes los manuscritos o tratados deportivos. El Duque de Almazán (1934: 18) nos habla de la existencia de unos "Paramientos de la caza" que son

unos reglamentos sobre la caza, escritos en 1180 por mandato de Sancho VI de Navarra, llamado el Prudente y también el Sabio, que reinó entre 1150 a 1194.

Es importante la obra monumental *Libro de los Juegos*, compuesto en 1283 en Sevilla por orden de Alfonso X el Sabio, del que existe un manuscrito con letra de esa misma fecha en la Biblioteca de El Escorial (Menéndez Pidal: 1934: 249). Esta obra pertenece al glorioso período llamado *Época de Alfonso X el Sabio*, que abarca desde el año 1250 al 1284. Este libro también es conocido como *El tratado del Ajedrez*. Ofrece desde el prólogo un planteamiento del *deporte* cuyo significado es "juegos, esgrimir, luchar, saltar, echar piedras o dardos, ejercicio a caballo, pelota y juego del ajedrez".

En el trabajo *Deporte en la literatura*, Piernavieja transcribe fragmentos de dos obras: la Crónica Refundida de 1344, manuscrito 7594 de la Biblioteca Nacional escrito en Toledo hacia 1440 y editado por Menéndez Pidal: "*E muchas donzellas, fijas de muy altos omnes, que con la reina estavan, cada que algunas horas se avían gana de bañar en aquella alberca, dexaban al rey e a la reina durmiendo e invase folgar allí aquellas a quien plazía aquel deporte*" (Piernavieja, 1960:458-459).

Y el libro *Vergel de los Príncipes*, escrito por Rodrigo Arévalo (1404-1470). El libro fue escrito entre 1454 y 1457 por Rodrigo o Ruy Sánchez de Arévalo, capellán del rey Enrique IV de Castilla y León y deán de Sevilla. "*Aquí comiença un breve compedio llamado Vergel de los Príncipes (...) en que fabla de honestos deportes y virtuosos exercicios en que los ínclitos reyes se deven exercitar " (...) "Vuestra Sacra Magestad brevemente fallará todos aquellos nobles e estrenuos exercicios e honestos deportes e loables delectaciones" (...) "E señaladamente en este vergel fallará tres especiales diversorios e honestos deportes e exercicios muy convenientes a toda real persona*".

En una época sujeta a mayores cambios semánticos, tenemos la obra del Padre Mariana que escribió en latin y vertió al castellano, su Historiae de rebus hispaniae, hecha en Toledo en 1592.

La obra en castellano se publicó en 1601: "Gobernó este capitán las cosas de los moros por espacio de veinte años por su Rey, que vivía ocioso sin cuidar más que de sus *deport*" (Edición BAE 30: 236).

Jorge Manrique (1440-1478) poeta y soldado, muerto heroicamente siendo muy joven, autor de las célebres "Coplas por la muerte de mi padre", en su poema *Ni vivir quiere que viva*... emplea la palabra *deporte:*

Y ándome asi perdido
añadiendo pena a pena
con un deporte fingido
con una alegría ajena;
mas presto se irá de mí,
que conmigo anda penada;
y pues la mía perdí,
perderé la que es prestada

Diem (1960) recoge las siguientes formas de deporte: "deport, depport, *deppors*, *desport, se deporter, depporter, desporter, disporto,diporto, disportus, deporte, deportar y desporto*". Referente a Diem, indica Piernavieja (1966: 53) que se equivoca al indicar que el vocablo es del siglo XIII, ya que no contempla ni los textos provenzales ni los españoles, que anteriormente hemos revisado, los cuales pertenecen a los siglos XI y XII.

Resumiendo diremos que las voces latinas *deportare* y *deportu* originarían la castiza castellana *depuorto* (S. X-XI) y ésta a su vez la voz del castellano antiguo *depuerto* (S. XI-XII); ésta dio origen a la actual voz deporte, que como hemos visto aparece en una crónica castellana por primera vez en 1344, se mantiene en textos durante los siglos XIV y XV y dura hasta comienzos del siglo XVII (*Historia de España del Padre Mariana*). A partir de este siglo desaparece la palabra, sustituida por el vocablo inglés *sport*, para ser recuperada con éxito definitivo por obra de Pardo Bazán.

1. 2. CONCEPTO DE DEPORTE.

1. 2. 1. DEFINICIÓN DE DEPORTE.

Los diccionarios, si bien nos ofrecen una versión esquematizada, rotunda y definitiva de la palabra deporte, dejarán muchas matizaciones sin aclarar. Es lógico pensar que unas obras de carácter general no detrallan exhaustivamente el sentido de este término. Sin embargo entendemos que han sido elaborados por expertos y se hallan revestidas de rigor lingüístico. A continuación vamos a repasar las definiciones de los diccionarios que estimamos más interesantes por orden cronológico en lengua española:

__Diccionario de la Lengua Castellana de la Academia Española (1837): el término empleado es m. "masculino": la atribución de este rasgo responde a un rasgo gramatical de la palabra: " Recreación, pasatiempo, placer, diversión".

__Diccionario general etimológico original de Roque Barcia (1881): también aparece el término empleado en masculino, al igual que la misma definición. "Recreación, pasatiempo, placer y diversión".

__Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua (1884): no aparece el término deporte.

__Diccionario etimológico español e hispánico original de Vicente García de Diego (1954): "Recreo; de deportar".

__Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua (1956): los mismos términos anteriormente citados con la matización añadida de "por lo común al aire libre".

__Enciclopedia del idioma original de Martín Alonso (1958): se incrementan notablemente los términos que definen deporte. A los ya mencionados recreación, pasatiempo, diversión, placer y comúnmente al aire libre, aparecen nuevas líneas de investigación: ejercicio físico, actividad corporal, educación, modo de proceder, conducta y comportamiento.

__Diccionario de los Deportes de Acisclo Karag (1959): "Deporte es todo ejercicio metódico de fuerza y destreza que tiende al desenvolvimiento general, no sólo material, sino espiritual del individuo".

__Diccionario ideológico de la lengua española original de Julio Casares (1966): Aparecen los términos ya vistos "Recreación, ejercicio físico, diversión y aire libre". Y además aparece un nuevo matiz en la definición con la incorporación del término juego.

__Diccionario de la Real Academia de la Lengua (1970): Aparecen dos definiciones. La primera enumera los sinónimos, recreación pasatiempo, placer, diversión o ejercicio físico por lo común al aire libre. La segunda explica las distintas características que se le atribuyen: ejercicio físico, por lo común al aire libre, practicado individualmente o por equipos con el fin de superar una marca establecida o de vencer a un adversario en competición pública, siempre con sujeción a ciertas reglas.

__Diccionario del español moderno original de Martín Alonso (1972): habla de recreación, de juego, de ejercicio de agilidad o fuerza. Y también aparece la modalidad de: diversión al aire libre.

__Diccionario del uso del español original de María Moliner (1981): Acepta las características de ejercicio físico, o juego en que se hace ejercicio físico y de sujeción a reglas. Incorpora el matiz de que el juego pueda hacerse con o sin competición. Por otra parte remite a sinónimos como actividad, diversión, ejercicio, pasatiempo, juego o estar en forma.

__Diccionario de la Real Academia de la Lengua (1984): La definición no varía respecto a la que ofrece el diccionario de 1970.

__Breve diccionario etimológico de la lengua castellana original de Joan Corominas (1998): "placer, entretenimiento", ant. h. 1440 (y depuerto, S. XIII), deriv. del antiguo deportarse "divertirse, descansar", h. 1260, y éste del lat. DEPORTARE "trasladar, trasportar" (pasando quizás por distraer la mente); en el sentido moderno de "actividad al aire libre con objeto de hacer ejercicio físico" deporte fue resucitado en el siglo XX para traducir al inglés sport íd. (que a su vez viene del fran. Ant. deport, equivalente del cast. deporte).

Una vez revisadas las definiciones de los diccionarios vamos a realizar un recorrido monográfico por las definiciones realizadas por autores, que son autoridades en el tema del deporte y por las definiciones que han sido resultado de estudios o aproximaciones en reuniones o congresos a nivel internacional.

Como ya hemos visto en puntos anteriores, el contenido de la palabra "deporte" ha provocado siempre polémica. Esto indica que nos encontramos ante un concepto revestido de una enorme complejidad. No obstante el análisis de este término se nos presenta hoy de una manera fascinante y no sólo porque es objeto de multitud de teorías a cuál más atractiva y sugerente, sino porque el uso e incluso abuso del vocablo ha hecho confusa la comprensión de una palabra que expresaba tradicionalmente una actividad llena de sencillez y naturalidad.

Desde el punto de vista semántico resulta problemático identificar el término deporte y establecer una línea de demarcación precisa con otros términos cercanos a él como juego, ocio, entretenimiento, diversión. En este sentido Tindall (1976) indica que en la literatura que acostumbra a manejar no aparece un significado definitivo del término ya que con él se designa una amplia gama de actividades. Más adelante analizaremos los términos que, de alguna manera, son sinónimos o tienen un significado similar.

Karag (1959:1235). Dicho autor reconoce que "no se ha establecido todavía la fórmula definitiva, concisa y precisa, ni existe acuerdo unánime entre las distintas definiciones aportadas"

En el mismo sentido se expresan Antonelli y Salvini (1984) quienes consideran compleja la elaboración del concepto deporte debido a la multitud de elementos que el término connota y a la dificultad para aislarlos con la suficiente precisión.

En este sentido, Cagigal (1981) afirmaba que nadie había podido definir con general aceptación en qué consiste el deporte: ni como realidad antropocultural ni como realidad social. A lo que añade García Ferrando (1998) que va a ser cada día más difícil definir lo que es deporte, porque cambia sin cesar y amplía sus significados tanto en cuanto actitud y actividad humana, como realidad social muy compleja.

Quizás sea esta problemática la que haya originado que muchos teóricos e investigadores del tema no hayan querido abordar la elaboración de una definición de deporte. Podemos citar a Weule (1947), Menke (1947), Ribeiro (1975), Dikinson (1976), Gipe (1978), Glencross (1978), Singer (1977, 1979), Ryam (1982), McIntosch (1983), Meinel (1984), Silva-Weinberg (1984), Riera (1985), Roca (1983, 1987), Syer (1986), Calligaris-Kuznecov (1986).

Sin embargo existen otros autores que sí han afrontado este reto de elaborar una definición de deporte. En una primera aproximación quiero ceñirme al conjunto de reflexiones sistematizadas por Cagigal (1966: 22-55) desde la lectura y análisis de investigadores del deporte tan prestigiosos como Coubertin, Diem, Di Scala, Guillemain, Guillet, Di Macco, Zaulin, Magnane, Agosti, Dauven, Söll, Maheu, Antonelli y Seurin.

Coubertin (1949:3): "Culto voluntario y habitual del intenso ejercicio muscular, apoyado en el deseo de progreso y que puede llegar hasta el riesgo".

Guillemain (1955:7): "Deporte es *loisir*". La idea sobre la que el deporte se fundamenta es la "performance". El deporte como performance es un esfuerzo de una persona, en una colectividad, por hacer vivir la libertad en la gratuidad, por realizar una libertad en la gracia física y acaso intelectual".

Di Scala (1956.111): "Divertimento, divagación, entretenimiento (...) con un fin agonístico, campeón, con la mira puesta en el record".

Seurin (1956:100): "El deporte es juego, es decir, actividad que no persigue utilidad alguna. Lucha: contra un adversario inerte (tiempo, espacio) o animado; tiene un objetivo: la victoria. Actividad física intensa".

Diem (1957.11): "Deporte es un juego portador de valor y seriedad, practicado con entrega, sometido a reglas, integrador y perfeccionador, ambicioso de los más elevados resultados".

Guillet (1971:13): "Actividad física intensa, sometida a reglas precisas y preparada por un entrenamiento metódico".

Magnane (1964:11): "Una actividad de loisir cuya dominante es el esfuerzo físico, participante a la vez del juego y del trabajo, practicada en forma competitiva, con reglas e instituciones específicas y susceptibles de transformarse en actividad profesional".

Dauven (1966: 14): "Diversión de origen incierto que pone a prueba, según reglas fijas, las cualidades del cuerpo y del espíritu con el fin de situar el valor físico de quien o quienes a ellas se entregan".

Agosti (1968: 14): "Diversión consciente en vencer unas dificultades por medio de un esfuerzo apasionado, mental y físico, teniendo por móvil la satisfacción de vencerlas y como escenario ideal el aire libre".

Söll (1960:380): "Deporte es una actividad libre y sin objeto, pero realizada sistemáticamente y según reglas determinadas; una actividad de la totalidad del hombre, de movimiento corporal, ejercida en competición y en colectividad, que primariamente sirve para la ejercitación y educación del cuerpo, pero finalmente tiene también presente la formación de toda la personalidad".

Zauli (1963:329): "Actividad física agonística innegable ae irrenunciable de la vida humana que no tiene ningún beneficio de él para sus necesidades fundamentales".

Di Macco (1963:447): "Una forma de carácter lúdico, agonístico y espectacular"... "Juego y competición espectacular. Actividad muscular y nerviosa realizada por divertimento, esto es, no con fines de ocupación u otros objetivos".

Antonelli (1963:10): "Deporte es actividad humana determinada por el concurso de tres factores, todos ricos en valor psicológico: juego, movimiento, agonismo".

Maheu (1964:7): El deporte es educación, honor, ética, estética y tregua en el tecnicismo".

Es muy importante para el estudio que abordamos, el tratamiento del deporte como juego.

Todavía permanece la acepción lúdica en los diccionarios contemporáneos y en la concepción de autoridades en la materia quienes abogan por la conservación del aspecto lúdico y recreativo. Sin embargo, hay que señalar que, en la década de los 60-70, algunos estudiosos del tema así como Bouet (1963) y la definición aportada por el B.I.D.I.en 1969 no contemplan lo lúdico como aspecto del deporte.

Citaremos el compromiso de algunas instituciones, sus respectivas declaraciones y añadiremos nuevas concepciones para la definición del deporte:

Bouet en una obra publicada en 1963 indicaba que deporte y juego son cosas distintas. La definición que aportaba el B.I.D.I. (Bureau International de Documentation et d´Information del Consejo Internacional de Educación Física y Deportes de la Unesco), en 1969 (reunión celebrada en Bucarest) era:

"Actividad humana significante que se manifiesta y se concreta en la práctica de los ejercicios físicos, bajo forma competitiva".

Estas consideraciones se alejan, por supuesto, de lo que entendemos en la actualidad por deporte, fenómeno social y cultural, y realidad humana creciente en constante evolución que contempla otros aspectos además del espectáculo.

En la Primera Reunión Internacional de Trabajo sobre Terminología del Ejercicio Físico, celebrada en octubre de 1963 en la ciudad de Strobl en Wolfgangse (Austria) se propuso la siguiente definición:

"Deporte es aquella forma de ejercicio físico (corporal) que se caracteriza preferentemente por la aspiración al rendimiento y por una ejecución y valoración convencionalmente acordada o sometida a una norma con vistas a un fin puntual. La práctica de los diferentes deportes, por regla general está siendo atendida por organizaciones especializadas según los deportes que cultivan o según otros criterios sociales o complejos, como ocurre, por ejemplo, en el caso del deporte juvenil, deporte de masas, deporte de élite".

En esta definición se matizan varias cuestiones: qué se entiende por ejercicios físicos, que abarcaba las cualidades físicas cuya finalidad es el contribuir en el desarrollo de cualidades físicas, psíquicas y sociales y su expresión bajo formas de manifestación cultural y educativa. Al mismo tiempo se reconocía la imposibilidad del empleo de la palabra deporte a partir de la literatura especializada, y la aceptación paulatina y universalizada de conceptos compuestos del término deporte y de otros que aluden a las ciencias humanas, como, por ejemplo, historia del deporte, cinesiología del deporte, pedagogía del deporte, antropología del deporte (...)

En 1964 se elabora por el C.I.E.P.S. en colaboración con la U.N.E.S.C.O el *Manifiesto sobre el deporte*. Dicho documento fue sometido al dictamen de los gobiernos y todas las instituciones privadas que se interesaban por el deporte, para darse a conocer en la Conferencia Internacional sobre el Deporte y la Educación que se celebró en México los días 7 al 9 de 1968. Dicho manifiesto consta de tres partes fundamentales:

1) Mensaje: de parte del director de la U.N.E.S.C.O., René Maheu quien resaltó las siguientes características: "fenómeno social de planetarias dimensiones", "práctica y espectáculo, aspiración y diversión, educación, higiene y cultura", "respuesta al ocio para devolvernos a nosotros mismos liberados", "elemento catártico como juego limpio", "animado por la energía creadora del espíritu", "contribución educativa a la formación del hombre moderno", "esencial originalidad psicofisiológica".
2) Introducción: a cargo del presidente del CIEPS, Philip Nöel Parker, quien enuncia unas notas que ensalzan la presencia del deporte en el mundo actual: "pujante medio de

comprensión internacional “, “el mayor espectáculo del mundo”, “juego limpio”, “como valor pedagógico, como medio de esfuerzo y disfrute del colectivo”.

3) Preámbulo: en el cuál se realiza una definición del deporte:

“El deporte es toda actividad física con carácter de juego, que adopte forma de lucha consigo mismo o con los demás o constituya una confrontación con los elementos naturales. Si implica competencia habrá de realizarse juego limpio”. El deporte así definido constituye un notable medio de educación.

El corpus del documento consta de tres capítulos en los que se dearrolla la doctrina del deporte:

_ Versión educativa: deporte en la escuela: “deporte como vía para una educación equilibrada”, “como ocasión para desarrollar una actividad libre “, como preparación de una actuación responsable”.

_ Versión ociosa: deporte en los ratos de ocio: “para la expansión de la personalidad del individuo”, “como ocasión de contactos sociales”, “posibilidad de una actividad deportiva conjunta en la familia”.

_ Versión competitiva: deporte de alta competición: “contribuye al perfeccionamiento humano del campeón”, “factor para el avance social, y para la promoción profesional del campeón”.

Después de adelantar en 1969 su definición del deporte, el B.I.D.I en 1970, con motivo de una reunión sobre “La participación de los jóvenes en la gestión, administración y organización del deporte”, redactó en la Universidad de Lieja un documento con una definición a la que se le incorporaban los elementos lúdicos y de aprendizaje: “ Actividad humana significante que se concreta en forma de entrenamiento, de ejercicios, de competiciones y de juegos”.

En 1971 la Asamblea General de la F.I.E.P. por medio de una comisión de expertos redactó un protocolo para el Manifiesto mundial sobre la Educación Física:

“ El deporte, en su concepción ideal, es juego, lucha intensa, afirmación y prueba de sí mismo a través del obstáculo o del adversario, y que encierra eminentes valores educativos”.

Los expertos, en el preámbulo del Manifiesto avanzaron unas características asignadas al concepto y a la realidad del deporte, entre las cuales están las que siguen:

“Deporte como competición selectiva y como espectáculo”, “dura competición para determinar el campeón”. “El deporte como juego esencialmente educativo”.

Siguiendo en esta línea, en 1975, en la Primera Conferencia de Ministros responsables del deporte se elabora la Carta Europea del Deporte para todos, redactan ocho artículos que recogen apreciaciones, características y una serie de recomendaciones que tienden a proteger el derecho proclamado a favor de todas las personas:

“Todo individuo tiene derecho a la práctica del deporte” “factor importante del desarrollo humano”, “debe ser tratado conjuntamente con las decisiones de política general interesadas en la educación, salud pública, asuntos sociales, fomento de los recursos naturales, protección de la naturaleza, artes y oficios”.

En 1987 se celebra en Madrid durante el mes de octubre una asamblea de la Asociación Médica Mundial que redacta un manifiesto desde la perspectiva de la medicina del deporte. Manifiesto en cuya declaración no se define al deporte, pero que destaca su incidencia tanto beneficiosa como perjudicial en la salud de los niños, de los jóvenes y de los adultos. Se ocupa del deporte como “formación y desarrollo físico y psíquico”, y propone a los médicos una serie de recomendaciones éticas para salvaguardar, por una parte, las aspiraciones legítimas de cada deportista por lograr la victoria, y por otra parte, las obligaciones que les comprometen como especialistas de la medicina.

Una definición representativa de una de las formas más tradicionales y tópicas que puede conceptualizar el deporte es la definición del Diccionario de las Ciencias del Deporte y del Ejercicio (Anshel y Col, 1991:143) que dice así:

"Es un juego organizado que lleva consigo la realización de ejercicio físico, se atiene a una estructura formal, está organizado dentro de un contexto de reglas formales y explícitas respecto a conductas y procedimientos, y que es observado por espectadores".

La siguiente definición está más acorde con la idea del deporte al alcance de todos y con la noción del deporte como forma natural de movimiento que supone un desafío y una diversión y que se basa en el juego. La Carta Europea del Deporte, publicada en mayo de 1992, define el deporte como:

"Todo tipo de actividades físicas que mediante una participación organizada o de otro tipo, tengan por finalidad la expresión o la mejora de la condición física y psíquica, el desarrollo de las relaciones sociales o el logro de resultados en competiciones de todos los niveles".

Para nuestro propósito de definir adecuadamente el deporte, nos resultan más útiles las indicaciones que nos aporta el Diccionario de la Ciencia del Deporte (Beyer, 1987:574-575):

"Es imposible dar una definición precisa del deporte debido a la gran variedad de significados que este término tiene en el lenguaje coloquial. Todo lo que se entiende sobre el deporte está menos determinado por el análisis científico de sus límites, que por su uso cotidiano y por los vínculos históricamente desarrollados y transmitidos con las estructuras económicas, sociales, judiciales".

Esta es una declaración más que una definición que vincula el concepto de deporte con la realidad social donde se desenvuelve e incluye a todo tipo de personas que acceden a su práctica. Dicho diccionario no nos aporta una definición en el sentido estricto de la palabra; sin embargo nos aporta ideas que nos hacen entender el concepto deporte y la práctica del mismo:

"En contraste con otras actividades de la vida cotidiana, la actividad deportiva adquiere su característica especial por el cambio de significado del contenido de la acción. En otras palabras el deporte está basado en la modificación de los contextos de la realidad, llevando conductas reales a términos rituales y simbólicos".

Más adelante añade lo siguiente:

"Las acciones deportivas (principalmente motrices) son en cierta medida actividades liberadas, que transcienden las decisiones propositivas del mundo laboral cotidiano. Esto no quiere decir que carezcan de propósito, sino que no están totalmente mediatizadas por la noción tradicional de utilidad".

El manifiesto de dicho diccionario nos ofrece unas ideas acerca del sentido ritual y simbólico del deporte, que constituyen un interesante punto de vista y son esenciales para comprender el concepto de deporte que abarca un nuevo enfoque antropológico desde el punto de vista social y cultural.

La concepción europea de deporte (Oja, 1991) comprende todas las formas de actividades físicas y recreativas, no sólo los juegos competitivos, sino también las actividades individuales y en grupo relacionadas con la salud y la condición aeróbica.

La Carta Europea del Deporte, publicada en mayo de 1992 contempla una visión más amplia y plural del deporte que comprende el término deporte como forma natural de movimiento, que implica desafío y diversión, engloba las actividades físicas de recreo y de competición, aborda el campo de prevención o mantenimiento de salud y comprende el concepto de deporte basado en el juego, define el deporte como:

"Todo tipo de actividades físicas que mediante una participación organizada o de otro tipo, tengan por finalidad la expresión o la mejora de la condición física y psíquica, el desarrollo de las relaciones sociales o el logro de resultados en competiciones de todos los niveles"

Para Shepard (1994) las concepciones europea y americana del deporte difieren de una forma sustancial. Desde la concepción americana, este autor lo define como:

"Actividad física vigorosa que es emprendida en una búsqueda de placeres tales como la interacción social, competición, peligro y estimulación vertiginosa" (Shepard, 1994:5).

Estas invitaciones nos invita a pensar que a menudo existe una gran laguna entre las definiciones de algunos conceptos y el significado que los individuos, en general, atribuyen a estos mismos conceptos a modo personal. Y pensamos que una persona no se comporta en la mayoría de las ocasiones ante las circunstancias y realidades sociales que le rodean, de acuerdo con las definiciones académicas de los conceptos relativos a dichas realidades, sino en mucha mayor medida en relación con la respuesta afectiva que dicho concepto suscita en cada persona.

El hecho de que no pueda definirse fácilmente lo que hoy día entendemos por deporte se debe a su carácter cambiante. Este carácter de constante cambio paralelo a la propia vida impide encontrar una definición que sirva para acotar algo tan diverso y tan amplio como es el gran número de actividades físicas que con ánimo de recreo, entretenimiento o de competición van desarrollando hombres y mujeres en sus diferentes contextos sociales y en las distintas etapas de sus biografías individuales (García Ferrando, 1982:55).

Más adelante el mismo autor (1982:57) intentando unir las diferentes disciplinas para un debate filosófico, antropológico e ideológico en torno al deporte, subraya el interés desde el campo de la sociología por analizar un indicador referente a las nociones de deporte, de la siguiente manera:

"Como fuente de salud, como válvula de escape, como favorecedor de las relaciones sociales con amigos, como elemento de educación formador de carácter, y como entretenimiento y aventura de tipo personal con el fin de conocer cuáles de estos significados tienen mayor penetración entre la población".

Desde la perspectiva de la Sociología, García Ferrando (1990:30-31) aporta unas conclusiones sobre la evolución del concepto de deporte:

"La renovación de las normas y las reglas de las Federaciones deportivas Internacionales más antiguas, la aparición de nuevos deportes, la búsqueda de nuevas formas de expresión corporal, entre otros, avalan la tesis de carácter cambiante de los deportes contemporáneos, y aconsejan entenderlos de forma amplia y flexible, de tal manera que puedan incorporarse a lo que entendemos sport deporte actividades que ni si quiera soñaron aquellos caballeros ingleses que difundieron en el siglo XIX por el mundo la idea del "fair play" y la organización del club deportivo amateur".

A partir de estos supuestos, resume más adelante García Ferrando (1990-31) cuatro puntos para una definición del concepto deporte:

1) Es una actividad física e intelectual humana.
2) De naturaleza competitiva.
3) Gobernada por reglas.
4) Institucionalización de la actividad.

Para nuestra investigación, ya hemos dicho anteriormente, que es fundamental la consideración del deporte en su dimensión lúdica. Es decir, el deporte es primariamente juego. Tenemos que seguir estudiando las características para poder fundamentar las premisas necesarias para poder catalogar las distintas dimensiones o aspectos del significado del concepto deporte, se nos hace necesaria la revisión del estudio en la extensa, rica y erudita obra de Cagigal. Vamos a tomar como punto de partida lo que él llama "su primer intento de definición" del concepto perteneciente a la primera muestra (Hombres y deporte) de sus trabajos posteriores:

Cagigal considera el deporte "ante todo un juego, una diversión libre, espontánea y desinteresada, una expansión del espíritu y del cuerpo, generalmente en forma de lucha, por medio de ejercicios físicos, más o menos sometido a reglas" (1957:38).

En su artículo "Aporías iniciales para un concepto de deporte" dice:

"Divertimento liberal, espontáneo, desinteresado, en y por el ejercicio físico, entendido como superación propia o ajena y más o menos sometido a reglas" (1960: 92).

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES

En "Persona humana y deporte", nos habla de:

"Actividad sustancialmente lúdica, fijada o especificada por un sentido agonal o por una actividad física" (1960:16).

En "El fenómeno psicológico en el deporte" su definición es:

"Deporte es el juego competitivo" (1963:346)

En "Persona y Deporte" aporta algunas características en busca de alcanzar su definición (1964: 420-421):

"El deporte es expresión; es pedagogía de la persona; puede ser considerado como influjo, como efecto, como acción que modifica el dinamismo y el resultado personal; el deporte es un juego, practicado casi siempre en forma competitiva y con ejercicio físico".

En "Deporte, pedagogía y humanismo" nos aporta:

"Diversión liberal, espontánea, desinteresada, expansión del espíritu y del cuerpo, generalmente en forma de lucha, por medio de ejercicios físicos más o menos sometidos a reglas" (1966:46).

En “Ocio y deporte” habla de términos afines a deporte y aporta un nuevo intento de definición:

“Juego, competición, ejercicio físico, superación de uno mismo, educación corporal, función higiénica...”...” Deporte es una actividad física humana que trasciende netamente la vida social, en la que generalmente convergen competición, ejercicio físico, superación, actitud lúdica, espectacularidad” (1971:85-118).

En “Oh deporte, anatomía de un gigante” afirma tajantemente:

“Todavía nadie ha podido definir con general aceptación en qué consiste el deporte, ni como realidad antropocultural ni como realidad social”...“El deporte está todavía por ser abordado con vigor y rigor desde ciertos ámbitos culturales y científicos” (1981:24-154).

Observamos que finaliza su trabajo investigador, no de manera categórica sobre el estudio del deporte, sino con un talante de visión de futuro, con una apertura de pensamiento que estimula hacia nuevos caminos, fecundos y desconocidos, con una visión plural, hacia horizontes que ayuden a la comprensión de lo que denominaba “la realidad mastodóntica del deporte”.

A partir del estudio conceptual del deporte por parte de Cagigal, vamos a resumir las características de las cuáles podemos deducir unas premisas que puedan sentar las bases para poder concretar una definición desde el punto de vista humanístico que recogemos por orden cronológico de sus escritos:

1) Recreación, regulada por el espíritu noble del hombre
2) Ejercicio físico y superación, que conforma una práctica física humana.
3) Actividad lúdica.
4) Actividad agonal (de lucha).
5) Juego competitivo.
6) Expresión.

7) Diversión libre y espontánea.
8) Expansión de espíritu.
9) Ejercicios físicos sometidos a reglas más o menos rigurosas.
10) Actividad social.
11) Espectáculo.

Para realizar un planteamiento teórico asegura hay que considerar el deporte como un fenómeno complejo, muy difícil de delimitar conceptualmente mediante definiciones de carácter cerrado ya que estas definiciones suelen dejar una sensación de insuficiencia o de falta completa de congruencia con respecto a lo que las personas piensan en su fuero interno acerca de lo que es y significa el deporte.

Después de lo estudiado, consideramos el fenómeno deporte como fenómeno sociológico, antropológico y filosófico, y entendemos que para el estudio del concepto hay que considerar una serie de componentes que están en relación con connotaciones de diferente tipo y se presentan con un origen diferente y que tienen una gran influencia en la conformación del significado del concepto deporte. Estos son:

1) Ritual y simbólico: que se deriva de las consideraciones hechas anteriormente acerca de algunas de las características intrínsecas del deporte respecto al cambio de significado del contenido de la acción que el deporte implica.
2) Vivencial: que se deriva del hecho social de que el deporte es un fenómeno de masas, de proporciones tan ingentes que ningún individuo miembro de una sociedad desarrollada puede de hecho estar ajeno a él, y no haber entrado en contacto con el mismo desde una edad muy temprana.
3) Cognitivo: que se deriva del conocimiento que se posee de sus características, fines, efectos, reglamentos,etc.

Se nos hace necesario contemplar los planteamientos teóricos de la corriente del funcionamiento de vida social, introducida por Blumer (1969, citado por Fine, 1986) como "Perspectiva de interacción simbólica". Las premisas más importantes de dicha corriente respecto a la dimensión del deporte las resume Fine (1986:159) en los siguientes puntos:

1) Los seres humanos se conducen hacia las cosas sobre la base del significado que para ellos tienen esos objetos, de forma que dichas cosas, o acciones, no tienen, como estímulo, un valor establecido a priori.
2) El significado de estos estímulos emerge a través de la interacción social. Este significado no es estable, sino que está sometido a una evolución continua a través de un proceso interpretativo.

Esta línea de investigación denominada del interaccionismo simbólico, es acorde con las ideas que Cagigal avanzaba del deporte como fenómeno social, que se orienta en sí mismo a un cambio.

Tanto es el cambio que queda reflejado en el pensar cotidiano de los ciudadanos de a pie. Posiblemente el término más común, más sencillo y quizás natural para poder identificar cualquier tipo de actividad física, sea el de deporte. Es muy probable que el significado de este hecho nos vuelva a la recuperación auténtica del significado primitivo del deporte del cual hablamos en la introducción al primer punto del segundo capítulo de esta investigación:

1.2.2. CONTRIBUCIÓN A LA DEFINICIÓN DE DEPORTE.

El deporte se mantuvo como concepto de una simple actividad del hombre. El concepto se aceptó con naturalidad y mantuvo la sencillez propia de otras actividades enraizadas en la misma naturaleza humana.

Es por ello que debemos plantearnos el estudio del deporte, considerado como una especie de juego. Personalmente opino que podemos considerar el deporte como el

resultado de la evolución del juego que acompaña en el tiempo al ser humano hasta la actualidad para transformarse en lo que se entiende hoy día por deporte.

El deporte es un fenómeno complejo, abierto que expresa una idea en constante evolución acorde a los tiempos y que constituye un componente significativo de la experiencia vital del ser humano como individuo y del colectivo social. Vemos que el deporte como estructura social está en constante evolución. Pero hemos de indicar que hay ciertos elementos necesarios para que consideremos una actividad como práctica deportiva. Aunque lo trataremos más adelante, queremos incluir este apartado, ya que consideramos que como espacio abierto podrían incluirse otros elementos, pero estos son fundamentales.

1) Actividad física o motora.
2) Condición lúdica.
3) Diversión y placer.
4) Reglas.
5) Practicada en cualquiera de los siguientes ámbitos de acción: educativo y formativo, competitivo, higiénico o estético, recreativo o festivo, de rendimiento o élite.
6) La finalidad ayuda en la contribución como proyecto al desarrollo ser humano, a encontrarse a sí mismo, a la realización social y a tener un proyecto de vida coherente.

Es necesario por tanto, realizar una valoración del contenido y del significado del deporte sin obsesionarse excesivamente por la definición. Ya que el deporte es un fenómeno fundamentalmente humano y como tal contempla todas las características y connotaciones que definen la actitud y la conducta del hombre en cada una de las circunstancias que emergen en su comportamiento del acto deportivo. Teniendo en cuenta todos los valores, concomitancias y matizaciones que le ayudan a serlo o a actuar en todos los campos, bien sea el lúdico, el recreativo, el educativo o el competitivo, el deporte se adapta a la vida del hombre y cambia con él.

Es independiente de la raza, sexo, edad, condición de quien lo realiza porque el deporte es libre y ante todo juego (y el juego es diversión) y surge de la naturalidad, de la expresión, de la urgencia de la creación por evolucionar, de la necesidad de comunicación y en resumen de la naturaleza humana. Y es preciso no olvidar que nuestro temperamento lúdico constituye la parte más noble de la naturaleza humana. Podríamos asegurar que el deporte nace de la bondad del ser humano, de la necesidad psíquica, biológica y espiritual por crecer, por evolucionar: por ser mejores.

Por tanto diremos que el deporte cumple con el deber estratégico de ofrecer una estructura lúdica que es capaz de conectar el microcosmos personal con el macrocosmos social, es decir conecta parte del yo con lo social. Es un singular hecho social que presenta una expresión de valores y contradicciones de la cultura pluralista. El deporte, como una tela de araña, abarca los distintos campos de la naturaleza humana, como respuesta a la necesidad lúdica del ser humano, enriqueciendo su realización personal y social para contribuir a su felicidad.

1. 3. ÁMBITOS Y DIMENSIONES DEL DEPORTE.

Podemos deducir de lo expuesto anteriormente que el deporte como categoría humana posee una amplitud en la sociedad actual. Debido al constante movimiento y cambio continuo que sufre el deporte como fenómeno social y cultural en la sociedad actual, tanto a modo individual como colectivo, se podría afirmar que el deporte no se puede delimitar en cuanto a sus ámbitos, aunque sí se puede estructurar unas categorías dentro de las que los diferentes modo de entender el deporte conviven con la cultura del hombre.

Smith (1982) propone la reconsideración del paradigma tradicional de la “pirámide deportiva”, basado en la idea de que todo participante aspira a ser campeón. Entiende, y estamos de acuerdo, que acualmente no son así las cosas. Indica que el sistema de participación deportiva comprende unos ámbitos posibles:

1) Ámbito de las actividades físicas recreativas.
2) Ámbito de los deportes de competición.
3) Ámbito de los deportes por excelencia.
4) Ámbitos del deporte profesional.

Garcia Ferrando (1993) acota los ámbitos y habla de tres opciones del deporte:

1) Deporte de recreo.
2) Deporte competición.
3) Deporte de alta competición (opción minoritaria pero atractiva por sus connotaciones).

García Ferrando (1995) indica que el deporte de alta competición puede pertenecer a la segunda opción, denominada "deporte de competición". El propio autor (1996) afirma que la mayoría de jóvenes entre la población realizan práctica deportiva fundamentalmente por hacer ejercicio, mantenerse en forma y por pasar el tiempo con los amigos.

Gray (1998) coincide con Garcia Ferrando en cuanto a la determinación de ámbitos y distingue:

1) Actividades recreativas.
2) Deporte de competición.

Restringe su ámbito de referencia al contexto escolar. Indica que los jóvenes adolescentes manifiestan sus deseos de práctica deportiva recreativa como promoción en la escuela.

Crossman (1988) observó que los adolescentes escolares prefieren la participación en la práctica de las actividades deportivas no organizadas.

Igualmente se refiere al ámbito escolar Crossman (1988) y no realiza una distinción entre ámbito de competición y ámbito de recreación, sino que distingue entre:

1) Ámbito de actividades organizadas.
2) Ámbito de actividades deportivas no organizadas.

Partimos de la premisa de que el deporte es una parte integral de la sociedad y de la cultura que afecta de formas muy variadas y, en ocasiones muy importantes a las vidas de los individuos y de los grupos sociales (McPherson, 1980:12). En este sentido el deporte contemporáneo que nace, crece y se desarrolla en el seno de la sociedad urbana e industrial y se ve obligado a adapatarse, en cuanto a forma, estructura y dinámica, a la sociedad actual.

La comprensión de los rasgos fundamentales de la sociedad industrial nos ayudará a entender mejor las dimensiones sociales del deporte (Lucas Marín, 1986: 16-19; Cazorla, 1979: 13- 25):

1) Crecimiento demográfico.
2) Proceso de urbanización.
3) Industrialización.
4) Desarrollo del transporte y de las comunicaciones.
5) Aumento de la movilización social.
6) Desarrollo tecnológico.
7) Burocratización.
8) Producción en masa y masificación de la sociedad.
9) Expansión de la movilidad psíquica.
10) Aceleración e institucionalización del cambio social.
11) Aumento del tiempo libre individual y colectivo: ocio activo.

Podemos concluir que el deporte puede ser estudiado como acción humana y que engloba tres aspectos o ámbitos de estudio, que podrámos denominar dimensiones sociales, y podemos clasificarlas:

1) Dimensión Educativa:
- Escolar y extraescolar.
- Formación.

2) Dimensión Recreativa.
- Higiénico-estético.
- Festivo-recreativo.
- Segunda y tercera edad.
- Grupos especiales.

3) Dimensión Competitiva.
- Competición escolar.
- Competición de aficionados.
- Alta competición no profesional o semiprofesional.
- Élite profesional.

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES

1. 4. MODELOS Y SUBSISTEMAS DEL DEPORTE.

Según hemos visto repetidamente el deporte debe ser considerado hoy como un fenómeno abierto, plural, en constante evolución y diversificación creciente dada su importancia en el contexto social y su adaptación al contexto cultural.

Es por tanto difícil de acotar en sus connotaciones culturales y sus dimensiones sociales.

La perspectiva sistémica facilita la comprensión del deporte como fenómeno cultural, sometido como está a una constante evolución y complejidad. El carácter abierto del sistema deportivo le hace sensible al cambio social.

Nos acogemos a la concepción del deporte como sistema abierto que proponen Puig y Heinemann (1991). Con el fin de disponer de un marco explicativo proponen unas dimensiones que ayuden a acotar la diversidad de prácticas de actividad deportiva en la sociedad contemporánea:

1) La forma de organización.
2) El modo en que se legitiman.
3) Las motivaciones de los que la practican.
4) Los impactos que producen en quienes la practican

Partiendo de estas cuatro dimensiones Puig y Henemann (1991) sugiere cuatro modelos que configuran el deporte contemporáneo:

1) Modelo competitivo. Es el heredero directo del deporte tradicional.
2) Modelo expresivo. Son las prácticas deportivas poco organizadas y sometidas a procesos constantes de innovación y diversificación.
3) Modelo Instrumental. En relación con las empresas comerciales que disponen de maquinaria para la mejora estética e higiénica del cuerpo.

4) Modelo Espectáculo. Son los espectáculos deportivos que se rigen por las leyes de mercado de la sociedad de masas, y alcanzan una gran influencia económica, social y política.

Otro modo de entender el complejo fenómeno deportivo, siguiendo la perspectiva sistémica, es el que concibe el deporte como un sistema social compuesto por varios subsistemas, conexionados por símbolos, signos, rituales y valores contenidos en el deporte como fenómeno cultural, dotado por un lenguaje simbólico de carácter universal.

La hegemonía alcanzada por el deporte como fenómeno cultural puede explicar que actualmente haya diversos modos y maneras de realizar ejercicios físicos y juegos, todos ellos diferentes al deporte tradicional o del deporte moderno y puedan considerarse o denominarse también prácticas deportivas. Lagardera (1995) nos propone los siguientes subsistemas que forman parte de lo que entendemos por sistema deportivo:

1) Subsistema Federativo: engloba al mayor número de personas, instituciones y recursos de todo tipo.
2) Subsistema Asociativo: engloba la práctica deportiva realizada en clubes y asociaciones no relacionadas siempre de forma institucional y directa con las federaciones.
3) Subsistema grupal no asociativo: Integrado por los múltiples grupos de deportistas no organizados institucionalmente que utilizan espacios o instalaciones que no pertenecen a los clubs tradicionales: escuelas, municipios y empresas privadas.
4) Subsistema individual: engloba a la gran cantidad de deportistas que realizan la práctica deportiva sin ninguna implicación institucional y abarcaría toda clase de práctica física o deportiva que se pueda practicar de modo individual.

1. 5. PERSPECTIVAS DEL DEPORTE.

Para entender el deporte contemporáneo como un sistema abierto (Puig y Heinemann, 1991), es necesario exponer previamente las distintas interpretaciones del pensamiento socio-cultural para un análisis del deporte. Más, si tenemos en cuenta que el deporte ha pasado a convertirse en algo culturalmente especial (ya nombrado en Huizinga, 1972), algo que podíamos denomenar fenómeno social y cutural global, en el cuál se integran muy distintas, cuasi sinónimas y cuasi antónimas, modalidades deportivas y el cuál comprende, a su vez participantes activos y pasivos con diferentes ideas y conciencias que podrían conformar el tan variado, vasto y a la vez único comportamiento deportivo por su ideosincracia peculiar. El deporte en sus distintas formas, ha ido calando y adueñándose al extenderse por las sociedades coetáneas como una tela de araña, incomparable y sin parangón con ningun comportamiento natural y culultural del ser humano. Todo esto nos invita a clasificar a las sociedades actuales de sociedades lúdicas y por qué no, sociedades deportivizadas.

PERSPECTIVA FUNCIONALISTA.

Esta perspectiva contempla la sociedad como un todo orgánico en el que cada una de sus partes trabaja para mantener a las otras. Así, estudiar la función de una práctica social o de una institución es analizar su contribución a la continuidad de la sociedad en su conjunto.

La mejor manera de entender esta visión es la analogía con el cuerpo humano, muy utilizadas por Comte, Durkheim (1982) y otros funcionalistas posteriores. Ejemplo: la función de la religión como contribución al mantenimiento de la cohesión social, según Durkheim (1982).

El funcionalismo (Merton, 1972) distingue entre funciones manifiestas (consecuencias buscadas y reconocidas por los participantes) y funciones latentes (funciones no buscadas ni reconocidas por los participantes). Una función manifiesta del espectáculo deportivo sería el logro de los resultados deportivos y el entretenimiento, mientras que una función latente sería los brotes de violencia y el abuso de mercantilismo.

Desde la perspectiva funcionalista se entiende el deporte como función benévola y es una actividad que refuerza y desarrolla lel sistema social vigente. Podríamos hablar de las siguientes características:

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES

Se concibe el deporte como un juego institucionalizado característico de un modelo cultural y de una estructura social que se ha consolidado en la sociedad contemporánea y cuyos elementos incluyen valores, normas, sanciones, conocimientos y posiciones sociales (Loy, 1978).

El deporte puede ayudar a la formación de identidades nacionales y peronales, y puede ofrecer a los individuos y grupos sociales la oportunidad para proyectar tensiones y canalizar la agresividad (McPherson, 1978).

El deporte adopta diferentes grados de complejidad en el proceso de socialización, tanto individual como institucional, hasta conseguir armonizar las divisiones del sistema social, haciendo efectivo los procesos de integración y socialización (Kenyon, 1981).

El deporte forma parte de un subsistema del sistema social imperante, en el que los conflictos y las diferencias de status vienen determinados por la propia estructura interna (Lüschen, 1981).

El deporte se ha convertido en un ejemplo de organizaciópn social (hay una conexión e interacción entre el sistema social y el sistema deportivo), cumpliendo así una función integradora y socializadora. (Leonard, 1984).

Sus enunciados tienden a ser prescriptivos, pues esta orientación sociológica entiende que el equilibrio social existente es el único posible en la sociedad contemporánea.

Críticas que reciben: atribuirle a la sociedad cualidades que no posee, pues hablan como si ésta tuviera necesidades u objetivos, cuando esto sólo se puede aplicar a seres humanos individuales.

PERSPECTIVA MARXISTA.

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES

La vida social se entiende como el resultado de una interacción de intereses, siendo el interés el elemento básico de la conducta social del ser humano. Es una visión conflictiva que contempla la acción social como el resultado de enfrentamientos en el que se deciden los intereses de personas, grupos y sectores sociales. El conflicto de intereses domina la vida social y tiende la división de la sociedad en grupos, clases e instituciones en lucha por los diversos tipos de poder.

Sobresale dentro de esta visión conflictiva la perspectiva de Marx con su visión materialista de la historia y su teoría de la lucha de clases. El pensamiento marxista ha aportado al análisis sociológico una visión del cambio social, los siguientes elementos: la estructura económica, la determinación histórica de los fenómenos sociales y el reconocimiento de los cambios sociales revolucionarios junto a los evolutivos (Giner, 1974: 88-89).

Frente a la concepción de la sociedad como algo armónico y orgánico de laperspectiva funcionalista, hay otras que mantienen que el conflicto de intereses domina la vida social y tiende a la división de la sociedad en grupos, clases e instituciones en lucha por los distintos tipos de poder; que esta lucha es la causante del cambio social.

Una de las perspectivas conflictivas más sobresalientes es la marxista. Las interpretaciones marxistas aplicadas al ámbito del deporte hacen hincapié en que éste es un producto genuino de la revolución industrial y del nuevo orden social establecido por la

burguesía. En este contexto el deporte es un refuerzo positivo e ideológico del que se vale el sistema capitalista para que la masa social consienta que las relaciones de dominio y poder sigan inalterables. La publicación llevada a cabo por un grupo de sociólogos franceses conocido como Partisans (1972) es uno de los artífices que ha consolidado esta perspectiva.

Hay que contextualizar esta perspectiva, parte de los acontecimientos de mayo del 68 por lo que se cuestionaba las pautas culturales existentes (entre ellos el deporte). Hablan de la industria de la cultura, en el sentido de que contamos con muchas producciones culturales que están a nuestro alcance: teatro, literatura, deporte. Pero este conglomerado se ofrece como consumo. No ofrece la función que debería (emancipación, liberación,...). La vida cotidiana es como una jaula en la que puedes tener un buen alpiste (buen deporte, buen cine,...), pero no tiende a hacer felices a las personas.

Piensan que el deporte y el trabajo son cosas similares, responden a la misma lógica. Las conductas laborales y las deportivas son análogas: el obrero de la fábrica no es más que el atleta de la fábrica, y el atleta no es más que el obrero del estadio. Ambos se rigen por la lógica de la producción y el rendimiento, por lo que el cuerpo es una máquina de la que se pierde su idea global para convertirla en un conjunto de segmentos con funciones especializadas. El deportista se somete a una gama de expertos científicos, se somete a procesos de sufrimiento. Recurren a explicaciones freudianas. Freud dice que las personas tienden a guiar su conducta por impulsos libidinales, placenteros; pero la sociedad moderna crece en torno a la represión de estas tendencias. Deportista – procesos de regulación, reprime sus impulsos. Si gana, los glorifica.

El autor más representativo de esta perspectiva es J. M. Brohm (1982, influenciado también por Marx y Freud). Brohm resalta la acción represiva del modelo deportivo.

Por un lado se dan procesos de sublimación represiva, por la que la energía erótica se utiliza para el trabajo. Entrenamiento = deporte.

Por otro, para que la máquina animal siga trabajando es necesario concederle algunas gratificaciones o satisfacciones libidinales, la desublimación represiva; pues el ámbito de lo recreativo es un conjunto de satisfacciones acordadas (Brohm, 1982: 72).

A través de éstos se transmiten valores ideológicos que se asocian al deporte como positivos. Relación con religión: conformidad normativa y acrítica. En definitiva, hacen explícita la dimensión política del deporte.

PERSPECTIVA FEMINISTA.

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES

Se pueden distinguir dentro del movimiento feminista en la actualidad dos tendencias:

1) La reformista. Promueve los derechos de la mujer y el logro de la igualdad de derechos y oportunidades en los distintos ámbitos sociales.
2) La radical. Aboga por la libertad de las mujeres con respecto a las restricciones impuestas tanto a nivel biológico, psicológico y social por una sociedad dominada por hombres, y lucha por la autonomía de la mujer y su capacidad para decidir su propio modo de vida.

Según García Ferrando (1990) y Lagardera (1995) los trabajos llevados a cabo desde esta perspectiva en el ámbito deportivo se pueden diferenciar en tres líneas:

Las posturas preocupadas por las diferencias (biológicas, psicológicas, sociales y culturales) entre las mujeres y los hombres en sus capacidades físico-deportivas

Las que tratan las desigualdades sufridas por las mujeres con relación a los hombres en la práctica deportiva

Las más radicales centradas en la denuncia de la opresión padecida por la mujer en el deporte (como parte de un sistema construido por ellos).

PERSPECTIVA ESTRUCTURALISTA.

Nace del estructuralismo lingüístico de Ferdinand de Saussure (1857–1913).

El significado de las palabras se deriva de las estructuras del lenguaje, no de los objetos a los que se refieren dichas palabras. Ejemplo: palabra "árbol" – no objeto con hojas... Para este autor los significados se crean dentro del lenguaje, por las diferencias que existen entre conceptos relacionados que las reglas del lenguaje reconocen. Ejemplo: significado de árbol viene de la distinción entre éste y bosque, matorral,....

Considera los fenómenos socioculturales como signos, de manera que, constituyendo sistemas, son susceptibles de ser analizados para conocer sus estructuras. Una vez que se conocen las estructuras se puede formular un modelo teórico que explique la realidad social.

El sociólogo Pierre Bourdieu (1988) afirma, por ejemplo, que "para que pueda constituirse una sociología del deporte, es necesario ante todo darse cuenta de que no se puede analizar un deporte particular independientemente del conjunto de prácticas deportivas; es necesario pensar en el espacio de las prácticas deportivas como un sistema del cual cada elemento tiene un valor distintivo".

Es necesario estudiar el sistema deportivo en el conjunto del sistema social, ya que por ejemplo "el consumo deportivo no puede ser estudiado independientemente del consumo alimentario o de los consumos del ocio general" (Bourdieu, 1988).

En este sentido, se puede detectar que determinadas prácticas están en afinidad con los intereses y gustos de determinados grupos sociales, ya que los gustos vienen determinados por la adscripción de clase. En el seno de la familia adquirimos los esquemas incorporados, por lo que las personas van decantándose hacia ciertos modelos de prácticas:

1) Energético-estoicos (ciclismo, boxeo, lucha,...).
2) Distinguidos y no violentos (tenis, squash,...).
3) Elitistas (golf, polo, navegación,...)

Parlebas afirma que:

1) Los deportes de contacto siempre han sido practicados por las clases más desfavorecidas.
2) Los deportes de distancia o en los que hay contacto indirecto a través de un instrumento se han practicado por las clases altas.

PERSPECTIVA FIGURATIVA.

Esta corriente es denominada así por sus propios inspiradores, Norbert Elias (1897 – 1990) y su discípulo Eric Dunning (1979). Para explicar los procesos sociales (entre ellos el deporte) utilizan el concepto de "figuración sociológica", por el que pretenden superar la distinción entre individuo y sociedad, pues no son objetos que existan separados.

La aportación fundamental de esta visión se muestra en la teoría del proceso de la civilización de Elías y Dunning (1992), por la que desvelan los cambios en los usos sociales que han ido construyendo la sociedad contemporánea desde una perspectiva histórica:

"La deportivización fue como un empuje civilizador. Es posible pensar que las sociedades europeas, desde el siglo XV en adelante para hablar de una manera general, sufrieran una transformación que imponía a sus miembros una reglamentación cada vez mayor de su conducta y sus sentimientos... el progresivo reforzamiento de los controles reguladores sobre las conductas de las personas y la correspondiente formación de la conciencia, la interiorización de las normas que regulan más detalladamente todas las esferas de la vida, garantizaba a las personas mayor seguridad y estabilidad en sus relaciones recíprocas, pero también entrañaba una pérdida de las satisfacciones agradables asociadas con formas de conducta más sencillas y espontáneas.

INTERACCIONISMO SIMBÓLICO.

La interacción simbólica se refiere a que la interacción social, se basa en:

1) Tenerse en cuenta a sí mismo (autoconciencia) y en
2) Tener en cuenta a los demás (qué significado tiene lo que dicen y hacen, qué intenciones muestran sus acciones,...).

Esto conlleva:

1) Un intercambio de símbolos. Ejemplo: chico y chica salen juntos por primera vez. Una gran parte del tiempo la dedican en formarse una opinión del otro (sin hacerlo evidente). A la vez se intenta que la otra persona se forme una imagen favorable y búsqueda de indicios de su comportamiento que nos desvelen sus opiniones.
2) Significado (para Mead, 1934; uno de los padres de este enfoque): algo que sustituye a otra cosa. Ejemplo: palabra árbol sustituye a objeto. Implica la posibilidad de pensamiento simbólico, sin que esté el objeto delante.

Uno de los elementos básicos de este enfoque es que el individuo y la sociedad son unidades inseparables (hay que entender la sociedad en términos de los individuos que la constituyen y hay que entender a los individuos en términos de las sociedades de las que son miembros)

Otro es que los seres humanos son seres auto-reflexivos. Cada uno es consciente de sí mismo porque aprende a mirarse desde fuera, a llamar “yo” a lo que otros llaman “tú”.

Gran parte de los trabajos llevados a cabo desde esta perspectiva se han ocupado de los significados de la vida cotidiana para los individuos mediante técnicas cualitativas (observación participante, entrevistas,...)

Muestras de la utilización en el ámbito deportivo:

Weis (1979) distingue entre:

1) Asociación, a la que podemos pertenecer como miembros.
2) Institución a la que estamos sometidos.

El deporte es una institución nueva y según en el contexto cultural en el que aparezca tendrá unas atribuciones u otras. Así el deporte tendrá muy distinta significación según grupos de personas y patrones culturales.

Algunos estudios sobre la violencia en el deporte parten de la interpretación del significado que cada uno de los protagonistas cree representar en el acto deportivo.

Algunos estudios sobre las emociones en el deporte centran su atención también en la percepción y vivencia que los deportistas y espectadores tienen de la competición deportiva.

2. EL DEPORTE COMO REALIDAD SOCIAL.

El término sociedad hace referencia a las relaciones entre las personas. La sociedad se origina por el conjunto de relaciones del ser humano con sus semejantes. Todo el complejo de las relaciones humanas está afectado tanto por factores biológicos y físicos, como herencia y medio ambiente, como por las ideas religiosas y filosóficas, las técnicas artísticas, la tecnología y la ciencia.

La sociedad se podría definir como: "Un agrupamiento complejo y organizado, que posee un fin general, de carácter constante, consistente en posibilitar la vida social compartida por un conjunto de personas" (Munné, 1979: 211).

Sus miembros se diferencian por relaciones de posición de carácter personal y

colectivo, que originan los estatus y los estratos sociales.

El término sociedad hace referencia a las relaciones entre las personas. La sociedad se origina por el conjunto de relaciones del ser humano con sus semejantes. Todo el complejo de las relaciones humanas está afectado tanto por factores biológicos y físicos, como herencia y medio ambiente, como por las ideas religiosas y filosóficas, las técnicas artísticas, la tecnología y la ciencia.

2.1. SOCIALIZACIÓN.

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES

En los tiempos de la filosofía clásica, ya definió Aristóteles al hombre como animal social. Entendiéndose que para llegar a ser hombre habría de cumplir la doble función, por un lado ha de satisfacer sus necesidades biológicas y por otro necesita de la compañía de sus semejantes.

La naturaleza de lo social en el ser humano sólo hay que enmarcarla dentro del ámbito de lo innato sino también en el ámbito de lo adquirido, por tanto de lo aprendido.

Durkheim (1982) establecía una diferencia clara entre individuo y persona, exponiendo que el proceso de aprendizaje o socialización era precisamente lo que daba lugar el tránsito de individuo a persona.

Rocher (1973: 118) define la socialización, como:
"El proceso por cuyo medio la persona humana aprende o interioriza, en el transcurso de su vida, los elementos socio-culturales de su medio ambiente, los integra a la estructura de su personalidad, bajo la influencia de experiencias y de agentes sociales significativos, y se adapta así al entorno social en cuyo seno debe vivir".

De esta definición se pueden señalar tres aspectos fundamentales (Rocher, 1973: 119): adquisición de la cultura: de la manera de pensar, sentir y actuar propias del grupo de referencia; integración de la cultura en la personalidad: de este modo al interiorizarse se

convierte en parte de las estructuras mentales, y consecuentemente en la pauta de comportamiento; adaptación al entorno social: al compartir una semejante visión de la realidad, los miembros de un sistema social tienen la sensación de pertenencia mutua, identificándose en un nosotros.

El proceso de socialización tiene lugar a través de toda la vida de las personas. Sus agentes operativos más importantes son: la familia, la escuela, los grupos de edad, las empresas, los movimientos sociales y los medios de comunicación, entre otros. La mayor trascendencia de este proceso se sitúa probablemente en las edades que comprenden la infancia y la adolescencia.

Es la forma de ordenar de manera organizada un agrupamiento social (Dobriner, 1975). Las unidades o elementos de la estructura social que se hallan en todas las estructuras sociales son Dobriner (1975): actores: son los hombres que responden a las normas, expectativas, reglas y guías que modelan el contenido de la relación social; normas: son reglas, expectativas o guías que definen las situaciones sociales. La persona asume la norma al hacerla suya, se convierte en componente personal y crea en la persona un sentido de obligación o sea un sentimiento de que se debe actuar de una manera particular o determinada; papel o rol: es la función del estatus). Desempeñamos al día diferentes papeles sociales, en tanto en cuanto ponemos en acción casa estatus (padre, profesor, hijo, estudiante...). El papel es un concepto dinámico, hace referencia a un proceso de acción; relaciones sociales: acción e interacción social. La acción social son maneras de pensar, sentir y obrar cuya orientación es estructurada conforme a unos modelos que son colectivos, es decir, que son compartidos por los miembros de un colectivo de personas (Rocher, 1983). Todas las acciones sociales se ordenan en un continuo fin, de tal manera que el fin conseguido se convierte en medio de otro fin más amplio (Dobriner, 1975). En las acciones sociales intervienen dos o más actores sociales, que se presentan en un contexto de reciprocidad con cierto compromiso entres sí, a esto se llama interacción social. Las formas de interacción social entre la amplia amalgama de actores son conflicto, competencia y cooperación (Dobriner, 1975; Goffman, 1986).

Estas tres formas de interacción permiten la existencia y fluidez de las relaciones entre grupos humanos. Concretamente estas tres formas están manifiestas permanente en los deportes, sobre todo los colectivos como formas de relación: cooperación (entre los jugadores del mismo equipo), competencia (entre jugadores de equipos contrarios); conflicto (se convierte en una realidad que hay que controlar o superar en cada momento en la medida de las posibilidades).

El concepto de socialización nos permite comprender el proceso de adaptación de una persona a la dinámica de una sociedad. Mediante dicho término entendemos la transmisión de las pautas culturales vigentes en un determinado grupo (enculturación) y la interiorización singular que hace de ellas la persona y que, llegando a formar parte de su personalidad, le capacitan para desenvolverse con eficacia y soltura en el seno de la sociedad.

La socialización implica un proceso de ajuste constante a la dinámica social. Los niños aprenden a adaptarse socialmente, pues de ello depende la vivencia de experiencias satisfactorias o desagradables que tengan en el futuro. Todo este proceso se prolonga a lo largo de la vida, y aunque se produzca de modo irregular, existen momentos y circunstancias que agudizan la intensidad del proceso socializador.

A través de este proceso que se prolonga a lo largo de la vida, cada persona va construyendo su propia identidad, definiendo su posicionamiento dentro del grupo, sintiéndose parte constitutiva del grupo social. Esto es, implica un proceso de regulación social de los impulsos y una identificación con las pautas sociales aceptadas, pues la adecuada socialización no depende tan sólo de una ajustada acción social, sino también de la capacidad de la sociedad para incentivar a cada persona en el correcto desempeño de los diferentes roles sociales, mostrando así actitudes de confianza en el sistema social.

Una persona preparada para vivir en sociedad es aquella que ha desarrollado las cualidades siguientes: conformidad, normativa, identidad, autonomía individual y solidaridad (Heinemann (1991:46-48):

1) Conformidad normativa: significa aceptar como justas y de modo espontáneo las normas, valores y formas de comportamiento dominantes. Esto es necesario para que la persona no tenga dificultades para interactuar con su entorno y, al mismo tiempo, se hace difícil la convivencia.
2) Identidad: la conformidad normativa ha de estar en equilibrio con la propia individualidad. La persona ha de tener una identidad, ha de tener claro cuáles son sus ideas y deseos, ser capaz de reconocerse a sí misma ("yo individual") frente a su entorno ("nosotros colectivo").
3) Autonomía individual: La persona ha de ser capaz de mantener sus criterios y comportamientos y tan sólo modificarlos por propia convicción y no por miedo o como resultado de presiones externas.
4) Solidaridad: La persona ha de ser capaz de combinar su identidad y su autonomía individual con las obligaciones sociales respecto a los demás. La solidaridad va desde acciones que armonizan totalmente con los propios valores y deseos, a otras en que la persona, de manera voluntaria y consciente, renuncia, en parte, a ellos porque lo considera de interés para el colectivo social en que se desenvuelve.

Estas cualidades evolucionan. La socialización es un proceso complejo que se prolonga a lo largo de la vida, pero que ostenta fases o momentos especialmente críticos, dependiendo en gran medida de las siguientes circunstancias sociales:

1) La persona en situación de aprendizaje. Rasgos de la personalidad, las habilidades motrices, raza, sexo, edad, ...
2) Los agentes socializadores. Personas que actúan como modelos de referencia, según los momentos de la vida, como pueden ser padres, madres, amistades, profesores, deportistas famosos...

3) Las situaciones sociales en que se producen las interacciones. Esto es, hogar familiar, escuela, barrio, escuela deportiva, club deportivo, lugar de trabajo.

Así pues, el aprendizaje de las cualidades necesarias para vivir en sociedad es el resultado de las propias características de la persona y del modo como ésta interactúa con los agentes socializadores con los cuales comparte situaciones sociales de diversa índole. Este complejo entramado de interacciones se produce a lo largo de toda la vida por lo que la socialización es también un proceso que en principio no acaba nunca. Podemos asegurar que no sólo los niños y jóvenes cambian, sino que también los adultos, dado que el ser humano, para vivir en sociedad, debe ir definiendo todas las situaciones que se le presentan independientemente de la edad.

Hay que distinguir, sin embargo, dos etapas en el proceso de socialización:

1) La socialización primaria: acontece en los primeros años de vida y es decisiva en la construcción del "yo". Se produce principalmente en el ámbito familiar y la escuela primaria; una socialización primaria puede dejar lastres para siempre.
2) La socialización secundaria: se inicia cuando la persona entra en contacto con agentes socializadores y situaciones sociales más lejanas a su mundo privado. Representa aprender a interactuar con el mundo de las intituaciones y, en definitiva, a consolidarse como ser social.

Estas dos etapas serán fundamentales para construir la base para la vinculación personal con el mundo social, para el éxito escolar, la participación deportiva y la realización social y profesional.

2.2 SOCIALIZACIÓN Y DEPORTE.

Desde la perspectiva del deporte, el problema de la socialización adquiere un doble planteamiento:

1) Socialización deportiva: el proceso mediante el cual la cultura deportiva es adquirida por los sujetos sociales, hasta el punto de llegar a incorporarse como parte de su personalidad singular.
2) Socialización a través del deporte: el modo en que la cultura deportiva, una vez adquirida, facilita o proporciona mecanismos y recursos para integrarse de modo eficaz y positivo en el seno de la sociedad.

La importancia del análisis socio-cultural del deporte viene dado porque puede contribuir a explicar la penetración del deporte en el tejido social. Por otra parte, "no es posible abordar la cuestión de la socialización sin mencionar el desarrollo de la personalidad y, sobre todo, la adquisición de valores morales (Lévi-Strauss, 1975).

La práctica deportiva remite necesariamente a un código moral, a una ser de valores que tienden a reforzar los valores dominantes en la sociedad actual. Por ello, aunque la socialización en el deporte remite al aprendizaje real del deporte, sin que en un principio haya que delimitar la utilidad del deporte fuera del ámbito deportivo, lo cierto es que se trata de una distinción analítica que no resulta fácil mantener en la realidad, en la medida en que la socialización es un proceso continuo, y las experiencias y aprendizajes de una cierta época en la vida tienden a influir en fases posteriores de la vida de los individuos (Elías, 1987: 78).

El espacio social en el que cada uno desempeña los diferentes roles sociales determina, en buena medida, el estilo de vida según el cual llevamos a cabo diferentes disposiciones sociales, es decir, esquemas de relación social en el que nos encontramos integrados. Estas pautas de comportamiento marcan el grado de nuestra integración social y, así mismo, los modos en que nos diferenciamos de los demás, ya que "el espacio social se constituye de tal manera que los agentes o grupos se distribuyen en él en función de su

posición en las distribuciones estadísticas según los dos principios de diferenciación que, en las sociedades avanzadas, son sin duda los más eficientes, el capital económico y el capital cultural" (Bourdieu, 1988:18).

Estos dos principios de diferenciación social tienen a la familia como su primer agente socializador. La familia es el primer agente transmisor de la cultura, pues mediante condicionamientos precoces transfiere a sus nuevos miembros *esquemas incorporados* que son la base sobre la que se asentarán los hábitos que, asimilados de forma inconsciente al esquema pensamiento, definen todo un sistema de disposiciones y de percepciones que irán construyendo lentamente la personalidad.

Los esquemas del *hábitus*, formas de clasificación originarias, deben su eficacia propia al hecho de que funcionan más allá de la consciencia y del discurso, luego fuera de las influencias del examen y del control voluntario: orientando de modo eficiente las prácticas, esconden lo que se denominaría unos valores en los gestos más automáticos o en las técnicas del cuerpo más insignificantes en apariencia, como los movimientos de las manso o las maneras de andar, de sentarse, de sonarse, las maneras de poner la boca al comer o al hablar, y ofrecen los principios más fundamentales de la construcción y de la evaluación del mundo social (Bourdieu, 1988:477).

La asimilación de estos esquemas incorporados se realiza desde la manera más sutil a la más claramente evidentes (ropa, juegos, juguetes, hacer socio a un recién nacido de un club deportivo...)Tradicionalmente, le ha correspondido al padre ser el agente socializador del *habitus* deportivo. Ha sucedido así porque el modelo deportivo ha esta do basado tradicionalmente en la fuerza, el brío y el coraje requerido para afrontar con vigor y entereza las exigencias de la competición. La imagen y la acción del padre, y en su defecto el tutor, ha canalizado la incorporación de estos esquemas intensamente masculinos. Esto está cambiando, pues existen otros modelos deportivos.

Por el contrario, los esquemas incorporados que han prevalecido en los procesos de presocialización de las mujeres han tenido a la madre como primer referente. Formas de hablar, de vestir, de jugar, han ido configurando unas pautas de conducta que han enfatizado la sutileza, la ternura, la armonía o de la estética en detrimento del vigor, la fuerza o el coraje. No resulta extraño, pues, que sean las mujeres las más reacias a su ejercitación deportiva de modo competitivo, y estén a la vanguardia que va abriendo nuevos cauce y expresiones en el sistema deportivo.

"El habitus es ese principio generador y unificador, es decir, un conjunto unitario de elección de personas, de bienes y de prácticas" (Bourdieu, 1996:19), entre los cuales, las deportivas son una clara señal de distinción social, de socialización.

El sistema educativo protagoniza el segundo nivel a través del cual la cultura deportiva penetra en el tejido social. La escuela no fija y refuerza tan sólo determinados patrones de conducta, sino que, a través de una compleja red de relaciones simbólicas, consolida y hace brotar actitudes positivas frente a la práctica deportiva. La importancia de este proceso es clave, ya que en primer lugar el tratamiento que del deporte haga el centro escolar es con frecuencia considerado por muchas familias como indicador clave de calidad educativa, pues aunque no sean ellos practicantes habituales le otorgan una significación formativa y saludable; y en segundo lugar, porque la escolaridad obligatoria permite actualmente el acceso a la totalidad de la población infantil y juvenil al mundo del deporte, a pesar de que en algunos casos la situación familiar no haya posibilitado esa inclinación, ya que actualmente la educación física forma parte de los curriculum obligatorio, tanto en primaria como en secundaria, y no conviene olvidar el importante influjo deportivo que mantienen los programas de esta disciplina educativa. Aunque pensamos que el tiempo semanal de la educación, la cuál incluye el deporte, es a todas luces insuficiente, tanto para la educación deportiva en sí como para la práctica e información y formación en significación saludable para el alumno.

No debemos olvidar el protagonismo de la educación no formal; de ahí que hoy sean difícilmente explicables los procesos de transmisión cultural sin tener en cuenta a los medios de comunicación de masas, y muy especialmente a la televisión, que ha convertido a los ciudadanos en el último tercio del siglo XX en cosmopolitas domésticos, puesto que "ha introducido el mundo en casa" (Echeverría, 1980:16).

El deporte puede materializarse en diversas situaciones sociales: escuela, club deportivo, escuela deportiva, grupo informal, participación esporádica como carreras populares, partido entre amigos, y agentes socializadores, cada uno de los cuales pudiera tener procesos de interacción distintos con la persona en situación de aprendizaje.

Heinemann (1994) establece una diferencia entre el potencial socializador del deporte como ámbito de adquisición de cualidades y la posibilidad de que éstas transferidas a otros ámbitos de la vida cotidiana: trabajo, escuela, amigos, familia, aún tratándose de cualidades necesarias para vivir en sociedad.

Hay un acuerdo en reconocer que el deporte tiene un elevado potencial socializador: "El deporte puede favorecer el aprendizaje de los papeles del individuo y de las reglas de la sociedad, reforzar la autoestima, el sentimiento de identidad y la solidaridad. Además, parece que los valores culturales, las actitudes y los comportamientos individuales y colectivos aprendidos en el marco de las actividades deportivas vuelven a encontrarse en otros campos de la vida" (VV. AA., 1996:101).

Mediante el aprendizaje de un reglamento y los modos de comportarse que el mismo exige, el niño o la niña tiene que llevar a cabo un proceso de discernimiento y diferenciación para integrarse en el grupo y llevar a cabo lo que más le gusta, jugar. Se trata de asociar significantes (partido, señal del compañero, gesto del profesor) a significados concretos (falta, estímulo, prohibición), por lo que al aprender una determinada modalidad deportiva se está, al mismo tiempo, interiorizando normas y valores sociales que conducirán a los jugadores a:

- Reconocerlas como válidas (conformidad normativa).
- Saber reconocerse a sí mismos en relación a los demás (identidad).
- Saber comprometerse con el destino colectivo al que pertenecen (solidaridad).
- Participar no sólo con el habla, sino con su propio realidad corporal, es decir, con la implicación efectiva y total de su realidad como personas sociales.

Ahora bien, el potencial socializador del deporte puede tener consecuencias positivas o negativas, según el modo en que se produzca la interacción entre la persona que se socializa, los agentes socializadores y las situaciones sociales, puesto que "cada agente socializador tiene la capacidad de inhibir el desarrollo del niño o de la niña en función de los valores, las normas, las sanciones y las oportunidades que ofrezca en el momento adecuado" (McPherson, 1989:243).

Heinemann (1991 y McPherson (1989) coinciden al señalar que cualidades desarrolladas gracias a la práctica deportiva pueden mantenerse de forma estable en otros ámbitos de la vida.

Concluimos diciendo que la socialización a través del deporte es un fenómeno muy complejo y heterogéneo, en el que influyen diversidad de variables. La influencia del deporte en la socialización de personas es una tendencia positiva que se añade a los demás factores de socialización. Sí que creemos que los agentes como padres, profesores, maestros y técnicos tendrán que esforzarse, cada uno en su rol para que la correlación entre la práctica deportiva y los valores educativos, sociales y éticos sea positiva. De esta manera, conseguiremos una adecuada socialización en torno al desarrollo de los valores humanos en el deporte.

2.3. INTERPRETACIÓN SOCIAL DEL DEPORTE.

Vamos a ver cómo filósofos y sociólogos, de muchas formas, han interpretado el deporte:

1) Deporte como función niveladora o compensación.
2) Deporte como adaptación.

1) TESIS DE LA FUNCIÓN NIVELADORA O COMPENSACIÓN.

Algunos autores ven interpretan la actividad deportiva como una reacción niveladora frente a las exigencias y presiones de la sociedad y de sus condiciones de vida (Risse, 1921; Schele ,1927; Jaspers 1955; Plessner, 1956; Buytendijk, 1935; Lenk, 1972)). Su función niveladora fue considerada como:

- Vital-motora frente a la decreciente y deficiente actividad física y el efecto deformador de la forma de vida actual (trabajo, sedentarismo).
- Enriquecedora de la psique frente a la monotonía y el empobrecimiento del proceso de producción.
- Constitutiva e identificadora de la personalidad frente a la falta de identificación del trabajador enormemente especializado.
- Integradora social frente al anonimato debido a las relaciones funcionales abstractas y de la intelectualización y burocratización de la vida actual.
- Liberadora de los instintos agresivos frente a la falta de posibilidades para las reacciones de agresividad o de satisfacción de los instintos en una existencia totalmente pulida por la civilización (Veblen, 1899; Adorno, 1955; Lorenz, 1963).
- Nivelación ideal y atractiva porque, al tratarse de superación de dificultades artificiales elegidas por la propia persona, combina lo que no es trabajo con el principio competitivo y de placer, a los que no podría ni querría la propia persona suStraerse en una sociedad que es en sí sociedad de rendimiento o

competitiva. El deporte no ofrece una verdadera alternativa sino una nivelación en el sentido de u equivalente de estructura semejante (Plessner, 1956-1966).

- El deporte es un doble del mundo del trabajo, con la agravante, además, de que el deporte se ha convertido en un sector de racionalización del trabajo, que obedece al máximo de la forma más racional posible y a una publicidad y consumo conforme a las leyes del mercado (Habermans, 1958).

2) TESIS DE LA ADAPTACIÓN.

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES

Adorno (1955) sustituye la función niveladora por el ejercicio de adaptación: el deporte, aparentemente liberador del cuerpo, no hará sino "asemejar tendencialmente al cuerpo a la misma máquina", no servirá sino "para ejercitar a las personas en un servicio a la máquina mucho más inexorable": uno de los fines secretos es la adaptación al trabajo. Además se ve en el deporte una extensión del espíritu de la eficiencia técnica, que tiende a la funcionalización de los movimientos corporales y una brutal autoexploración de los mismos. El deporte crea los hombres masa de las culturas totalitarias. Peters (1927) lo había visto anteriormente, habiendo señalado en el deportista un nihilismo disciplinado, apto para que cualquier individuo busque una satisfacción compensatoria y narcotizante de su vacío interior refugiándose en la actividad pura, funcionalizada.

La función niveladora, estimada al principio como positivo-funcional, es interpretada ahora, en cuanto a la fuerza de adaptación, como negativo-disfuncional. Se da una considerable diferencia de valoración cuando se habla de función niveladora o de satisfacción compensatoria

La tesis de adaptación tiene dos sentidos:

- La adaptación a las reglas del deporte favorece la adaptación a las normas del trabajo, a los hábitos de conducta o actitudes necesarios en el proceso de producción.

- La compensación de frustraciones diarias sirve para una pseudo reconciliación, satisfacción o identificación con la situación social en su totalidad, o sea, para la adaptación del sistema en vigor.

Esta segunda variante es la nueva tesis, que va más allá de la antigua crítica al deporte: el deporte es afirmativo, estabilizador del sistema, conformista, desvía los instintos, suaviza los conflictos y despolitiza.

Una filosofía del deporte más amplia y sistemática tendría que combinar las interpretaciones filosóficas individuales con las sociales. Como toda teoría global de un fenómeno social complejo, no podría ser simplista sino que habría de abarcar e integrar hipótesis generales en una interpretación compleja y lógica. Tendría que combinar las interpretaciones del deporte como medio de perfección física y moral con las que lo consideran un fenómeno estético o modelo de conducta lúdica o una articulación ideal de la llamada sociedad competitiva.

Gracias a una interpretación filosófica global de este tipo, la consideración del deporte como fenómeno de nivelación y adaptación a las condiciones de vida no sólo debería ser compatible con las que estiman el deporte como una reacción instintual institucionalizada con capacidad de configuración, como un desfogue de apetencias, como excedente de energías, y fuente de vida creadora, como medio para dotar a la agresividad de válvulas de escape, y para la expresión simbólica y la regulación de conflictos de que nos habla la psicología profunda; semejante teoría debería también abarcar la contribución del deporte en la eliminación de las vivencias alienantes en el sentido psíquico tanto individual como social. Tendría que ocuparse de las tesis que consideran el deporte como un medio de la lucha de clases y perfección de los órganos y aumento de la producción, igual que hacer una detenida crítica ideológica a la afirmación de que el deporte no hace más que dar consistencia a las esdructuras políticas de dominio reinantes. Las funciones catárticas físicas y psíquicas del deporte habría que estudiarlas en relación con el análisis del antiguo problema alma-cuerpo. Y aquí intervendría no sólo un preciso análisis semántico de este problema tradicional y todavía por solucionar (tal vez mal planteado),

sino que debería desarrollarse a la vez que una teoría general de la acción intencionada dentro de contextos sociales y culturales, en relación con una teoría específica de la influencia de las motivaciones competitivas, teniendo en cuenta las interpretaciones fenomenológicas que se han dado hasta ahora.

Las teorías de carácter mercantil y de las motivaciones competitivas han sido estudiadas en su momento por los psicólogos. Pero los filósofos en especial aún no se han dado cuenta de la necesidad de la filosofía del deporte. En una época que reacciona de forma cada vez más crítica frente al mito y la ideología de la sociedad competitiva integral y que tiene miedo justificado a que las normas competitivas se extiendan a todos los terrenos sociales, lógicamente es mayor el peligro de que la crítica a la invasión y a las pretensiones de totalidad de la conducta y orientación competitivas se convierten en una injustificada minusvaloración de su papel y funciones sociales (especialmente en la constitución de la personalidad y en la sociedad).

Si actualmente la filosofía del deporte y, de forma más general, de toda conducta competitiva, no se reduce más que a interpretaciones, sin más relación que les confiera el eclectismo, la filosofía a la hora de sistematizar su planteamiento de conjunto, debe tener ene cuenta los resultados elaborados por las ciencias empíricas de la conducta. Esta atención servirá para mantener una actitud crítica frente a posibles prejuicios y también para ajustar a la realidad y modificar de acuerdo con la empiria las tesis teóricas generales. De la colaboración con las ciencias empíricas la interpretación filosófica no sólo sacará estímulos notables sino que, además, ganará en realismo y, consiguientemente, en eficacia y frutos sociales.

2.4. MANIFESTACIÓN SOCIAL DEL DEPORTE.

Son necesarios para la supervivencia colectiva (Dobriner, 1975): política o gobierno, economía, religión y familia. Dentro del entramado social, el deporte constituye una manifestación de salud, deseada y gratificante. No es imprescindible, aunque sí recomendable por razones fundamentales:

1) Para la formación de la identidad personal.
2) Se halla íntimamente unido a las estructuras: sociales, políticas y económicas de la sociedad actual.
3) Es un instrumento de transmisión de cultura que va a reflejar los valores básicos del marco cultural en el que se desarrolla.
4) Constituye, como reflejo social, una manifestación ritual y simbólica.

Creemos en el deporte como medio educativo, como medio de socialización y entramado cultural. Pensamos, asimismo, que el deporte ofrece valores útiles para la formación de la identidad. Dichos valores no han sido siempre los mismos ni han tenido las mismas funciones. Nuestra intención es acercarnos a las relaciones entre el concepto de identidad y su formación, y el deporte como juego entendido como ritual.

Desde el paradigma interpretativo de la realidad, de carácter hermenéutico vamos a analizar estas realidades y sus transformaciones ocurridas en la sociedad, entendida holísticamente. El deporte es un concepto, es un mundo, un gigante, una realidad social en permanente o perpetua evolución.

La idea es que la formación de la identidad se da siempre en relación con "el mundo instituido de significado" de una sociedad. Este mundo "lleno de significado" es una construcción de la propia sociedad para entenderlo y poder entenderse. La identidad, entonces, surge de la relación entre el individuo y la sociedad: "Las estructuras sociales específicas engendran tipos de identidad, reconocibles en casos individuales, la orientación y el comportamiento en la vida cotidiana depende de esas tipificaciones" (Berger y

Luckmann, 1986:216). Cuando sólo hay un centro creador de significado (la religión) la identidad individual está íntimamente vinculada con la colectividad, a la vez que esta colectividad aparece sacralizada (legitimada por lo sagrado). Conforme aumentan y multiplican estos centros (política, economía...) es más difícil que aparezca la conciencia colectiva y, por tanto, la identidad de las personas resulta más compleja y pierde el carácter sagrado y se seculariza. Los valores que otorgan estos "centros" se desmoronan, los individuos pierden identidad y tan sólo se producen identificaciones con los roles que desempeñan los individuos.

Al igual que todo hecho social tiene múltiples valores y significados, también el deporte como tal hecho social, y singular, es polisémico y permite numerosas interpretaciones como ya hemos visto.

DEPORTE Y SOCIEDAD TRADICIONAL. La sociedad tradicional está fundada en la existencia de una conciencia colectiva común que se construye a partir de la religión, como primer discurso creador de "un mundo instituido de significado". "La esfera de lo sagrado se manifiesta como un centro, como la producción de un espacio social dentro del cuál se proyecta la autorrepresentación de la sociedad como el nosotros social, como el ideal de sociedad" (Beriain, 1990: 15).Vemos cómo la religión asume la tarea de producir sentido y es una construcción simbólica de la sociedad. El individuo de esta sociedad por el mero hecho de pertenecer a ella, participa de la conciencia colectiva, el "nosotros", que construye la religión por medio del ritual. El ritual, por tanto, mediante la articulación de símbolos y el "estar juntos", produce la solidaridad ética o "el sentir en común".

En este tipo de sociedad el deporte se halla profundamente ligado a la religión y a lo sagrado: "Todos los ejercicios físicos fueron cúlticos en sus orígenes" (Diem, 1973). El juego de pelota ofrecía también una valoración social y moral al reiterar unos principios sobre la victoria y la derrota frente al pecado. El valor didáctico del juego de pelota explica su localización en los grandes centros ceremoniales.

Según Jeu (1989) los juegos poseen un valor solemne y sacramental. "Son

reveladores de la verdad de los destinos. A través de ellos se alcanza el orden del mundo y la sumisión al mismo. Se trata, pues, esencialmente de una cosmogonía. Tal es el contexto sacralizado que sirve de referencia para la relación en que sitúa el conjunto de los destinos individuales, quizás, pero más aún los destinos colectivos" (Jeu, 1989:58).

DEPORTE Y MODERNIDAD. En la modernidad, la religión desaparece como primer discurso. Deja de ser el "centro" que totaliza el sentido de las prácticas sociales y culturales y las dota de significación. La religión pierde el "centro estructurador de la vida en grupo". Aparecen con la modernidad muchos "centros simbólicos" creadores de sentido (arte, cultura, derecho, política, economía...) que se separan de la religión (ésta pierde el monopolio simbólico), que pasa a ser un discurso más de los que pretenden pensar y explicar el mundo (Beriain, 1990).

La modernidad será el fin de la Edad Media, con el Renacimiento se van a dar cambios radicales, técnicos, científicos y políticos que concluirán en una nueva estructura social basada en la importancia del Progreso, el Estado y la idea del individuo autónomo. Con la separación de lo sagrado se produce un proceso de secularización en el que los nuevos centros van a seguir su propia lógica autónoma. "La modernidad es hija de la secularización" (Geertz, 1987: 16). De esta manera, la política se desvincula de lo sagrado y se funda en la búsqueda del sistema más justo y adecuado. Un régimen político no puede justificarse "por voluntad divina", sino que ha de atenerse a la legimitización por medio del Derecho, por ejemplo. La ciencia, a partir de su racionalización experimenta un cambio radical.

Acompañado de todo este proceso de secularización, la práctica deportiva se desliga de lo sagrado, el deporte se transforma en profano. Aparece una progresiva especialización y un aumento de roles en la sociedad; pasamos a hablar de salud, educación, recreación, como finalidades que legitiman la práctica deportiva.

La identidad no se puede basar en una conciencia colectiva que abarque la sociedad entera. Multitud de esferas, roles y símbolos, la identidad colectiva e individual se tornan muy complejas. La pluralidad de valores hace que algunos de ellos entren en conflicto, al tiempo que se provocan tensiones dentro de la sociedad. "Dentro de este marco, podemos discernir, las fuentes estructurales de las tensiones en la sociedad: entre una estructura social (principalmente tecnoeconómica) burocrática y jerárquica, y en un orden político que cree, formalmente, en la igualdad y la participación; entre una estructura social que está organizada fundamentalmente en base a roles y a la especialización, y una cultura que se interesa por el reforzamiento y la realización del yo y de la persona total. En estas dicotomías se perciben muchos de los conflictos sociales latentes que se han expresado ideológicamente como alienación, despersonalización, el ataque de la autoridad. En estas relaciones adversas se percibe la separación de ámbitos" (Bell, 1987:26).

El deporte sigue siendo un instrumento de transmisión de cultura que va a reflejar los valores básicos del marco cultural en el que se desarrolla. Guttman afirma que aparecen con los deportes modernos, y son: secularismo, igualdad de oportunidades, especialización en roles, organización, burocratización, cuantificación y búsqueda del récord. Vemos que el deporte une dentro de sí aspectos que entraban en contradicción en otras esferas de lo social. La práctica deportiva se muestra como enlace entre ambas esferas puesto que "culmina en la creación de una separación diferencial entre jugadores individuales o entre bandos, que al principio nada designaba como desigualdades. Sin embargo, al final de la partida, se distinguirán como ganadores y perdedores" (Lévi-Strauss, 1984:58).

Mientras que en la sociedad tradicional prácticamente no se puede hablar de identidad individual, puesto que ésta no es más que un apéndice de la colectiva, no sucede lo mismo en la modernidad. Con la modernidad aparece el concepto de individuo autónomo. A este individuo no le viene dada la identidad por la simple pertenencia al grupo, al "nosotros" colectivo, sino que, como ser autónomo, elige entre las nuevas esferas que "ordenan" el mundo, que ofrecen sentido con sus propios criterios de validez.

Ahora bien, estos nuevos discursos, siguen siendo trascendentes al propio individuo. La identidad de la modernidad se construye desde una perspectiva formal (ideal) basado en un proyecto (elegido) orientado hacia el futuro (Maffesoli, 1990).

En las señas de identidad de un individuo concreto ya no encontramos tan sólo la fe religiosa, sino que suplantándola o acompañándola, estaría también su filiación política y su proyecto económico; o le podremos reconocer como artista, deportista o científico. Eso sí, encontraríamos en todos estos tipos de identidad una finalidad basada en un proyecto (derecho, desarrollo, cultura, salud, ciencia). No se produce, como antes, una solidaridad ética (sentir en común) sino una solidaridad moral (lógica del deber ser).

Concluyendo, podemos decir que en la modernidad la formación de la identidad se caracteriza porque: el "yo" adquiere autonomía frente al "nosotros" colectivo"; el "yo" elige entre varias ofertas de sentido; su identidad sigue siendo trascendente; se construye en base a un proyecto de futuro. Y, ante esta nueva situación el deporte ofrece a la formación de identidad: un medio de transmisión de los valores básicos de la nueva sociedad (secularización, productividad, proyecto, récord); un nexo de unión entre varias esferas basadas en principios antagónicos (política, economía, cultura); sigue manteniendo una proxemia que favorece "el estar juntos" frente a la finalidad predominante en otras áreas.

Vemos como la formación de la identidad colectiva se torna compleja pero no desaparece. Se constituye por un proceso de identificación y diferenciación de los proyectos o finalidades de un colectivo determinado. Político, económico, militar, religioso. Opinamos que en el deporte aparece un tipo de "nosotros" mucho más relacionado con el "divino social" que se daba en la sociedad tradicional: una identidad colectiva provocada no por el proyecto sino por la emoción, por ese "sentir en común", por el "estar juntos" que provoca la unidad tribal. "Aquí estamos en presencia de un fenómeno moderno y característico de nuestra civilización occidental. En realidad, se trata de una forma exterior moderna, civilizada, que expresa algo interno, atávico y primitivo, como es el sentimiento tribal y las contiendas y luchas a que da lugar" (Jáuregui, 1978:211).

Por fin, podemos asegurar que el individuo moderno podrá elegir entre varias señas de identidad formales y trascendentes. "El divino social" se manifiesta a través de una emoción colectiva que el deporte se encarga de provocar de manera periódica.

DEPORTE Y POSMODERNIDAD.

Con la industrialización se produce un transvase de los valores de la sociedad, "la sociedad industrializada". Aquellos centros generadores de significado, que otorgaban sentido y finalidad a nuestras vidas, entran en crisis.

Un primer discurso en entrar en crisis es el de crecimiento económico lineal. Con las recesiones periódicas de la economía occidental y el desarrollo del subdesarrollo del tercer mundo, se pone en duda la construcción existente. En política el fin del llamado "socialismo real", sin embargo el papel del Estado y la política se habían puesto en entredicho mucho antes. Se añade el interés creciente de gran parte de la población en las democracias parlamentarias, por las cuestiones "políticas" e incluso el menosprecio que se manifiesta por la "clase política".

También la ciencia y la técnica entran en crisis. Toda la modernidad se construye en base a la racionalización; la razón era el anclaje del hombre moderno. Poco a poco el paradigma científico y tecnológico va perdiendo trascendencia al no conseguir solucionar todos los problemas que aquejan al hombre, y parece que crea nuevos problemas. Nuevas armas letales, enfermedades desconocidas hasta ahora se convierten en "plagas". "La propia filosofía de la ciencia de progreso lineal y la sustituye por la de "revoluciones científicas", que implican un salto cualitativo , un cambio radical de paradigma" (Kuhn, 1986: 135).

Los proyectos de la modernidad habían dado la fuerza necesaria para situar las cosas en el progreso histórico. Todo esto ahora se ve destruido por la propia historia. Parafraseando a Balandier podríamos decir que la posmodernidad es el movimiento más la incertidumbre. Ante la época del des-encanto. El individuo establece una relación efímera

con todo lo que constituye su personalidad y su identidad. Beriain lo ha descrito: "Ante este fin de las ideologías (...) surge un tipo social que es el fiel reflejo de la época que vivimos: el cínico, que como falsa conciencia ilustrada responde a la pregunta: ¿nuevos valores?, con un no, gracias (Beriain, 1990:273).

El papel del deporte en cuanto a la formación de la identidad social también se modifica. Habíamos dicho que el deporte puede y debe ser considerado como un ritual que transmite los valores básicos de la cultura y la sociedad donde se asienta. Con la aparición de los nuevos deportes, aparece un predominio de riesgo y la velocidad con la nueva situación económica y la propia dinámica de la sociedad. Laraña (1989) afirma que la velocidad se ha convertido en un elemento central de nuestra cultura y que como consecuencia tiene la expansión de la velocidad. Este individuo "des-encantado" va a recurrir a otro tipo de identidad que va a estar relacionada con el presente y en el que va a predominar lo corpóreo frente a lo abstracto. En este sentido todas las manifestaciones deportivas populares, competitivas y recreativas pasan a ser ritualizadas; "Las prácticas deportivas, ahora, mueven y liberan las pasiones, a veces hasta el motín, ilusionando y contribuyendo así a las compensaciones imaginarias. Existe un culto de la religión deportiva" (Balandier,1988: 273).

El deporte se convierte en una "religión" en tanto que re- liga. Significa que une gracias a la proxemica que permite una red de relaciones. Estas redes facilitan la constitución de microgrupos a partir del sentimiento de pertenencia. Los colores, los cantos, escudos y camisetas: el "estar juntos" que provoca que el individuo sea "parte de" un grupo. El acontecimiento deportivo materializa la "religiosidad" de nuestro barrio, pueblo o ciudad y la práctica deportiva se realiza en un lugar sagrado "ecclesia", pista, campo o estadio. En este sentido, el lugar en el que se practica el deporte es el espacio de "lo vivido en común" donde se muestra el "divino social", la cohesión o socialidad del grupo. Como vemos, la "re-ligación" fundada en la proximidad, el contacto y la solidaridad provoca la "comunión del grupo". "Como el proyecto, el futuro y el ideal ya no sirven de argamasa de la sociedad, el ritual deportivo, al confrontar el sentimiento de pertenencia, puede jugar este papel y permitir, así, la existencia de grupos" (Maffesoli, 1990: 244).

Es evidente la necesidad que tiene el ser humano actual de volver a contar con sólidos marcos de referencia que orienten y den sentido a su vida. En este mundo "des-encantado", el ritual del deporte es capaz de ofrecernos un antídoto: es capaz de ilusionarnos y de "encantarnos". De esta manera, en su condición lúdica, el deporte es un Camino que ayuda a encontrarse a sí mismo, al sentido de la realización personal y social y con ello, a tener un proyecto de vida coherente.

2.6 . CONSTRUCIÓN SOCIAL DEL DEPORTE Y LAS EMOCIONES.

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES

La mayor parte de las aproximaciones actuales a la emoción destacan, por encima de los factores biológicos e incluso de los factores de situación, aquellos que hacen referencia a la interpretación como base para la emoción "El fenómeno básico del comportamiento emocional no es exactamente lo que ocurre en el interior del individuo, ni lo que sucede a su alrededor. Lo realmente importante es cómo se interpreta lo uno y lo otro. Esta es la trascendencia de lo cognitivo" (Toro, 1991:61). Esta interpretación está guiada por todas las experiencias pasadas (historia de la vida) y por lo esperado en un futuro (proyecto), y a la vez todo está englobado por el marco cultural. Se trata de racionalizar los sentimientos y de sentimentalizar las razones (García Bacca, 1982).

Las interpretaciones que se hacen del deporte como una actividad compensatoria y complementaria de la emotividad constreñida y controlada en otros ámbitos de lo social caen en el reduccionismo funcionalista de Malinowsky (1984) al intentar explicar una institución social por su finalidad: la realización instrumental de necesidades emoc ionales. No pensamos que ésta sea una interpretación afortunada ya que no parece haber una relación necesaria entre una institución social y las necesidades que se puedan satisfacer en ella. Lo social solo puede ser explicado por lo social. Esto es debido a que "la cultura no está ordenada por las emociones primitivas del hipotálamo; son las emociones las organizadas por la cultura" (Sahlins, citado por Padiglione, 1988: 25).

Ese funcionalismo parece haberse basarse en la idea de Durkheim (1982) del "homo duplex", por la que un hombre terminado, totalmente configurado que enfrenta su

naturaleza (uindividuo) a la cultura (sociedad) haciendo quela sociedad tenga que imponer sus reglas, que hacen posible la vida social frente a los impulsos, "instintos, deseos y sentimientos naturales del individuo. El control sobre lo que de natural que tiene el individuo obliga, para reequilibrarle, a generar "bolsa" de emotividad entre las que se encuentra el deporte.

Frente a esta idea del "homo duplex", aparece el "hombre total" de Mauss (1979) que considera que "el ser humano es una unidad, su cuerpo, sus instintos, sus emociones, sus deseos, sus percepciones, su inteligencia, se manifiestan como un todo en cada acción" (Herrero, 1992:127). En esta interpretación no se generan esferas de actividad emotiva al margen porque en cualquier acción se pone emotividad al participar "como un toso". La coerción de lo social es sustituida por las expectativas que suponen un proceso comunicativo y reflexivo mediante el cual el individuo incorpora y hace suyas las estructuras de comportamiento culturalmente posibles: "el cuerpo no sólo es algo, sino que también y al mismo tiempo dice algo" (Herrero, 1992:129). Consideramos el modelo interpretativo frente al modelo normativo.

Bourdieu (1988) supera la dicotomía entre individuo y sociedad, entre espontaneidad y coerción. El hábitus es lo social incorporado, es lo social individualizado. De tal manera que el hábitus se convierte en "principio no elegido de todas las elecciones" (Bourdieu, 1991: 104) y "sistema subjetivo pero no individual de estructuras interirizadas, principios comunes de percepción, concepción y acción (Bourdieu, 1991: 105).

Entonces, no será necesario socialmente crear ámbitos que satisfagan la "naturaleza emotiva" del hombre porque no hay "naturaleza emotiva". Al menos "naturaleza" en un sentido que abarque a todos los hombres de un modo universal, ya que los hombres "somos animales incomletos o inconclusos que nos completamos o terminamos por obra de la cultura, y no por obra de la cultura en general sino por formas en alto grado particulares de ella" (Geertz, 1988:55). Aclaramos, por tanto, que aunque se encuentren aspectos emocionales en todas las culturas, no hay una naturaleza emotiva. Lo que nos interesa es analizar cómo se constituyen, cómo se forman y en relación a qué, las distintas formas y

manifestaciones emotivas. En este sentido nos será útil el concepto de "ethos" como estandarización cultural de los instintos y emociones de los individuos dentro de una sociedad" (Bateson, 1958/1990). Los conceptos de la emoción pueden ser vistos de una forma más provechosa sirviendo a complejos propósitos comunicativos que, simplemente, como etiquetas para estados internos cuya naturaleza o esencia se presume que sea universal y esto es así porque la emoción es usada para reasaltar lo que culturalmente se considera "intensamente significante" (Lutz, citado por Maffesoli, 1990). Vamos a observar estos discursos emotivos dentro de a práctica deportiva.

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES

2.5.1. EMOCIONES Y RITUAL EN EL DEPORTE.

El ritual es uno de los mecanismos con los que la sociedad se habla a sí misma. En el ritual la sociedad se escenifica a sí misma y viene a ser una especie de plano de orientación o de manual para experimentar el mundo. Sus destinatarios pueden ser la globalidad o parte de los actore de la vida social (Delgado, 1992: 84). Mediante el ritual los grupos ordenan tanto los aspectos sensoriales como los de orden ideológico (Bourdieu, 1991:118). Nos decía Turner (1980:47) que el ritual se adapta y readapta a periódicamente a los individuos biopsíquicos, a las condiciones básicas y a los valores axiomáticos de la vida humana social. En este sentido nos apartamos de las teorías puramente afectivas del ritual (Durkheim, 1982) que se refieren a la emoción en forma de catarsis colectiva que reune periódicamente a la sociedad. No es que esto no suceda, sino que se hace de un modo más complejo mediante una gestión intelectual que explica y modela la vivencia. Así, sintetizamos, en el ritual, cosmovisión y ethos ya que fundamentalmente el sentimiento y la significación son una sola cosa (Geertz, 1987:125). Lo que llamamos símbolos expresivos o emotivos son, al igual que los cognitivos, "fuentes extrínsecas de información en virtud de los cuales puede estructurarse la vida humana, son mecanismos para percibir, comprender, juzgar y manipular el mundo" (Geertz, 1987:189).

Balandier (1988) nos habla del "culto de la religión deportiva", Jessi (1977) señala el deporte como una fuente de actividad festiva. Desde un punto de vista estructuralista es interesante el papel de ritual deportivo y de su "magia" ya que nos permite desvelar el por

qué el deporte se ha constituido en una de las principales "fuentes de sentido de nuestra sociedad (Elías y Dunning, 1992: 267). Delgado (1969) afirma que nuestra sociedad amalgama distintos sistemas simbólicos; dichos sistemas son, en muchos casos, construidos sobre principios antagónicos, que hacen que un individuo concreto no pueda tener una visión totalizadora y coherente de los sistemas simbólicos, ocasionando, por tanto, un cierto padecimiento psicológico. Es entonces cuando se revela la magia del deporte (todo el deporte está contenido en todos los deportes), ya que éste se convierte en un sistema de referencia donde el individuo armoniza los datos y experiencias a los que parecía haber abandonado el sentido (Jeu, 1989:30). Los principios organizadores de la esfera económica y los de la esfera política, en el deporte, están en contradicción: desigualdad y especialización frente a igualdad y consenso. Podemos decir que el deporte señala "el tránsito de la igualdad de oportunidades a la desigualdad del resultado" (Jeu, 1989:32). Esto es la función disyuntiva (Lévi-Strauss, 1984) del ritual deportivo la que homogeiniza y re-crea una realidad fragmentad e ilógica. Esto significa que el ritual no responde directamente ni al mundo, ni a la experiencia del mundo. Lo que en definitiva trata de superar el ritual no es la resistencia del mundo al hombre sino la resistencia, al ser hombre, de su pensamiento (Lévi-Strauss, 1987:615).

Vamos a referirnos al deporte en su relación con los distintos modelos etológicos que se dan en nuestra sociedad enmarcados en lo que son diferentes hábitus (estructuras estructuradas y estructurantes de prácticas y representaciones). En su proceso de aprendizaje de los principios fundamentales de la acción, de percepción representación, y expresión, el cuerpo se opone tanto a un recuerdo como a un saber, no hay reflexión.

"El cuerpo cree en lo que juega. Lo que se aprende por el cuerpo no es algo que se posee, como un saber que uno puede mantener delante de sí, sino algo que se es" (Bourdieu, 1991: 124-126).

Si consideramos el deporte como un ritual en el que el individuo puede aprender la forma y el modo como comportarse ante distintas situaciones con relación al modelo etológico del grupo social al que pertenece, podremos observar los distintos discursos emotivos que se desarrollan dentro de la práctica deportiva.

La sociedad debe ser entendida como un conjunto de grupos entre los que se establecen diferentes relaciones de poder y que generan ideas y *ethos* distintos enmarcados en hábitus que les distinguen y alrededor de los cuales se realizan estrategias y aproximaciones. Las diferencias individuales deben ser tratadas como desviaciones con respecto al estilo propio de un grupo y responden a las trayectorias individuales ya que se "estructura en función de las estructuras producidas por las experiencias anteriores" (Bourdieu, 1991:104-109). Loo que sucede es que miembros pertenecientes a una misma clase social tienen más probabilidades de experiencias comunes.

BIBLIOTECA VIRTUAL

Asimismo, se puede decir que cada deporte tiene fisionomía propia. Cada uno atrae a gente con determinados rasgos de personalidad (Elias y Dunning, 1992: 54). Hay que añadir que esa personalidad es producto estructurado de prácticas anteriores al tiempo que generador de nuevas prácticas. Es decir, cada deporte, además de expresar, configura ciertos rasgos. Cada deporte atrae a individuos de determinados grupos no sólo porque así lo eligen, sino porque así los educa. Este aspecto educacional del deporte es interesante en su relación con la construcción social de la emoción o de los "modelos ethológicos". Estamos plenamente de acuerdo con Elías (1987) cuando señala la relación existente entre el surgimiento del deporte en Inglaterra y la pacificación de las clases altas: "la parlamentación de las clases hacendadas de Inglaterra tuvo su equivalente en la deportivación de sus pasatiempos (Elías y Dunning, 1992: 48).

No estamos de acuerdo, sin embargo, cuando afirman, en referencia a la violencia de los espectadores del fútbol, que, éstos tienden a responder agresivamente en situaciones amenazadoras porque han aprendido a ejercer el grado de autocontrol que en este aspecto exigen las normas dominantes de la sociedad británica (Dunning, Williams y Dunning en Elías, 1992: 313). Pensamos que no se trata de un problema de déficit en el aprendizaje, menos aún en el autocontrol ya que todos los hábitus están "naturalizados", y que lo fundamental es entenderlo como prácticas generadas por un hábitus en oposición a otros dominantes dentro de la lógica de distinción.

Como por ejemplo de los distintos "modelos etológicos" que se conforman en

nuestra sociedad alrededor del deporte, podemos ver cómo se distinguen entre sí los grupos sociales. Dentro de un mismo deporte puede haber diferencias de hábitus respecto al rol, lo que nos indica que dentro de un deporte puede haber diferentes modelos etológicos. También se puede observar diferencias en cuanto a género, a la historia de la vida, al proyecto o a qué es lo significante de la práctica deportiva. Todas estas variables interactúan en el proceso de generar emociones haciéndolo más complejo. Las diferencias entre los grupos sociales en el proceso de difuminación, la uniformización cultural en base a los mass media y, al contrario, el "proceso de personalización uniforme" (Lipovetsky, 1986) desdibuja los modelos etológicos dados. Además, parece que conforme aumenta el nivel competitivo de los deportistas, éstos siguen y contribuyen a extender un "modelo etológico" propio de la "alta competición" que no tiene en cuenta otros criterios. Digamos que formarían lo que denomina Puig (1987) se introducen matices al carácter pasional de la emoción deportiva de un grupo y del otro. Así pues, vemos que son muchos los factores que intervienen en la construcción de las emociones en el deporte.

Lo que pensamos que es más significativo en relación entre la práctica y los modelos etológicos es que ambos son generados y generan hábitus que configuran correspondencias entre los campos de la vida social. Una práctica deportiva concreta debe ser entendida dentro del sistema deportivo y establecer una relación de homología con el individuo perteneciente a un grupo determinado del sistema social. La lógica de distinción que se establece como estrategia entre los distintos grupos sociales encuentra en la práctica ritualizada de los distintos deportes una manera de representar y reproducir los distintos hábitus y sus modelos etológicos correspondiente.

Creemos que no sólo "las experiencias y la conducta humana en el contexto mimético representan una transposición específica de las experiencias y la conducta de los llamados asuntos serios de la vida, independientemente de que este término se refiera al trabajo ocupacional o a otras actividades del tiempo libre" (Elías y Dunning, 1992:155); si no que además estas actividades deportivas contribuyen a su construcción.

La diferencia principal entre las emociones generadas en la esfera del deporte y otros campos de lo social es que en la esfera deportiva, como son ritualizadas, ofrecen una vida emocional más concentrada. Es decir una persona puede desarrollar en un tiempo breve episodios que pueden durar muchos años en otros campos de la vida social. Pensamos que el deporte logra lo que Lévi-Strauss (1987:593) comentaba refiriéndose a la música: "la música logra en un tiempo relativamente breve lo que la vida misma no siempre consigue, y eso al cabo de meses o años, a veces al cabo de una existencia entera: la unión de un proyecto a su logro, permite que el orden de lo sensible y el de lo inteligible confluyan simulando en compendio esta exaltación del logro total que a mucho más largo plazo, sólo consiguen alcanzar logros profesionales, sociales, amorosos que exigieron la movilización total del ser".

En estas interpretaciones de la emoción, la persona se encuentra con el ethos de su cultura y con lo que configura lo que podríamos denomina "un estilo de vida emocionalmente convincente" (Geertz, 1987: 89). Y que diferentes prácticas deportivas construyen diversos estilos emocionales. Estas emociones que pretender influir y ordenar la realidad. Por tanto nos encontramos en que "no sólo las ideas sino también las emociones son artefactos culturales en el hombre" (Geertz, 1987:81).

Vemos cómo en el análisis del deporte, además de estudiarse en las esferas, mal consideradas "banales" del ocio y del juego, hemos de estudiarlo en otras esferas consideradas como "serias" del trabajo, de economía, de la política y además de ser tan razonable como la gestión, genera y desarrolla aspectos "irracionales". desarrolla y genera las emociones, algo auténticamente humano. En el deporte se dan, se crean y son, tanto las ideas, las acciones como las emociones, para la construcción de lo personal y de lo social en el ser humano.

2.5.2. EMOCIONES Y EDUCACIÓN DEPORTIVA.

El equilibrio emocional es una realidad y un resultado básico en el proceso educativo de las personas, más cuando en el curso de la vida el flujo de las emociones

desemboca en la experiencia vital hacia la plenitud, el confort y la salud o por el contrario, hacia el dolor, la frustración o la enfermedad. De la importancia de una óptima educación emocional, deviene la necesidad de contar con pedagogos del deporte altamente cualificados para orientar los procesos de iniciación en las edades pertinentes, la enseñanza y la formación en el deporte.

Las emociones condicionan decisivamente la manera en que cada persona vive las diversas situaciones que configuran nuestro día a día, nuestra vida cotidiana, ya que nuestro estar en el mundo se conforma desde nuestra realidad sensible, es decir, de todo lo que sentimos como real desde el encuentro afectivo con todo lo que nos rodea, sea cosas, personas o fenómenos. En nuestra relación cotidiana con el mundo, las experiencias que surgen nos producen una serie de sensaciones, de emociones, que van definiendo la historia vital de cada uno de nosotros, en una singular manera de sentir el mundo, ya que reaccionamos con nuestro sentir a la fuente constante de estímulos que nos llegan desde el exterior. Los seres humanos somos capaces de sentir y de inteligir, es decir, de abrir nuestra conciencia a lo que está sucediendo fuera de nosotros y a lo que está desencadenando en nuestro interior. Nuestro inteligir se abre a la aprehensión, mediante la cual nos hacemos cargo de lo que realmente sucede, porque a todos los efectos aquela reacción afectiva y afectada cvonfigura lo que sentimos en cada momento de la realidad. No hay nada más real que el sentir.

Durante el proceso de socialización, el torrente de emocional, el fluir que en principio desborda la singularidad, se va encarrilando y controlando, se va humanizando. Actualmente vivimos en una sociedad compleja donde la modernidad radicalizada (Giddens, 1997) aumenta si existe el proceso civilizador de autocontrol de las emociones (Elías y Dunning, 1992); una sociedad en la que el valor de la individualidad se consolida aceleradamente gracias a la tecnología y al régimen progresivo de libertades, a pesar de ello, parece paradójico comprobar cómo los poderes de la sociedad, especialmente el Estado, ejercen sobre los individuos un mayor control que en cualquier otra época histórica precedente (Elías, 1990), aunque se ejercita a través de medios indirectos y a veces muy sofisticados (Echeverría, 1980) que no se perciben como instrumentos de dominio para la

inmensa mayoría de la población, pero que implica que sea de manera no deseada e inconsciente, un mayor control emocional.

En el marco de este progresivo proceso de individualización o de construcción de la persona (Turner, 1980) cobra interés el estudio de las representaciones simbólicas de adscripción al grupo, ya que no podemos dejar de considerar que "el hombre es una creación del medio humano o ente social que él mismo ha creado" (Gurméndez, 1987:183). La cultura funciona como un filtro gigante que nos presenta la realidad cotidiana de una manera determinada, y actualmente, ante el avance de los procesos de autonomía personal y por tanto de un desarraigo del grupo, se está produciendo una reacción que tiende a reforzar los lazos de unión tribal que se siente amenazada. Este fenómeno está brotando entre las culturas que aglutinan a determinadas nacionalidades, y en nuestro caso, también se está dando en el deporte, fenómeno de carácter transcultural. La cultura dominante ha hecho prevalecer la idea de que la práctica deportiva resulta en sí misma saludable, y muy especialmente, como una situación en toda la vida de las personas especialmente adecuada para educar.

"La emoción agradable que despierta la batalla fingida de las competiciones deportivas es un claro ejemplo de institución social que utiliza una institución natural específica para contrarrestar y pudiera ser encontrar una salida a las tensiones por sobreesfuerzo relacionadas con el control de impulsos" (Elías, 1992: 79).

El enfrentamiento deportivo desencadena entre los participantes un torrente emocional tan desmesurado que constituye una situación que conviene tratar pedagógicamente con la mejor cura.

2.5.3. LÓGICA DEL DEPORTE Y EMOCIONES.

Como práctica de gran impacto social, el deporte es portador y se le asocia una gama de valores. Esto tiene una especial repercusión en el ámbito pedagógico. Los valore spositivos de los deportes se han trasladado también al ámbito de la educación formal,

donde a menudo podemos constatr una incoherencia en tre los propósitos educativos avanzados por los programas escolares y los tipos de prácticas deportivas propuestas para conseguirlos. Es preciso saber que el deporte en general y, cada una de las diversas modalidades en particular, que son portadoras de una determinada lógica que gobierna los ejes estructurales de cada situación deportiva. Son determinantes por la aparición de ciertos comportamientos y conviene tenerlos en cuenta para no cometer graves errores pedagógicos.

Los especialistas saben que correr una prueba atlética no es la misma situación que correr libre y con naturalidad por el parque o por la playa o por el campo. La naturaleza del deporte es esencialmente práctica, consiste en llevar a cabo una determinada secuencia de acciones motrices que se dan en un espacio y un tiempo pertinente, pero a diferencia de otras prácticas con esa misma implicación, está perfectamente legislada y regulada. El proceso de deportivación implica esencialmente esto, un proceso de institucionalización social sólidamente construido, regido por reglamentos que especifican las condiciones en que ha de realizarse efectivamente esta figuración social, que están fielmente custodiadas por instituciones genuinamente deportivas: las federaciones.

A pesar de las apariencias, las conductas de los jugadores o de los participantes de cualquier competición no son anárauicas o establecidas de acuerdo a las características personales de cada participante, están determinadas fundamentalmente por las reglas, la ley.

Parlebas (1996) acuñó el término de "lógica interna" para referirse a los derechos pertinentes y a todas las consecuencias prácticas que comporta cada modalidad deportiva considerada como situación lúdicomotriz singular; estos derechos no son más que las condiciones que hacen posible la emergencia de las acciones propias del juego: relación con el espacio de juego, relación con los otros participantes, imperativos temporales maneras de resolución de la tarea y modalidades de fracaso o de éxito.

Parlebas (1996: 107) considera "interna lo que afecta profundamente a la gramática del juego, todo lo que cambia el sistema en cualquier grado" porque parte de la premisa de

considerar las diversas modalidades deportivas como sistemas praxiológico, y por tanto portadores de una lógica interna que impregna con sus preceptos las acciones de todos los deportistas que participan.

Como fenómeno protagonizado por seres humanos, el deporte forma parte de la sociedad, constituyendo ahora uno de sus derechos distintivos. Pese a su naturaleza social por excelencia, es posible diferenciar o tener en cuenta su doble perspectiva, por una parte como portadora de una lógica interna generada como consecuencia de su propia singularidad como fenómeno, y por otra condicionado por una lógica externa, como resultado de producirse en el marco de un determinado contexto social.

Esta teoría nos permite comprobar como al margen de quien sean los protagonistas de la competición deportiva, ésta mantiene uno orden estructural, una lógica interna que obliga a los deportistas a llevar a término las acciones del juego, de una manera estrictamente condicionada, lo que desde un punto de vista pedagógico resulta de gran interés.

Existen modalidades deportivas que tienen una estructura comunicativa unidireccional, se trata de enfrentamientos entre diversos y hasta muchos individuos, que se organizan a manera de carreras y concursos. En estas competiciones la comunicación resulta no ser esencial, mientras que la manera de resolver las tareas se debe a un trato esencial. Son deportes psicomotores donde la mecanización de los mecanismos de las acciones y las condiciones físicas y psíquicas del competidor para llevarlas a cabo resultan decisivas para conseguir el éxito. La lógica de estos deportes está marcada por la ausencia de inteacción entre los competidores o con un protagonismo marginal en el desarrollo de la competición, de aquí que se llamen deportes individuales, por ser la propia competencia motriz del deportista la que ostenta un papel determinante en el desenlace del enfrentamiento.

Pero las modalidades deportivas de mayor repercusión social, tanto al nivel de espectadores como de deportistas participantes, las constituyen los deportes de estructura

comunicativa los cuales son bidireccionales, se trata de deportes sociomotrices, donde la lógica es antiestética, es decir, el enfrentamiento se produce siempre entre dos bandos o dos individuos, aparece así una estructura dual o de duelo. La excepción en las modalidades sociomotrices la constituyen los concursos por equipos, donde la comunicación existente resulta estrictamente cooperativa.

La estructura de esta modalidad nos aporta, por una parte los duelos de individuos, donde la interacción exigida por el reglamento, que moviliza la agresividad, el deseo de vencer y de batir al adversario. En algunos casos el objetivo a conseguir es humano, el cuerpo del adversario; en otros se sitúa en una zona del terreno de juego. En estos duelos "cuanto más pronunciada es la distancia de guardia, más grande resulta el espacio individual de interacción y más violentos resultan los contactos corporales permitidos" (Parlebas, 1996: 42) Se trata de prácticas gobernadas por una lógica contracomunicativa, en que todos los esfuerzos convergen en el abatimiento y superación del oponente".

La otra gran familia de deportes con estructura antitética es la constituida por los duelos entre equipos, en estos cuando disminuye la distancia de carga permitidas, mayor resulta la violencia del enfrentamiento y más amplio el espacio individual de interacción. La lógica comunicativa de estas prácticas está gobernada por un triple derecho, por un lado la oposición directa entre los adversarios, por otra la necesidad de colaborar activamente e interesadamente con los compañeros de equipo para superar al equipo enfrentado, y finalment, la presencia e intermediación de un objeto extracorporal que acostumbra a ser un balón o pelota.

En general, todas las modalidades deportivas tienen un derecho estructural común en su lógica interna, aquel que define la situación motriz como un enfrentamiento antagónico, en el que el grado de violencia permitido por el reglamento varía mucho de unas modalidades a otras, pero que en todos los casos implica la descarga de una tensión emocional que se expresa mediante un impulso agresivo. La pulsión desencadenada permite en unas personas un estímulo que los induce la superación, al éxito, pero en muchos otros casos este estímulo bloquea, inhibe y paraliza; incluso llega a inducir a sensaciones de

fracaso y de baja autoestima en los más jóvenes. El deporte se manifiesta así como un campo experimental para contrastar los diferentes niveles de destreza, condición física y agresividad que pueden llegar a manifestar las diferentes persona.

La competición deportiva genera en todos los casos una polaridad afectiva, por una parte la derivada del fracaso, concretada en agresividad, abatimiento, frustración, disgusto, impotencia y rabia; por otra la asociada al triunfo o a su expectativa, expresada mediante alegría, entusiasmo, satisfacción, orgullo y seguridad personal.

A lo lago de las diferentes trayectorias deportivas se puede llegar a experimentar otras emociones como la amistad, compañerismo, cooperación y solidaridad, entre otras, pero no son producidas por el enfrentamiento deportivo propiamente, que se gestan en torno de la competición, en los largos períodos de entrenamiento y de formación, en lo viajes o en las estancias comunes, y estas dependen casi exclusivamente de la personalidad de cada deportista, y no de la lógica interna de cada modalidad deportiva, sino de la lógica externa.

La mayoría de espectadores y seguidores de la competición deportiva centran la atención, tan sólo, en la competición misma, porque es ella la que recibe la expectativa y el interés por lo incierto del resultado y su adscripción afectiva a alguno de los equipos o partes contendientes.

Sin embargo, la excitación emocional no afecta sólo a los deportistas participantes, sino que se produce un efecto mimético mediante el cual los espectadores también se implican: "La naturaleza mimética de un encuentro deportivo como una carrera, un combate o un partido de fútbol, se debe a que ciertos aspectos de la experiencia emocional asociada a la lucha física real penetran en la experiencia emocional que brinda la lucha imitada de un deporte. Pero, en la experiencia deportiva, lo que sentimos en una lucha física real se traslada a un mecanismo de transmisión diferente. El deporte permite a la gente experimentar con plenitud la emoción de una lucha sin sus peligros y sus riesgos. El elemento miedo presente en la emoción, aunque no desaparece por completo, disminuye en

gran medida, con lo cual se potencia el placer de la lucha. Por tanto, cuando hablamos de los aspectos miméticos del deporte nos referimos a que este imita selectivamente las luchas que tiene lugar en la vida real. La manera en que está diseñado o estructurado el juego deportivo, y la habilidad de los deportistas permiten que aumente el gozo de la batalla sin que nadie resulte lesionado ni muerto" (Elías, 1992: 65).

A partir de este efecto mimético se produce la adscripción de identidad que comporta la implicación afectiva del espectador en cualquier enfrentamiento. Cualquier espectador medianamente interesado en la competición deportiva decanta sus intereses afectivos por al alguno de los bandos participantes en el juego. La mera contemplación estética del espectáculo deportivo no asegura el mantenimiento del gran número de espectadores. Resulta muy difícil mantener el interés de una competición deportiva sin llevar a cabo, consciente o inconscientemente, este efecto de adscripción o de preferencia por alguno de los contendientes. Estos son portadores de los intereses y espectativas de los aficionados, de aquellos que se identifican con su suerte. Los espectadores de un acontecimiento deportivo participan experimentando las emociones decantadas por el fracaso o la alegría de la victoria a través de los deportistas.

2.5.4. EMOCIONES EN EL DEPORTE.

Los seres humanos configuran nuestra realidad desde la percepción constante de estímulos, pero este mero sentir como modificación de nuestro ente vital no es suficiente para determinar lo que se presenta auténticamente como real ante cada uno de nosotros. El universo de lo real, de lo meramente estimulante resulta inhabitable al ser humano, y en consecuencia desde nuestra experiencia cifrada vivimos en una realidad interpretada, dotada de sentido social y cultural, de una realidad humana. Somos criaturas dotadas de un fuerte componente biológico pero también de un intenso fluido de información que emerge a lo largo de toda nuestra vida social (Marina, 1997).

Nuestra realidad sensible se ha ido modulando a lo largo de nuestra trayectoria vital. En el transcurso de esta memoria personal nuestra adscripción al grupo de origen nos

convierte en criaturas dependientes afectivamente, en este sentido, cabe afirmar que la familia se convierte en el núcleo fuerte en la modificación y consolidación de nuestra afectividad. La vida social implica la acumulación constante de afectivas en que los otros juegan un papel predominante. Con el estado adulto conseguimos mantener un cierto distanciamiento afectivo, al menos a modo consciente, ya que a lo largo de toda la vida la dependencia social resulta decisiva en la configuración e interpretación de nuestra realidad sensible.

Nuestra relación afectiva con el mundo es resultante en primera instancia de experiencias estrictamente sensitivas, donde el placer, gozo o felicidad y el displacer, disgusto o dolor, señalan una clara frontera sensitiva pero también afectiva y también cognitiva (Gurméndez, 1987).

En segunda instancia y siempre como consecuencia de nuestra sensibilidad, se nos abre la consciencia de la necesidad, la apertura de un deseo o de un anhelo. En este segundo nivel la modulación grupal nos ha ayudado en gran medida a interpretar el mundo. Nuestro proceso socializador consiste precisamente en eso, en modular nuestros deseos. Emplazar los deseos, reprimirlos o conseguirlos en algún momento de nuestras vidas de manera rotunda, definitiva o con mayor placer; o también en emplazarlos, quizás de por vida, lo cual nos induce a la frustración o impotencia.

En el tercer nivel, nuestras experiencias afectivas convertidas en deseos satisfechos, emplazados o definitivamente reprimidos generan una información cifrada que se deposita en nuestra consciencia, haciendo aparecer los sentimientos, los cuales evalúan constantemente nuestro estado de ánimo y nos inducen y predisponen a la acción.

Ledoux (citado por Goleman, 1996), científico de la Universidad de Nueva York, ha sido el primero en desvelar que la amígdala encefálica contiene el registro de nuestra memoria emocional, convirtiéndose en una especie de centinela que alerta a todo nuestro sistema endocrino antes que el neocórtex, nuestro cerebro pensante, sea capaz de decidir qué ación tomar ante una determinada fuente estimulante. Hasta hace poco se creía que

cualquier estímulo que excitaba nuestros sentidos dirigía su señal directamente al tálamo y desde allí al neocórtex, desde donde se estimulaba la amígdala encefálica porque estas órdenes a las diferentes glándulas que desembocan en el torrente sanguíneo la secreción hormonal más adecuada, como respuesta adaptativa al estímulo recibido.

"Anatómicamente hablando, el sistema emocional puede actuar independientemente del neocórtex. Existen ciertas reacciones y recuerdos emocionales que tienen lugar sin la menor participación cognitiva consciente. La amígdala puede albergar y activar repertorios de recuerdos y de respuestas que llevan a término sin que le demos el motivo por el que lo hacemos, porque el conducto que va directamente del tálamo a la amígdala deja de lado completamente al neocórtex. Este conducto permite que la amígdala sea una especie de almacén de las impresiones y recuerdos emocionales de los que nunca no hemos sido plenamente conscientes" (Goleman, 1996: 44).

La amígdala, aunque informada unas milésimas antes que el neocórtex, recibe una señal muy tosca, como corresponde a un nivel de desarrollo cerebral inferior. Se trata de un mensaje sensorial que nos alerta ante una situación de peligro, porque la mayor parte de la información, la que permite llevar a término una evaluación más ponderada se dirige al neocórtex. Se trata de una vía rápida que nos activa las señales de alarma, decisiva en la estructura cerebral del resto de animales, pero rudimentaria en los mamíferos superiores, especialmente en la especie humana.

"A pesar de este protagonismo rudimentario de la amígdala encefálica, a causa de que el neocórtex requiere un largo y laborioso proceso de adaptación a nuestra cada vez más compleja cultura, los encuentros afectivos de nuestra infancia resultan al final decisivos para configurar nuestro repertorio emocional, ya que la amígdala contiene cifrada nuestra experiencia y se activa de una manera muy simple, por asociación" (Goleman, 1996:46).

La emoción constituye la primera respuesta adaptativa a nuestra relación afectiva con el mundo. La emoción prepara nuestro organismo para la acción, su aparición es abrupta, instantánea y fulgurante, expresándose mediante manifestaciones físicas tangibles: agresividad, palidez, palpitaciones, excitación o turbación. La emoción aparece en nuestra vida de la mano de las sensaciones de placer, y displacer, de las primeras experiencias sensibles (Marina, 1997).

Las sensaciones de dolor y placer configuran nuestro hábitat afectivo y cambian de registro según sean nuestras experiencias dentro del grupo. Con el proceso de socialización las descargas emotivas se modulan para conseguir hacer factibles nuestros deseos en un mundo sociocultural cargado de coacciones y normas. Con el avance de nuestra trayectoria vital aprendemos a dominar las señales rudimentarias de alarma que fluyen en nuestro interior y experimentamos como más seguro y eficiente dejarnos guiar por nuestro consciente, conocedor de las señales y significados de importancia social, pero sobretodo de sus consecuencias.

Con el transcurso de la vida todas aquellas experiencias constituyen nuestra memoria emocional, que va depositándose en nuestro interior como bloques de información cifrada, forjándose así nuestros sentimientos, los cuales gobiernan nuestro estar en el mundo afectivo de manera consciente. En este sentido se puede entender la frase "La emoción es una determinada manera de aprender el mundo" (Sartre, 1966:77), de hacernos con la carrera del mundo, de interpretarlo, de conseguir una consciencia sensible de lo real.

Aceptar la emoción como realidad sensible del mundo que es aprehensible y consciente de manera singular a cada persona, supondría una renuncia expresa a la posibilidad de esbozar una rudimentaria teoría de las emociones, si excluimos un punto de vista exclusivamente biológico, pero sabemos que la especie humana es algo más que mero terreno biológico. En este punto resulta crucial dotarse de una perspectiva esencialmente sociológica, porque es a lo largo del itinerario social donde se marca nuestra singularidad, y al mismo tiempo se consolida nuestra adscripción al grupo social con determinadas pautas consolidadas normativamente.

El estudio de las costumbres y normativas sociales, del que resulta adecuado e inadecuado, del que conviene expresar y reprimir, del que interesa guardar en la intimidad o bien hacer pública constituye un catálogo interesante para poder explicarnos os procesos de construcción del sujeto, de cómo ciertas emociones se han ido elaborando en la más íntimo del cerebro más rudimentario, y de qué forma otras expresiones emocionales han ido adquiriendo un protagonismo social. De esta manera de gobierno social de las emociones ha manifestado un magnífico testimonio empírico la teoría de los procesos de la civilización elaborada extensamente por Elías (1989).

Pero existen momentos y circunstancias en la vida de cada ser humano y situaciones sociales especiales en que los lazos socializadores parecen evadirse rápidamente. Cada uno de nosotros hacemos gala de una conducta social refinada, civilizada, pero cualquier persona ante una amenaza inmediata, en forma de agresión directa o ante una situación de peligro inminente, podemos experimentar el pánico, la parálisis de terror, el instinto de fuga o de agresividad más arrebatadora. En estas situaciones de urgencia nuestro cerebro rudimentario aparece sorprendentemente gobernando nuestros comportamientos.

Las descargas de adrenalina preparan los músculos para una acción inmediata, pero al mismo tiempo, hace disminuir la capacidad de control consciente sobre el gobierno emocional. La adrenalina llega a la sangre, con el inicio de una activación energética, expresada mediante respiraciones rápidas, repetidas y agitadas o con la iniciación de un ejercicio o esfuerzo intenso.

Todo deportista sabe, cualquiera que sea su especialidad, que para participar en una competición se requiere una elevada tensión emocional que se manifiesta en agresividad y afán por vencer. La ausencia de este espíritu de lucha implica mostrar una actitud con mala disposición para la competición, la cual podrá provocar en todas las ocasiones una reacción no recomendada. Las situaciones anímicas de los deportistas resultan decisivas para conseguir un buen rendimiento deportivo.

En los deportes con estructura dual, la agresividad se hace patente en cada uno de las acciones del partido o encuentro. Este espíritu competidor, todavía sometido a la coacción de las reglas, tiene su premio en forma de éxito deportivo y reconocimiento social, hasta incluso conducir a algunos deportistas a la categoría de mitos, porque se convierten en héroes para una gran masa de seguidores. En otros deportes no interactivo, como el atletismo, el ciclismo o la natación, el espíritu competidor se manifiesta a través de una gran excitabilidad nerviosa y afectiva, generada por las expectativas y temores ante una mala actuación, ante la pérdida de la competición o por el ansia de ganarla. Estos miedos de la mente provocan un estado de emergencia que incrementan las actividades del sistema simpático y de las glándulas suprarrenales, produciendo la energía necesaria para ganar o competir con el espíritu de ganador en una prueba.

La lógica del deporte moviliza nuestro organismo para librarnos en una lucha física de la que comporta la activación generosa de nuestro sistema muscular, eso genera altas dosis de adrenalina a la sangre y una inmediata regulación a la baja en el control y gestión de nuestras emociones. La intermediación social del acto deportivo se hace evidente mediante la adscripción de identidad por parte del seguidor deportivo o gracias al efecto mimético, en cualquier caso los aficionados al deporte también padecen, aunque en otra dimensión por la abstinencia directa de una implicación física, un aumento considerable del nivel de adrenalina en sangre. Hemos de advertir que hay una cierta permisividad social que entiende y tolera unas ciertas expresiones de emotividad descontrolada en el ámbito del deporte y que son severamente castigadas en otras circunstancias de loa vida social.

Podríamos concluir con que toda competición deportiva genera en deportistas y espectadores una elevada excitabilidad nerviosa provocada por la incertidumbre del desenlace, a causa de que se albergan intensos deseos de victoria o tan sólo la esperanza de no perder o tener una actuación digna. Esta tensión emocional inicial resulta imprescindible para que los deportistas obtengan un buen rendimiento de sus cualidades, porque predispone su organismo para llevar a cabo de forma inmediata descargas agresivas. Este espíritu de lucha generado por la tensión emocional también se traslada a los espectadores y aficionados. El teatro deportivo resulta una representación simbólica que permite y

predispone a la expresión emocional en una escala muy superior al resto de la vida cotidiana.

El miedo a la derrota o la expectativa próxima a la victoria marcan el germen de la tensión emocional acumulada, pero también jalonan una especie de péndulo en el recorrido del cual se manifiestan diversas expresiones emocionales. A un lado del péndulo se descarga la tensión en forma de alegría por el triunfo, orgullo, satisfacción y entusiasmo desbordante por el reconocimiento de los otros, al otro lado del péndulo se encuentra la tristeza por la pérdida de un deseo intensamente tenido, abatimiento y hasta desesperación. Entre los dos el miedo a la derrota o la expectativa a la victoria mantienen y aceleran la tensión emocional.

El deporte, indudablemente, representa, un sofisticado y refinado acto civilizado, porque aunque su lógica nos induce irremediablemente a la agresividad, esta ha de acomodarse estrictamente a los mandatos del sistema de reglas y a una expresión emocional controlada, aunque la tensión provocada por la competición base sensiblemente nuestro límite de control emocional y acerque o realice a nuestro cerebro más rudimentario su gestión.

2.5.5. EMOCIONES EN LA INICIACIÓN DEPORTIVA.

Se trata de un refinado proceso civilizador, porque el acto deportivo genera y activa y acelera nuestras respuestas emocionales y al mismo tiempo, en la batalla, exige su ajustado control.

Esta imposición, contradictoria, cultural exige un prolongado y complejo proceso de aprendizaje. Cuando observamos a los niños en sus primeras acciones en el deporte, constatamos ya la gran dificultad en el aprendizaje, ya que a ellos les resulta difícil regular esta discriminación ficticia, por una parte la descarga de adrenalina que moviliza su agresividad de manera natural, y por otra la necesaria acomodación y regulación de aquella misma descarga. En los niños se ve palpable este desajuste entre la excitación emocional y

la obligada sumisión a las reglas del juego, pues en ellos prima el afán de protagonismo y los anhelos desmesurados de vencer, porque lo relevante para ellos es la satisfacción de sus deseos y objetivos. Esto tiene especial importancia en el ámbito del deporte, en el que sólo hay un ganador, equipo o deportista. Todo lo demás son aproximaciones al éxito y como tal, habrán de adaptarse mediante continuas frustraciones a nueva espectativa de éxito menos valoradas socialmente.

En muchos niños la competición deportiva resulta una excelente situación para estimular su mejora personal, su afán de superación y conseguir así necesario reconocimiento social para consolidar su aceptación y autoestima. Para la exigente selectividad del deporte reparte más frustraciones que afán de superación. Muchos jóvenes se desaniman, pierden estímulos y también se inhiben ante la constante exigencia física y emocional de la competición. Aprenderán poco a poco a sentirse representados por otros en el fragor de la batalla deportiva. Así pues se trata en todo caso de un aprendizaje para la vida social y que no siempre genera procesos de adaptación optimizados y civilizados. Es en este punto en el que la actuación pedagógica se convierte en un instrumento verdaderamente imprescindible.

La enseñanza de la regulación emocional en el deporte se convierte en un tema fundamental para aquellas personas que esperan dedicarse profesionalmente a la pedagogía deportiva, bien como profesores, como maestros, bien como técnicos iniciadores en el aprendizaje del deporte en escuelas deportivas y clubs.

En este punto se abren dos planos del mismo problema. Por un lado lo que deriva de considerar el deporte como una actividad o un contenido curricular en el marco de las clases de educación física, por otro, los procesos de iniciación deportiva llevados a cabo en diferentes clubs y escuelas deportivas de muy diverso signo y procedencia. Existen formas muy diferenciadas y variadas de estimular y de educar la competitividad entre los alumnos de una clase, sea en la educación primaria o secundaria, si este es el objetivo o necesidad pedagógica planteada por el equipo de docentes sin tener que recurrir a la enseñanza de diferentes modalidades deportivas; pero si finalmente este fuese el caso del profesor de

educación física habría de hacer prevalecer en todos los casos: el respeto a las reglas del juego a los impulsos agresivos o ansias de ganar, la participación de todos los alumnos presentes en la clase a la selección de los mejores capacitados y la valoración de la experiencia pedagógica como de interés por el grupo a la consecución del éxito deportivo o el descubrimiento de algún talento.

La selectividad tan grande que implica la competición deportiva exige del pedagogo la disposición de sus mejores artes para disminuir los efectos de frustración y desilusión que acompañan la derrota. Convertir cada derrota en la mejor de las lecciones, en una victoria, resulta una tarea que exige una mejor sabiduría pedagógica. Sobretodo si tenemos en cuenta que son muchos los derrotados y muy pocos los seleccionados para la victoria. La escuela no se puede permitir más fracasados. Todo pedagogo que aprecie su profesión siente la necesidad de convertir sus clases en una victoria continuada para todos y cada uno de sus alumnos, a los cuales impulsa y motiva en un proceso continuo y constante de afirmación y maduración personal. ¿Es que no resulta educativamente positivo el fomento de la competitividad en la escuela?. La competición en el marco escolar nada más puede ser positivamente rentable en las manos de u pedagogo experimentado, seguro y muy competente, es decir requiere de pedagogos cualificados, expertos y orientador.

El tratamiento pedagógico de las emociones, que surgen en el marco de los procesos de iniciación deportiva, adquiere una importancia superior al aprendizaje de las propias habilidades deportivas escogidas. Se hace necesaria, por tanto, la acomodación entre una exigencia motora que requiere grandes dosis de agresividad para que el joven deportista adquiera éxito y una exigencia social y normativa que no permite la expresión agresiva más allá de los límites. La excitabilidad emocional producida por la competición deportiva no resulta fácilmente gobernable por la razón de un niño o un joven deportista. Los pedagogos deportivos han de ser expertos conocedores de la práctica deportiva que induzcan a aprender. Pero no basta con dominar toda una serie de habilidades y destrezas deportivas, ya que es necesario conocer con detalle toda la serie de acciones motoras que desencadena cada una de las modalidades deportivas que se han de enseñar. En ellas se manifiesta una fuerte agresividad requerida por la necesidad de engañar, superar y vencer al

adversario. No puede esperarse en este punto niño aprendiendo reduzca su deseo de éxito por una actitud sofisticadamente civilizada: respeto y consideración al adversario, solidaridad con el juego colectivo o control de sus impulsos agresivos. Sobretodo, si tenemos en cuenta que el deporte exige la implicación de total de nuestro potencial físico, de nuestro ser corporal, de eso que se hace realidad en todos y cada uno de nuestros momentos vitales.

La cultura deportiva exige de los deportistas un fuerte control emocional, justamente en el momento en que todo su cuerpo está sometido a una máxima excitabilidad. En los procesos de captación de talentos deportivos, además de las características físicas y del domino de las destrezas se tiene mucho en cuenta el espíritu de ganador, de lucha de que hacen gala los jóvenes deportistas. Pero esta elevada tensión emocional requiere de una canalización extremadamente estricta, porque se trata de un discurrir en filo de la navaja.

La enseñanza de los deportes exige la excelente formación de pedagogos dedicados a esta responsabilidad. Plantean situaciones que requieren de la expresión de los ímpetus e instintos más primitivos, para que una vez provocada la situación de alta tensión, comenzar a templar las emociones sin dejar que el rendimiento de las acciones baje su efectividad: todo un milagro.

La mayor parte de habilidades deportivas que se aprenden pueden mejorarse con constancia y un entrenamiento sistemático, pero el carácter de un ganador se forja y se modula en el forjar de la lucha, este es el momento en el que tiene que aflorar toda la excitabilidad emocional de que uno es capaz, y aprenderlo a hacer justo en los momentos decisivos del enfrentamiento deportivo, y naturalmente, sin extralimitarse, porque se está jugando.

CAPÍTULO TERCERO

Del deporte como juego

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES

1. INTRODUCCIÓN.

El concepto de deporte (depuorto, depuerto, deport, deportar...) como hemos visto en el capítulo anterior, se forma en las lenguas de origen latino (castellano, catalán, provenzal y francés) concretándose entre los siglos XI y XIII. Aunque posee otras connotaciones, su significado más importante se refiere a diversión, juego, ejercicio físico y juegos competitivos de pelota.

El primer significado de deporte ha sido desde sus orígenes diversión.
Desde que aparece esta palabra se ha utilizado para expresar actividad física unida a una función lúdica, a una actividad recreativa, liberadora, espontánea empleada durante el tiempo de ocio del el hombre.

Para poder estudiar el concepto de deporte hemos creído conveniente analizar el concepto de "juego", cosa que ya hemos hecho en el capítulo anterior. Y antes de pasar al intento de su definición, vamos a realizar un análisis semántico del binomio juego y deporte, y su evolución en el tiempo, utilizando el procedimiento de los "cortes sincrónicos". (Piernavieja: 1966, 1969, 1971; Salvador :1968).

Atendiendo a los períodos en el análisis semántico de la evolución de las palabras "juego" y "deporte" que nos marca la tesis de Trapero (1976), vamos a diferenciar seis periodos evolutivos para el estudio de los semas del binomio juego y deporte (algo que nos va a reafirmar el criterio que hemos aplicado sobre la etimología del binomio en puntos anteriores):

2. EVOLUCIÓN SEMÁNTICA DE LAS PALABRAS JUEGO Y DEPORTE.

2. 1. .DESDE EL MIO CID (1140) HASTA FINALES DEL S. XIII.

JUGAR. Es el lexema que más se repite durante los siglos XII y XIII. Se documenta desde los principios del idioma escrito. Hemos visto en el estudio etimológico, que Menéndez Pidal (1946, 1966) considera "jugar" derivado del latín "jocare", antiguo "jocar", como un caso de reducción de la o latina en u por indecisión de la vocal no acentuada. Asimismo, advierte de la existencia de un indocumentado "jucare" origen de las formas "jogar", "jugar". Sin embargo Corominas (1954, 1957) afirma que la palabra original es "juego" de la que deriva jugar. Este "juego" procede del latin "iocus" (broma, chanza, alegría) y la aparición de "juagar", se explica por la extensión del diptongo a partir de "juoga- juogar-jugar".

El contenido léxico del término "jugar" implica los rasgos de "acción" y de "jugar a algo" (Lanchetas, 1900) y lo encontramos en el Libro del Ajedrez de Alfonso X el Sabio, en el Libro de Apolonio, en el Libro de Alexandre, en el Poema de Fernán González (Zamora Vicente, 1963) y en Elena y María (Menéndez Pidal, 1965).

El término "jugar" aparece aquí como "actividad de recreo", "broma, o burla", "forma competitiva", "actividad o ejercicio físico", "actividad para persona" (...)

JUEGO. Derivado del latin "iocus", encontramos estas acepciones:
"burla, broma, chanza, mofa, juego". En el latín clásico la palabra "ludus" abarca gran parte del campo semántico de "juego"; mientras que "iocus" queda restringido a "chiste, broma, chanza". A pesar de ello "luduS" no dejó apenas huellas en las lenguas romances (como vimos en el capítulo anterior), aunque sí perduraron en castellano "lúdico" y "lúdicro". No sucedió así con "iocus"-"iocare", que han originado "jeu"-"jouer" en francés; "gioco"- "giocare" en italiano; "jogo"-"jogar" en portugués; "joc "-"juca" en rumano; "joc"-"jugar" en catalán; "xogo"- "xogar" en gallego; "juego"-"jugar" en castellano.

El término "juego" aparece como "actividad para personas", "recreativa", "transitiva", "competitiva", "ejercicio físico", "en broma o burla" "certamen deportivo", "actividad de disfrute"(...).

DEPORTAR. Teniendo en cuenta las aportaciones recogidas en el Thesaurus Linguae Latinae, Gamillscheg, Mayer Lübke, Du Cange, Corominas, Ortega, Menéndez Pidal, Cagigal, Piernavieja, el término deriva del latin "deportare", compuesto de "de" y de "portare", con el significado, en un principio de "trasladar, transportar" y posteriormente, "desterrar, deportar". En la época del latín vulgar (Du Cange, Corominas, Diccionario de Autoridades) aparece con el significado de "divertirse", "regocijarse". El término "deporta" nos ofrece las siguientes características:

Actividad: que se expresa a través del ejercicio físico. También podemos concebir y documentar un "descanso activo", como el expresado por el término "otium" (ocio). Este término implica y expresa en un principio "ausencia de actividad" y se contrapone a "nec otium" (negocio) que significa "actividad". Actualmente nuestros días la palabra "ocio" implica un abanico más amplio y complejo que se refiere al aprovechamiento del tiempo libre por una acción formadora a través de la actividad humana, del juego, del deporte, de la recreación.

Humana: no se consideran deportivas las actividades animales.

Voluntaria: en las actividades deportivas se halla ausente cualquier de tipo de coacción.

No utilitaria: Salvador (1968) afirma que el rasgo "no utilitario" es esencial en el deporte. Al igual que en la ciencia y en el arte, el descanso puede ser "útil" pero no "necesario". En el mismo sentido, Ortega (1962) opone "trabajo" y "deporte". Afirma que el deporte es un esfuerzo libre, mientras que el trabajo es un esfuerzo hecho a la fuerza.

Recreativa: esta característica es la fundamental en el significado de "deportar". El sentido de "deportar" hace alusión a la finalidad de jugar o hacer deporte: recrearse.

2. 2. DESDE PRINCIPIOS DEL S. XIV HASTA EL AÑO 1440.

Según Corominas (1954) en esta época se registra por primera vez la palabra "deporte". Se mantiene el uso de los términos "jugar" y "juego".

JUGAR. Sigue siendo el paradigma más usual de la forma verbal y aparece con distintos significados "entretenerse", "jugar a un juego", "retozar", "burlarse" y "bromear" (Aguado: 1929; Huerta: 1954, 1955, 1956):

Jugar a algo, documentado en el Arcipreste de Hita (554a, 672d, 861d, 981d) y en Don Juan Manuel (Libro Indefenido, 75 y Libro de los Estados,283)

Entretenerse, recrearse, divertirse, en Juan Ruiz (656c, 861d, 1342b).

Bromear, burlar, en Juan Ruiz (561b, 629b, 863d, 921b).

JUEGO. Es la palabra más frecuente con el significado de "actividad recreativa", "competitiva", "broma" y "burla".

Acción recreativa y competitiva, documentado en Juan Ruiz (262b, 423c, 659a), Don Juan Manuel (El Conde Lucanor, XXXV y XLV) y la Crónica General (Menendez Pidal, 1934).

Broma, burla, documentado en Juan Ruiz (262b, 423c, 659a), Don Juan Manuel (El Conde Lucanor, XXXV y XLV) y la Crónica General.

2. 3. DESDE 1440 HASTA FINALES DEL S. XVI.

Siguen en uso las formas verbales "jugar", "deportar" y por otro lado las formas nominales "juego" y "deporte". Además aparece "ejercicio", "gimnástica", "gimnasio", "gímnico", "espectáculo", "oci" y "ociosidad".

JUGAR. Indica la actividad recreativa realizada entre varios sujetos (Nebrija: 1951 y Palencia: 1957). Presenta los siguientes significados:

Jugar a algo, documentada en del Pulgar (Claros Varones: 164), (Amadis, XVII: 45) y Menéndez Pidal (Flor Nueva de Romances Viejos: 133 y Flor de Cañas I en Romancero General BAE X: 126).

Recrearse, divertirse, documentada en del Pulgar (Claros Varones: 142), Menéndez Pidal (Flor Nueva de Romances Viejos: 122) y Covarrubias (Remedio de Jugadores, II: 148).

Bromear, burlar, en (Amadís, XXXIX: 348) y Cobarrubias (Remedio de Jugadores, I: 6).

Apostar, poner en suerte, en Méndez (Libro de Ejercicio, cap. IV, f 50 v), Covarrubias (Remedio de Jugadores, 3: 9 y 46 b), Luque Fajardo (Fiel desengaño, libro 3, 18: 284). La acción de jugar se presenta integrada por 4 elementos: 1. se juega a algo, 2. se juega con algo, 3. se juega algo y 4. se juega con alguien (Vives, ed. 1959).

JUEGO. En los vocabularios de Palencia y Nebrija se realiza una clasificación de los juegos. Nebrija recoge los "juegos de palabras", "de placer", "de "fortuna", " de "axedrez", "de pasa-pasa", "de mirar", "de pelea", "de cañas", "a caballo" y "para desenojarse". Palencia cita "juego gímnico, iuego scenico y iuego circense o de danças". En cuanto a contenidos aparecen los siguientes significados:

actividad recreativa, competitiva y transitiva, documentada en Baena (Cancionero de Baena, 8), Sánchez de Arévalo (Vergel de los Príncipes, 43), Enriquez del Castillo (Crónica de Enrique IV, 108-120), del Pulgar (Claros Varones, 164) y Pérez de Guzmán (Generaciones y Semblanzas,118).

Broma, burla, cosa de poca importancia,registrada en Danza de la Muerte, 381; Doctrinal de Privados, XIX, 88; La Gran Comedia Mudarra, 356; Lazarillo,118; El Cortesano, VII, 71 y La Austriada, 2ª parte, 67.

Certamen deportivo, juegos públicos, documentado en Luque Fajardo (Fiel Desengaño, Libro 1º- 4: 17) , Mariana (Tratado contra los Juegos Públicos, 13:435); Historia de España, 13, 13º:388) y Polo (La diana Enamorada, 98).

Relatos, decires, historias, recogida por Nebrija y documentada en Cobarrubias (Remedios de Jugadores, 14: 78), Luque Fajardo (Fiel Desengaño, 1,4ª:16) y Castiglione (El Cortesano, 1: 33-38 y 2: 55). Además en este periodo aparecen otros significados del juego, como el de apuesta (Cobarrubias: Remedios de Jugadores,2,2º:40 y 7ª:14),el de engaño artimaña , truhanería (Cobarrubias: Tesoro de la Lengua: 78) y el de cambio, mutación (Argote de Molina: Discurso, 41:18) y Mariana: Historia de España, XIII, 9ª: 382 y 13º: 382).

DEPORTAR. Es un término que se usaba con frecuencia en los siglos XII y XIII y que a partir de entonces fue desplazado. Reaparece en el siglo XV (Coseriu, 1958,1968) y en este período se encuentra en el Cancionero de Baena y en la Crónica de Enrique IV.

DEPORTE. Como hemos visto Corominas documenta esta palabra hacia el año 1440, derivado de " de-portare" (ant. " de-portarse") y que procede del término más arcaico " depuerto", registrado en el siglo XIII con el significado de placer, diversión, entretenimiento. Ortega, lo relaciona con "deportare", a través de la forma primitiva "deportu". Piernavieja (1971) y Fernández (1971) lo relacionan con "sport". Menéndez Pidal y Gregorio Salvador consideran que deriva del término latino "deportare" pero no a través de depuerto sino del provenzal "deport". Significados:

Actividad recreativa, documentada por Argote de Molina (Discurso, IV:1), Fonseca (Vida de Cristo, I, libro 2ª, 8), Mariana (Historia de España, VIII, 9º: 236), Covarrubias (Remedios de Jugadores, 1º: 6; 2ª: 39; 10º: 21).

Placer, satisfacción, alegría, registrada en Jorge Manrique (Ni vivir quiera que viva, III: 79), Lucas Fernández (Farsas y Eglogas: 212), Mariana (Historia de España, IX, 8º: 257).

EJERCICIO. Registrado por Palencia y Nebrija con el significado de "actividad recreativa", "actividad human", "con ejercicio físico", "competitiva", "ocio", "por reparar la salud", "por mejorara las facultades físicas". Aparece documentado en Pérez de Guzmán (Generaciones y Semblanzas: 136) y Rufo (La Austriada, 2ª: 75)

GIMNÁSTICA-GYMNÁSTICA-GIMNASIO-GÍMNICO. Los términos "gimnástica" y "gímnico" son recogidos por Palencia y "gymnástica" por Barahona de Soto en los Diálogos de Montería. La raíz es "gymnos" (desnudo) y de ahí derivaron "gymnikos" (ejercicio), "gimnasion" (gimnasio), "gimnasein" (hacer ejercicio físico), "gimnástica" (arte médico sobre el deporte y masaje) y "gimnasia" (ejercicio). Mehl (1962) analiza cada uno de estos términos en su estudio sobre la historia del concepto "gimnástica". Asimismo Dehoux (1958) con motivo de una conferencia en Bruselas abordó el tema realizando un estudio sobre la terminología de la Educación Física; Trapero (1971) estudia las unidades léxicas del mundo del deporte.

El término "gimnasium" se considera como "logar de exercicio; escuela o logar de baños y el logar público do se exercitan y do se da obras al estudio de la sabidoria" (Palencia, 18b). Se encuentra registrado en Mariana (Contra los Juegos Públicos, II: 414-415) y Vives (edición 1959). El semema "gímnico" designa un tipo de juego con ejercicio físico según recogen Palencia (Vocabulario, 254d: Juego) y Mariana (Contra los Juegos Públicos, IX: 114). El vocablo "gimnástica" aparece en Barahona de Soto (Diálogos de Montería, 1º: 34) y en Covarrubias (Tesoro de la lengua).

ESPECTÁCULO. Derivado del latin "spectaculum" (spectare: mirar, contemplar). Lo recoge Palencia, quien afirma que: " Spectaculum es lo que van públicamente a mirar en las fiestas. Así dizian spectacula aquellas invenciones que en los juegos públicos van todos a mirar por se deleitar". Y Nebrija denomina "spectaculum" a los "juegos de mirar". Con el mismo significado aparece también en Mariana (Contra los Juegos Públicos, II: 414) y Cobarrubias (Remedio de los Jugadores,13: 23).

OCIO. En un primer momento "otium" es un término contrapuesto a "nec-otium", aunque ha ido evolucionando en su significación hasta convertirse en una ocupación agradable y libre realizada por diversión y entretenimiento. Palencia, Nebrija, el Marqués de Santillana (Proverbios, XLII: 64), Luque Fajardo (Fiel desengaño, libro 3º, cap.22:305), Mariana (Contra los Juegos públicos, cap. 26: 459) y Fray Luis de León (La perfecta casada, cap. 9:69) consideran "otium" como "folgança con reposo".

2. 4. DESDE PRINCIPIOS DEL SIGLO XVII HASTA FINALES DEL XVIII.

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES

En este periodo aparecen nuevos matices y aunque no hay cambios en la forma verbal "jugar", sí los hay en la forma nominal "juego".

JUEGO. Posee fundamentalmente tres variantes de contenido: "actividad recreativa, diversión"; "broma, burla"; "certamen deportivo, fiestas públicas". También se fechan otras significaciones como "apuesta", "movimiento, cambio", "cartas, en el juego de naipes", "poder de influencia o resolución", "orden de colocación de algunas cosas", "conjunto, colección de cosas", "juego de palabras". (Cobarrubias, ed. 1943, Diccionario de Autoridades y Terreros, 1786).

DEPORTE. Este término deja de usarse en el siglo XVI aunque es recogido en los diccionarios (Mischen, 1623; Oudin, 1660; de Autoridades y Terreros, 1786 y en un texto del Criticón).

ESPECTÁCULO. Tan sólo se usa exclusivamente para las "fiestas de toros" (Cobarrubias, Diccionario de Autoridades, Altabella, ed. 1965). En algún texto literario se ha referido también el término con el significado de "diversión pública". (Moratín: Orígen de la fiesta de los toros y Torres Villaroel: vida).

OCIO. Hasta ahora, "ocio" significaba "inactividad, desocupación" e incluso se le podía dar una valoración en sentido peyorativo: "vicio, torpeza". En el siglo XVIII este término tiene un desplazamiento semántico y adquiere el significado de "actividad recreativa, pasatiempo" que todavía pervive en nuestra lengua actual.

2. 5. DESDE 1796 HASTA FINALES DEL SIGLO XIX.

Este periodo se inicia con la presentación en 1796 del estudio de Jovellanos "Memoria para el arreglo de la policía de espectáculos", que se publica en 1812. En él tiene lugar la aparición de obras técnicas, de tecnicismos deportivos y de la distinción entre "actividad deportiva" y "actividad recreativa". El final de este periodo lo situamos hacia el año 1890, en que aparecen documentados los términos "sport y deporte".

JUGAR-JUEGO. El término jugar es recogido por el Novísimo Diccionario (1875), que le asigna el significado de "entretenerse, divertirse", pero además le añade un aspecto nuevo que será citado por todos los diccionarios posteriores: "juego que tiene reglas". El valor semántico continúa siendo el mismo, registrándose las mismas variantes de contenido.

EJERCITARSE-EJERCICIO. Se refiere a hacer ejercicio, referido a actividades deportivas, y se establece una equivalencia entre "ejercicio" de una parte y "gimnasia" y "educación física" de otra (Piernavieja, 1962).

GIMNASIA-GIMNÁSTICA. Se usan ambos términos durante el siglo XIX, aunque es cierto que poco a poco el término "gimnasia" desplaza al término "gimnástica" que paulatinamente va desapareciendo del habla como forma nominal. Se entienden gimnasia y gimnástica como "ejercicio físico, con intencionalidad de perfeccionamiento corporal reglamentado y ordenado según una sistemática" (Novísimo Diccionario y Terreros). En los textos literarios sólo aparece el término "gimnasia" (La Regenta:531; La Sirena Negra, cap.8:1040,de Pardo Bazán y Peñas Arriba, cap.8:61 de Pereda).

EDUCACIÓN FÍSICA. Esta lexía compleja aparece por primera vez en la obra de Jovellanos (1796) "Memoria para el arreglo de la policía de espectáculos". A partir de este momento se va haciendo más frecuente su uso. En este período gimnasia y educación física se emplean como sinónimos. Educación física es un tecnicismo de uso más culto que no ha llegado a ser de uso popular (Dubois, 1966).

OCIO. Significa "descanso" aunque no necesariamente "inactividad". También aparece con el significado de "actividad recreativa, entretenida" en el Novísimo Diccionario, en Bécquer (La Corza Blanca:207), en Pereda (Peñas Arriba, cap. 16: 121) y en Pardo Bazán (Insolación, cap. 9: 67).

2. 6. DESDE FINALES DEL SIGLO XIX.

A finales del siglo XIX, se vuelve al uso de los términos "juego" y "deporte" con un nuevo significado y se empieza a usar el anglicismo "sport". En los periodos precedentes se datan tres significados: juego, apuesta y movimiento. En el siglo XX tenemos la palabra juego y los diccionarios recogen varias acepciones: juego, es el más frecuente en los diccionarios y se define como "acción de jugar y efecto de jugar, ejercicio sometido a reglas en el cual se gana o se pierde" (DRAE, 1984).

Otras acepciones:

- Apuesta, desafío: el DRAE lo recoge como "juego de azar", "juego de suerte" y Moliner
(1966) como "juego de azar". Así lo encontramos en Goytisolo (Juegos de manos, 105,209,221), Jardiel Poncela (Exceso de equipaje, 8: 625), Sender (El bandido adolescente,48), Blasco Ibáñez (Sangre y arena, 2:141) y Pío Baroja (Zalacaín,12:236).
- Movimiento: registrado en el DRAE (acepciones 5 y 6), Moliner (acepción 9), Gopytisolo (Juegos de manos,111) y Leñero (Los albañiles,30).
- Conjunto de cosas: registrado en DRAE (acepciones,4,7,8,9), Goytisolo (Fiesta, 1:13), Asturias (Leyendas de Guatemala, 115,140) y Unamuno (Niebla, 163).
- Habilidad para conseguir una cosa, intriga (DRAE y Moliner). Se corresponde con usos como "mostrar el juego", "conocer el juego", "le descubrió el juego", "no le sale bien el juego"(...).
- Broma, burla: cosa de poca importancia o sin fundamento, registrado en el DRAE, Moliner, Unamuno (Niebla,110), Goytisolo (Juegos de manos,149) y Buero Vallejo (Hoy es fiesta, 26).

Otras variantes de contenido del término "juego":

- Actividad recreativa: recogida en el DRAE, Moliner, Corominas, Ortega (El tema de nuestro tiempo,78), Unamuno (Niebla,34,81), Asturias (Leyendas de Guatemala,20), Donoso Cortés (Coronación,157) y Castresana (El otro árbol de Guernica, 48).
- Actividad recreativa y competitiva sometida a reglas: recogida en el DRAE, Moliner, Corominas, Unamuno (Sobre el ajedrez, 908), Los obispos del ajedrez, 1092), Baroja (Zalacaín, 8: 219), Goytisolo (Fiesta,28) y Fernández Flórez (Fútbol, 673).
- Certamen deportivo: recogida en Moliner, Corominas, DRAE.
- Sitio donde se juega: aparecen las expresiones como "campo de juego", "casa de juego", "casa donde se juega a...", "mesa de juego", recogidas en Moliner, DRAE, Baroja (Zalacaín,189,247) y Fernández Flórez (El sistema Pelerin, 14: 219,250,359).
- Valor de las cartas de naipes: recogido en Moliner, DRAE, Goytisolo (Juegos de manos,133) y Valle Inclán (Tirano Banderas,113).
- Jugada: recogida en el DRAE, Unamuno (Niebla, 34) Baroja (Zalacaín, 8: 188,189) y Fernández Flórez (Fútbol, 604).

DEPORTE. Ya hemos visto que en el siglo XVIII, el término deporte cae en desuso y vuelve a usarse en nuestra lengua a finales del siglo XIX y principios del siglo XX, coincidiendo con el uso del anglicismo sport. Aparece un nuevo significado o mejor dicho unas connotaciones de significado más amplias. Basándonos en los estudios de Menéndez Pidal (1936), Piernavieja (1966), Cagigal (1959), Fernández (1971) y Trapero (1979) y en la documentación literaria existente y revisada, realizamos las siguientes afirmaciones:

- El término "deporte" que traduce a "depuerto" (s. XI-XII) existió y se usó antes que "sport" (s. XIX).
- El término "deporte" cae en desuso durante el período comprendido entre los siglos XVI y XVIII.
- El término inglés "sport" que había sido importado anteriormente del continente, a finales del siglo XIX y principios del XX fue muy usado en el habla; pero finalmente se ha impuesto "deporte". De hecho "sport" ha

desaparecido del habla aunque todavía se usa en un sentido diferente, al hablar de prendas de vestir o de adorno personal, precisamente cuando no se hace deporte.

- Es cierto que para traducir al término inglés "sport" (finales del XIX y principios del XX) se usa la palabra "deporte". También ocurre esto mismo en otras lenguas, por ejemplo el catalán, el valenciano y el mallorquí "esport", aún cuando ya existía el término "deport" derivado del provenzal "desport".
- A partir del año 1922 el término "sport" se introdujo de tal manera en la moda que dio lugar a expresiones como "traje de sport", "chaqueta de sport" (...). En la actualidad "sport" es sinónimo de "deportivo", pero opuesto a "deporte": pantalón de deporte para practicar deporte, pantalón de sport para vestir sin practicar deporte.
- Este cambio semasiológico no es un anglicismo sino un derivado castellano que utiliza un significante inglés.Por tanto la palabra "deporte" procede del vocablo latino "deportus" y su evolución en castellano está suficientemente documentado: "depuorto" (S. X), "depuerto" (S. XI-XII).

Hemos realizado una síntesis de las semejanzas y diferencias entre los dos términos desde la perspectiva semántica, usando como base el Diccionario de la Real Academia Española y los textos anteriormente reseñados. En función de los datos obtenidos, podemos afirmar que al término juego se le asignan características de actividad, recreativo, sujeto a reglas y competitivo, mientras que el deporte aparece caracterizado por los rasgos de actividad, recreativo, al aire libre, con ejercicio físico, sujeto a reglas, competitivo, deseo de vencer, en competición pública. Aparecen como rasgos comunes entre juego y deporte los de actividad, recreativo, sujeto a reglas y competitivo. Como rasgos que marcan las diferencias aparecen los de al aire libre, con ejercicio físico, deseo de vencer y en competición pública. Por tanto la realidad que designa el término juego es más amplia y heterogénea que la señalada por el término deporte que aparece como una especie de juego. También hay que precisar que entre ambos términos se entrecruzan y superponen rasgos del hablante (Ulmann,1965) de forma que denominar la realidad juego o deporte, depende más de razones arbitrarias de los hablantes que de normativas sistemáticas de la lengua.

3. TEORÍAS SOBRE EL GÉNESIS DE LA ACTIVIDAD DEPORTIVA EN LA SOCIEDAD PREHISTÓRICA.

Las teorías poseen una doble visión, la segunda de las cuales se divide en dos más, sumando así tres tipos de teorías.

La primera visión parte de la unidad vital elemental entre los animales (entre los que se incluye el ser humano), considerando la teoría del instinto como origen de la actividad física y deportiva.

La segunda visión parte de la diferencia entre el ser humano y el resto de los animales. Desde esta visión nace el segundo tipo de teoría que interpreta el origen de la actividad física y deportiva desde la motivación laboral y bélica. Y también aparece el tercer tipo de teoría que interpreta el origen de las actividades físicas y deportivas desde la motivación lúdica y cultual.

Así tenemos cuatro grupo de teorías:

1) Teoría del instinto. Defendida por Neuendorf y Eppeinteiner.
2) Teoría desde la perspectiva materialista: de la motivación laboral y bélica. Defendida por Eichel y Lukas.
3) Teoría desde la perspectiva idealista: motivación lúdica y cultual. Defendida por Diem y Popplow.
4) Aparece otro grupo de teorías, en la que los autores se mantienen en una posición ecléptica entre las ya citadas:. Van Dalem y Bennet.

3. 1. TEORÍAS DEL INSTINTO.

NEUENDORF. Afirma que el origen de todos los ejercicios físicos hay que buscarlo en la esfera vital, es decir en el reino animal. En la época prehistórica tanto los animales como los hombres tuvieron que preparar sus cuerpos con el fin de emprender y resistir la lucha por la vida. Si querían sobrevivir tenían que conseguir fuerza, velocidad, destreza y habilidad mediante práctica movimientos o ejercicios físicos.

Pertenece también a la esfera de lo vital el deseo del placer cumplido, ya que determinados movimientos aumentan el placer.

Para la lucha por la supervivencia el primer objetivo del hombre primitivo es el entrenamiento de aptitudes corporales para la caza. La caza no es tan solo la urgente necesidad de sustento existencial sino que también es el placer natural e innato que se detecta en los niños

Los primeros ejercicios físicos del hombre primitivo son la carrera, el salto y la trepa. Estas actitudes son comunes al hombre y al animal, mientras que el lanzamiento es propio del hombre, según Neuendorf.

Los ejercicios físicos que se practicaron por puro placer son todos los que realizan en forma de juego los niños y la danza. Entiende la danza como una necesidad animal de placer cumplido y constituye una forma de liberar energía a través de movimientos rítmicos.

EPPENSTEINER. En su estudio por el origen del deporte distingue entre:
Deporte originario: como actividad natural del hombre para el cultivo de su cuerpo, y
Deporte cultural: como fenómeno cultural de la historia de los pueblos.

La tendencia natural de prácticas deportivas las explica por una conexión de instintos marcados por el placer, en primer lugar el instinto de movimiento y después los instintos de juego y de lucha.

Las maneras de expresarse el instinto deportivo serán distintas en las distintas edades, por ejemplo las motivaciones serán distintas entre los jóvenes y adultos, por ello separa el deporte condicionado por causas naturales, instintivas del deporte condicionado por razones históricas, cultuales y costumbristas.

Como causas del deporte cultual explica:

1) Necesidades religiosas: culto de veneración y agradecimiento a los dioses.
2) Ostentación de la propia capacidad defensiva.
3) Necesidades sociales relacionadas con la autoafirmación, entretenimiento y posesión del estrato social dominante.

3. 2. TEORÍAS DE LA MOTIVACIÓN LABORAL Y BÉLICA.

EICHEL Y LUKAS. Se apartan de las ideas que en relación con el cuerpo no establecen una línea divisoria entre hombre y animal. Resaltan lo que hay de común entre el hombre y el animal y rechazan las teorías anteriores aludiendo que están basadas en un misticismo naturalista panteísta.

Hacen una clara distinción entre:

1) Los movimientos corporales involuntarios, comunes al hombre y al animal, y
2) Los ejercicios corporales, de los que sólo el hombre es capaz.

EICHEL: Los ejercicios corporales tienen su función primigenia propia dentro del proceso productivo, sirven para el rendimiento del trabajo. Divide el desarrollo de los ejercicios físicos en la sociedad prehistórica en tres etapas:

1) Gente de cazadores: el primer ejercicio es el lanzamiento de jabalina, seguido del tiro con arco y flecha, el arpón, con boomerang...
2) Tribus de agricultores y ganaderos: Con el asentamiento fijo empiezan las competiciones entre la comunidad en lugares y momentos determinados como reunión social. También se da la danza, como magia simpática.
3) Primeras sociedades históricas (sociedad militarizada y estamental): los ejercicios físicos y las competiciones se practicaban como entrenamiento, no solo para el trabajo sino también para la batalla.

LUKAS: Afirma que el hambre de movimiento y el estímulo de movimiento activador de crecimiento funcional, en el ámbito fisiológico y en el psicológico, el placer y el gusto por el movimiento son impulsos que forman parte del ámbito vital. El aspecto fisiológico y el espiritual, en realidad van siempre implicados.

El origen de los ejercicios corporales tiene su origen en el mismo ser, es decir en la tendencia natural que tiene el ser humano de configurar y conservar su vida. Dice que el hombre es un ser biológico y social y sus ejercicios corporales son tan antiguos como él mismo.

BIBLIOTECA VIRTUAL

El origen de los ejercicios corporales es un proceso que obedece tanto a condiciones objetivas de la vida material como a condiciones subjetivas humanas como la capacidad de pensar, de reflexionar, de hacer, de poder crear, de adaptarse al medio... Aunque Lukas subraya la importancia del trabajo e indica que es el primer factor entre los factores que operan en este terreno.

Los primeros ejercicios corporales podrían ser la carrera, la trepa, el salto o la natación ya que y previos al lanzamiento de jabalina, que para Eichel sería el primer ejercicio corporal. Igualmente considera a la danza entre los primeros ejercicios corporales, y que tendría una importante función social ya que a través del conjuro mágico se quiere asegurar la caza.

3. 3. TEORÍAS DE LA MOTIVACIÓN LÚDICA Y CULTUAL.

DIEM. Considera que todos los ejercicios físicos nacen en el seno de lo cultual.

Llegó un momento en que el hombre empezó a superar las acciones necesarias para su supervivencia, en este momento empezó a jugar en un sentido amplio de la palabra: utilitario, lúdico, comunicativo y estético.

El hombre prehistórico se siente sujeto a un destino dirigido desde arriba, y busca en su interior fuerzas que le permitan tomar parte en la dirección de ese destino. En la danza se comunica al hombre el poder de los dioses.

Entiende que la danza ritual es una manifestación espontánea de carácter festivo que supone placer. La dinámica de los que participan en la danza es una especie de lenguaje que contiene un código expresivo y representativo propio y revela los misterios de un mundo trascendente.

Según Diem los hombres primitivos le dedicaban a los dioses, además de danzas, juegos y competiciones deportivas, ya que éstos eran concebidos como seres llenos del gusto por el ejercicio físico.

El carácter simbólico de los ejercicios físicos del hombre prehistórico tenía como función más importante el dominio o control de la naturaleza propia.

POPPLOW. Indica que los primeros ejercicios físicos aparecen en el paleolítico inferior y que la danza es su forma más primitiva.

Afirma que existen distintos tipos de danza y con las motivaciones de:

1) Naturaleza erótica.
2) Naturaleza mágica.
3) Naturaleza guerrera.

Atribuye a la danza las funciones de:

1) Utilidad externa.
2) Éxtasis.
3) Socialización.

Considera al juego, al igual que la danza, un fenómeno singularmente humano. Para Popplow el juego está en contradicción con el ejercicio físico ya que el juego no tiene un fin fuera de sí mismo. Aunque considera al juego como el subsuelo que sirve de soporte a todo movimiento del cuerpo humano debido al placer y al gusto. Popplow se aleja de las posturas que intentan ver el origen de los ejercicios físicos en los aspectos serios de la vida, como por ejemplo, la lucha por la supervivencia. Afirma que el ejercicio físico implica siempre un aspecto espiritual y por tanto es la realización, de acuerdo con unos fines y metas, de un movimiento nacido de la unidad vital del hombre.

3. 4. OTRAS TEORÍAS.

VAN DALEM, MITCHELL Y BENNET. Afirman que la seguridad y la adaptación son los objetivos fundamentales de la educación, que pretende la supervivencia individual y del grupo. De esta manera habituar al niño a adaptarse a los usos y costumbres religiosas del grupo era una forma de asegurarse y garantizar la seguridad del grupo o tribu.

Los objetivos de la educación de los ejercicios físicos eran:

1) Conseguir una buena capacidad de supervivencia de individuo y familia.
2) Desarrollar una conciencia de grupo, fortaleciendo los lazos y la participación de los componentes de la tribu.
3) Recrear.

4. ORIGEN Y EVOLUCIÓN HISTÓRICA DEL DEPORTE COMO JUEGO.

Partiendo de la premisa de que el deporte es en esencia juego, podría decirse que es anterior a la humanidad, ya que los animales han jugado siempre. Aunque el animal haya jugado siempre por placer, es un componente de disfrute o diversión, un impulso lúdico que comparte el hombre con los animales, aunque con consideraciones diferentes ya que el hombre es racional. Podríamos afirmar que el deporte debe ser considerado en esencia como juego y en exclusiva como juego humano.

Hemos citado en el capítulo anterior tanto a Huizinga (1938) como a Caillois (1958) quienes opinaban que los orígenes de nuestros logros más preciados -liturgia, literatura, derecho- pueden remontarse a un impulso lúdico, que paradójicamente, resulta ser el mismo que niños y cachorros aprecian con mayor deleite. Al respecto, Mandell (1986) habla de que el deporte es un impulso lúdico transespecífico e intemporal de la naturaleza humana.

Entonces podríamos decir que el deporte y el juego son tan antiguos como la humanidad ya que el ser humano juega desde sus primeras manifestaciones, como primera expresión de niño y de animal, que también lo es.

A lo largo de la historia, el deporte tiene muchas modificaciones, no sólo a nivel lingüístico, sino a nivel conceptual. Hay un cambio permanente en el significado y en la forma de entenderlo de una sociedad a otra.

Una de las claves de la antropología del deporte es la cuestión del origen y desarrollo del deporte.

Desde el principio de los tiempos del hombre ha existido el juego. En todas las civilizaciones, en todas las sociedades el hombre juega y ha jugado. Desde la antigüedad el hombre se ha mostrado inclinado al juego, ya hemos dicho, acción tan común como sencilla y natural que junto a la búsqueda de alimentos o la propia supervivencia, se convierte en una de las manifestaciones más antiguas de la actividad humana.

La arqueología aporta alguna información sobre el deporte y el juego en las

sociedades prehistóricas, pero las definiciones erróneas, la escasez de artefactos lúdicos y deportivos, y los titubeos en el uso del juego como modelo hermenéutico han reducido la aportación de la arqueología a la prehistoria del deporte (Fox:1997).

La arqueología es el estudio de las culturas prehistóricas y comparte con la antropología cultural la noción componencial de la cultura. Esto significa que el deporte es una dimensión de la experiencia cultural del hombre en todos los niveles y periodos del tiempo arqueológico desde el Paleolítico inferior hasta las Edades del Bronce y del Hierro, pasando por el Paleolítico superior, el Mesolítico, el Neolítico y el Calcolítico. El comportamiento deportivo surge, cambia y evoluciona igual que otras facetas de la cultura (Blanchard y Cheska, 1986:63-85).

4. 1. ACTIVIDADES LÚDICAS EN LAS SOCIEDADES PRIMITIVAS.

A partir de una necesidad física, psíquica y espiritual, el juego primitivo mantiene una triple función:

1) El juego contemplado como búsqueda de la supervivencia va ligado a la actividad propiamente física: tener más fuerza muscular, ser más resistente, más ágil (...) para poder cazar, alimentarse y defenderse de los enemigos.
2) La actividad lúdica se mantiene vinculada al desarrollo de habilidades.
3) La puesta en práctica de la propia actividad deportiva está ligada en estas sociedades al fenómeno religioso y se expresa en la polifacética variedad de las ceremonias sagradas.

Atendiendo a esta triple función, se hace necesario un sistema de aprendizaje eficiente. Dicho sistema de aprendizaje era muy simple, teniendo dos momentos a partir de la primera infancia:

1) En la primera etapa, la lucha y los ejercicios físicos eran ejecutados

por los adultos ante los niños y jóvenes para que los imitaran en sus juegos.

2) En la segunda etapa, los adolescentes viven en pequeños grupos y se someten a una dura práctica de entrenamiento que les prepara para las futuras expediciones de caza y de rapto de doncellas de otras tribus.

En el hombre primitivo el juego aparece como manifestación cultural y ritual, como ya hemos visto; sin embargo no está sólo. Junto al juego se manifiesta como impulso lúdico otro fenómeno significativo: la danza.

La danza se ha dado en todos los tiempos y en todos los pueblos. El hombre sintió la necesidad de exteriorizar, de expresar ante sus semejantes sus deseos, intenciones y fantasías. Sobre los valores que aporta y la importancia de la danza como fenómeno universal, exponemos este hermoso y profundo texto:

"La danza se hace expresión y pretende interpretar las manifestaciones de esta misteriosa fuerza vital que ata al hombre a la Naturaleza y parece al mismo tiempo querer elevarlo sobre ella. Sólo en la danza, hecha rito, símbolo, mito y arte, es donde el hombre puso mayor afán expresivo y en la que hizo participar más elementos sacados de su propio ser psicofísico. En ese valor psicosomático de la danza, a través de los siglos, reside su valor histórico para conocer al hombre de otros tiempos. Y en ese sentido inverso, todo lo mágico, rítmico, artístico, y, en fin, simbólico de la danza ha grabado en el inconsciente colectivo del hombre unos valores que para él son difíciles de traducir acertadamente, pero los cuales lleva y llevará siempre dentro de sí en su meta hacia lo desconocido". (Bonilla 1964:150):

Entendemos que la danza se manifiesta en las sociedades primitivas de la siguiente manera:

1) Como actividad basada en la condición física (mejora de la fuerza, resistencia, fuerza...).
2) Se manifiesta como actividad espontánea.
3) Símbolo de comunicación en forma de expresión artística.

4) Se manifiesta como actividad ritual y en ceremonias religiosas.
5) Se manifiesta como pura expresión humana.
6) Transmisión de valores de manera inconsciente.
7) En las sociedades evolucionadas aparece vinculada al arte.

Las principales funciones que se le atribuyen a la danza son: utilidad externa, éxtasis y socialización. Se presenta la danza de distintas formas: de naturaleza erótica, mágica y guerrera (Poplow, 1973:135-154).

Es preciso que señalemos que la actividad lúdica de una sociedad es el reflejo de los valores de su propia cultura. Esto mismo, referido a las sociedades primitivas se traduce en que el deporte, el juego y la danza son reflejo de la cultura en que se vive.

La dinámica del deporte entendido como juego antiguo, cumplía las siguientes funciones:

1) Culto a los dioses.
2) Entretenimiento y espectáculo.
3) Aplicar contiendas.
4) Predecir el futuro.

Comprobamos que en las sociedades primitivas las actividades lúdicas (juego, deporte y danza) se manifiestan como rasgos fundamentales en la vida diaria de la comunidad, trascienden el marco puramente lúdico y forma parte de la vida económica, social, política y religiosa del hombre primitivo. En otras palabras toda actividad nacida del impulso lúdico emerge y forma parte de la cultura de la sociedad en que vive.

4. 2. EL DEPORTE EN LAS SOCIEDADES PRIMITIVAS.

Los modelos teóricos utilizados en antropología suelen pertenecer al modelo explicativo o bien al modelo hermenéutico. Los primeros son explícitamente científicos y sugieren relaciones de causa efecto. A los modelos explicativos pertenecen: el evolucionismo, el funcionalismo, el estructural-funcionalismo y el materialismo cultural; por otro lado a los modelos hermenéuticos o interpretativos pertenecen la antropología simbológica y la etnociencia. Elegimos el modelo antropológico explicativo conocido como evolucionismo. Es el que goza de más larga tradición puesto que se remonta al clima intelectual del siglo XIX. Según el modelo evolucionista, la explicación equivale a situar una cultura o un acontecimiento cultural dentro de un marco evolutivo. Este modelo supone que el juego y el deporte no sólo son elementos de la cultura de un grupo sino que evolucionan como los demás componentes de la cultura de ese mismo grupo.

Nos parece más adecuado utilizar el modelo de evolución cultural de Elman Service (1963), reestructurado por Morton Fried (1975) y adaptado por Blanchard y Cheska (1986) quienes establecen cinco niveles de adaptación socio-cultural, en cada uno de los cuales se consideran los siguientes elementos: densidad de la población, sistemas de producción, tecnología, distribución de los recursos, definición política, status, autoridad política, pautas de asentamiento, división del trabajo y cultura material.

Nuestro objetivo no es realizar un análisis antropológico de carácter general, sino tan sólo centrar nuestra atención en las connotaciones o elementos de actividad lúdica o deportiva, con sus manifestaciones o significados en cada uno de los cinco niveles ya citados.

BANDA DEL NIVEL I. LOS GRUPOS ABORÍGENES.

Se caracteriza por su reducida población. Forman pequeños grupos de 16 a 25 personas que tienen fundamentalmente la caza como medio de subsistencia. Las familias son económicamente independientes. Las relaciones entre los miembros del grupo se definen por las leyes de parentesco y el liderazgo viene determinado por la posición del jefe en el sistema de parentesco.

El deporte y los juegos se caracterizan por ser escasos y rudimentarios. Muestran

la simplicidad de la tecnología y de la organización social y política de la banda. Las competiciones se ejercen a pequeña escala y son muy localizadas. La naturaleza de los juegos casi siempre está en concordancia con las actividades de carácter económico. Entre los distintos grupos encuadrados en esta banda de nivel I se encuentran como más característicos: los "aborígenes australianos", "los esquimales" y "los yahghan".

1) LOS ABORÍGENES AUSTRALIANOS. En la actualidad se conocen varios tipos de actividades lúdicas y deportivas practicadas por estos aborígenes y que aparecen registradas por distintos etnólogos (Roth, 1902; Harney, 1952; Moncrieff, 1966; Salter, 1974):

a) El juego denominado *mungan-mungan*, señalado por Roh, practicado por los *wargite*, que ponen en juego a una joven (*wormar*) simbolizada por una vara de hibisco pintada de blanco. Se trazaba un círculo y en su centro los adultos de la tribu protegían a la muchacha, mientras que los jóvenes dispuestos en círculo alrededor de sus mayores esperaban la señal del portador de la vara para lanzarse al asalto de sus mayores e intentar apoderarse de la wormar. El juego terminaba cuando uno de los grupos se declaraba vencido y se nombraba vencedor al que poseía en aquel momento la vara.

b) El lanzamiento de venablos contra un disco de madera o corteza de árbol que hacen rodar sobre el suelo, practicado por los aborígenes del actual Territorio del Norte. Los equipos se dividían en jóvenes y viejos y lanzaban sus venablos de caña intentando dejarlos clavados en el blanco. Cuenta Harney que lo más conflictivo y causa tanto de discusiones como de carcajadas era dirimir a quién pertenecía la jabalina lanzada.

c) La lucha, que es una especie de simulacro de combate. Roth nos describe un tipo de lucha, llamada *prun* que se celebra en una cancha de *prun*, denominada puya. En esta lucha los competidores van equipados con escudos, lanzas y boomerangs. El combate se inicia cuando el grupo local desafía a un grupo visitante arrojándole un boomerang o provocándole por medio de gritos o insultos. Los equipos pasan al centro de la puya, se ponen en guardia y comienza la lucha. Las mujeres también participan alentando a maridos y

familiares, al mismo tiempo que se pelean con las mujeres de la facción oponente. El ruido es ensordecedor mientras dura el combate. Cada diez o quince minutos se toman un descanso, recogen sus armas y recuperan fuerzas para el asalto siguiente. La caída de la tarde pone fin al combate, que se reanuda a la mañana siguiente. La lucha se realiza con gran deportividad y respetando las reglas. Sólo se lucha en el círculo (puya) y la victoria es aleatoria y limitada en exclusividad a contiendas individuales. Cuando acaba el torneo, se pone fin a las viejas.

d) Los aborígenes practican distintos juegos de pelota. En los distritos centrales del norte del continente se jugaba con una especie de trompo pero con bolas de 4 centímetros de diámetro hechas de ceniza, cal o arcilla y compiten hombres y mujeres, de forma individual o por equipos. En los mismos distritos se jugaba también a lanzar y atrapar la pelota. Los participantes, divididos por grupos, se lanzaban la pelota de unos a otros mientras los del grupo opuesto intentaban interceptar el lanzamiento y atrapar la pelota. Según Roth, este juego era practicado por los kalkadun, quienes le llamaban "el juego de los canguros" porque la pelota es de cuero de canguro y los saltos y movimientos de los jugadores se asemejan a los de estos animales. Moncrieff observó algunas variantes de este juego, entre ellas la practicada por los kurnai con una pelota hecha con un escroto de canguro relleno con hierba seca. El juego oponía a dos grupos locales y consistía en pasarse la pelota los del mismo grupo de forma ininterrumpida y manteniéndola fuera del alcance de los adversarios. El juego podía durar variar horas sin interrupción. Harney describe el "juego de pelota de la tribu djnghali". Se practicaba con una pelota hecha de hierba seca amarrada con un cordel y embadurnada con cera de abeja. La pelota sólo se puede desplazar con los pies y se intenta mantener fuera del alcance del contrario. Moncrieff nos habla también de un juego, practicado por los indígenas de la isla de Bathurst frente a las costas del norte de Australia. En el juego se usaba como pelota la semilla (cycas) de un árbol local (zamia). El juego consistía en que dos jugadores se lanzaban la pelota con la

mano como si se tratara de un partido de tenis a mano. Otro grupo de indígenas del distrito de Meda, del noroeste del continente, perfeccionaron el juego introduciendo unos bates de madera semejantes a los que se usan en el cricket y usaban como pelota la drupa (fruto)de una pandanácea.

En cuanto a la significación de estas actividades deportivas entre los aborígenes australianos podemos afirmar que son inseparables de la vida social y son parte de su cultura y cumplen las siguientes funciones: enseñar a los jóvenes a comportarse como hombres, ayudar al mantenimiento de la forma, facilitar la socialización, invitar a participar de forma activa en el sistema judicial, planificar y preparar la lucha, resolver conflictos y conservar y difundir el acervo tribal de las poblaciones primitivas.

2) LOS ESQUIMALES DEL ARTICO. Los esquimales son uno de los pueblos cazadores primitivos más característicos del mundo. La caza conjuntamente con la pesca son los medios de subsistencia de los esquimales. No disponen de agricultura ni de animales domésticos con excepción del perro. El medio de hábitat es muy duro. A pesar de todo la adaptación al medio es total y perfecta. Es una lucha constante con el medio. Sin embargo, la vida esquimal se distingue por su jovialidad, el buen humor generalizado y el ingenio en el uso de distracciones para ocupar su tiempo de ocio. Los esquimales ocupan el tiempo de ocio practicando deporte, juegos y otras formas lúdicas de distracción. (Glassford, 1976; Bilby, 1923; Boas, 1888; Hoebel, 1954):

    a) Un deporte común a esquimales y a numerosos grupos de indios del continente norteamericano es el juego del pasador y el anillo, que recibe varios nombres esquimales (ajagak, ayagak, ajaquktuk). El anillo puede ser el cráneo de un roedor o un objeto de marfil tallado. El pasador es un bastón, un hueso o un colmillo unidos al anillo por una tira de cuero o

babiche. Consiste en sujetar el pasador, ligeramente levantado, con la mano (normalmente la derecha) y lanzar el anillo con una suave rotación que le imprime una trayectoria ascendente que le dificulta el ensarzamiento con el pasador. Las reglas de juego están siempre bien especificadas. En algunos casos el juego se transforma en deporte de equipo (Glassford).

b) En algunas regiones (Tierra de Baffin) se juega al lanzamiento del arpón para intentar meterlo en una argolla de marfil suspendida de una cuerda colgada de un palo inclinado hacia el suelo: Esta argolla suele estar disimulada y cubierta por finas tiras de cuero. Los lanzadores, situados a la distancia reglamentaria, deben hacer pasar el arpón a través de la argolla (Bilby). El kipotuk es una variante de este juego (Boas). Se juega al lanzamiento de anillos, en el cuál se colocan dos postes de madera situados a unos 4 o 5 metros y con una separación entre ellas de 15 centímetros. Los jugadores lanzan un húmero de foca en dirección a las dos estacas, con el objetivo de que caiga entre los dos postes. La partida se disputa por equipos sobre un total de puntos previamente convenido.

c) Las carreras a pie, el juego de dados, el tiro con arco forman parte del repertorio de actividades deportivas de los esquimales (Boas).

d) La lucha con cuerda era una competición que se disputaba en el ámbito de un festival esquimal del Canadá con la finalidad de aplacar a Sedna y otros espíritus maléficos: los participantes se organizaban en dos grupos: el de las perdices (axigirn), que reúneía a los nacidos en invierno, y el de los patos (aggirn), o nacidos en verano. Cada grupo sujeta firmemente el extremo de la cuerda hecha de piel de foca trenzada, tratando de vencer al contrario arrastrándola hacia el propio campo. La victoria de los patos predecía buen tiempo para el invierno (Boas).

e) Una especie de pugilato (ungatanguarneg) donde cada púgil por turno golpea al otro que no opone resistencia. Termina cuando uno de los dos luchadores cae al suelo. Este tipo de combate se usa como ceremonial de recibimiento (Boas). Entre los esquimales este juego sirve para dirimir toda clase de contenciosos, excepto los homicidios (Hoebel).

f) La lucha (unatartoat) es una actividad deportiva muy popular entre los esquimales. Se puede utilizar bien con carácter ceremonial o como diversión en forma de pasatiempo. Las reglas para declarar al vencedor varían según las regiones. Para los cooper el combate concluía cuando uno de los luchadores era derrumbado; para los ungava, cuando la cabeza de uno de los luchadores tocaba el suelo; y para los esquimales del Oeste cuando uno de los luchadores daba con las nalgas en el suelo (Glassford).

g) Los esquimales practican una especie de fútbol, el akraunak, que se juega con pelotas de piel, de formas y tamaños variables, rellenas de hierba, musgo, plumas, virutas o incluso huesos de ballena. Las porterías se marcan sobre la nieve a una distancia variable y los capitanes eligen a los componentes de su equipo entre los jóvenes y viejos, hombres y mujeres, indistintamente, siempre procurando que las fuerzas estén equilibradas antes de empezar el partido. Los jugadores se colocan al lado de su portería y el balón, que solo puede ser golpeado con el pie, se lanza al centro del terreno juego para que salgan los dos equipos a intentar hacerse con el control de la pelota y empezar el ataque hacia la portería del equipo contrario. Cuando un equipo logra cruzar con el balón la portería contraria, se declara vencedor del juego (Glassford).

h) También practican un juego similar al béisbol, el anauligatuk o mukpaun. Se disputa en un campo que contiene dos bases de madera de unos tres metros de longitud y situadas entre 25 y 25 metros. Un solo bateador, en posición en una de las base,

se enfrenta a un lanzador y a un grupo de "fielders". El lanzador lanza para que el bateador batee y salga disparado hacia la base opuesta con la intención de alcanzarla y regresar a la base de partida antes de que los oponentes detengan la pelota y la devuelvan al lanzador. Si el bateador es tocado con la pelota antes de llegar a "home" queda eliminado y es sustituido el bate por el "fielder" que ha logrado el "out". El juego no tiene límites de edad, aunque no pueden participar las mujeres (Hoebel).

i) Otro juego de pelota lo disputan hombres contra mujeres y consiste en lanzar la pelota contra un oponente que trata de esquivarla y otro juego que consiste en desplazar a latigazos una bola de cuero llena de arcilla endurecida; todos los jugadores tienen un látigo y tratan de empujar o impedir que el adversario empuje la pelota (Boas).

Para los esquimales, mediante estos juegos se demuestra el valor y la virilidad de quien participa (Hoebel).

3) LOS YAHGAN DE AMÉRICA DEL SUR. Los yaghan formaban un pequeño grupo de cazadores y recolectores que habitaban la región húmeda y helada de la Tierra del Fuego en el extremo meridional de América del Sur. Los yahgan iban desnudos, nadaban en las frías aguas del Atlántico sur y vivían en cabañas hechas de hierba, corteza de árbol o pieles. Se hacían llamar yamami o indios de las canoas, debido a las ligeras embarcaciones que construían con la corteza de haya y que utilizaban para la caza de la foca. También cazaban ballenas. La técnica que utilizaban en la pesca era muy rudimentaria: los peces eran arponeados con la lanza; disponían de arco y flechas, frondas y mazos. Service (1962) resalta la simplicidad de su organización social, ceremonial, ritual, su arte y su juego. Asimismo Service (1963) indica que los juegos de los *yahnan* eran simples y que tanto niños como adultos ocupaban muchas horas del día en actividades lúdicas y recreativas ya que disponían de mucho tiempo

libre.

a) El deporte más popular era la lucha (kalaka-mulaka) en que se enfrentaban dos hombres o dos mujeres; el desafiante colocaba una bola (kalaka) a los pies del desafiado, que debía aceptar el combate so pena de ser declarado cobarde. Se proclamaba vencedor el que lograba dar primero con las espaldas del contrario en el suelo. El derrotado sufría una gran afrenta que sólo podía ser vengada si un amigo cogía la kalaka y la depositaba a los pies del vencedor. El triunfador se convertía en una persona digna de honores, y buen candidato al matrimonio. Por lo tanto el juego facilita la convivencia entre compañeros.

b) Los juegos de pelota constituían una de las mejores diversiones del pueblo yahgan. Una pelota de 8 cm. de diámetro, hecha con la membrana de la palma del pie del albatros y rellena con plumas de ganso se lanzaba al aire con la palma de la mano. Cada jugador trataba de palmearla buscando con un lanzamiento vertical que la caída de la pelota se dirigiera hacia el centro de un círculo marcado en el suelo. El objetivo del juego era conseguir que la pelota se mantuviera en la vertical del círculo y que no cayera al suelo. Una variante del juego anterior se jugaba con el estómago de una foca, con lo que resultaba más difícil mantenerla en el aire (Gusinde, 1937).

c) Bridges (1947) habla de un juego en el que un jugador amarraba una cesta de unos 30 cm. al pie con un cordel y salía corriendo, mientras los demás lanzaban sus jabalinas contra el blanco móvil. Este juego les servía para entrenar el arponeo de pescado, su fuente básica de alimentación.

d) También se practicaban parodias que eran muy populares, en las cuáles su talento les llevaba a imitar mediante un juego de movimiento y expresión llamadas de animales, como la foca, la ballena azul, el milano, el halcón, el albatros gigante, el ostrero y el cormorán grande (Service, 1963).

Los juegos y deportes para los yahgan perseguían las siguientes

funciones esenciales: como medio de vida, distracción y pasatiempo, perfeccionamiento de habilidades físicas y cinegéticas, el conocimiento y comprensión de las especies que convivían en su medio y que contribuían a su existencia, aumento de interacción en el seno de la banda, ofrecer a los jóvenes y adultos opciones matrimoniales y la convivencia con sus compañeros.

BANDA DEL NIVEL II. SOCIEDADES ORGANIZADAS EN TRIBUS.

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES

Las sociedades tribales están formadas esencialmente por asociaciones de grupos de nivel I y sus técnicas de supervivencia pasan por la caza, la recolección, la horticultura, el pastoreo y una economía de trueque entre bandas, con mayor nivel de intercambio que los grupos que hemos analizado anteriormente. Los rangos son casi siempre asignados y familiares, aunque el liderazgo puede desbordar las estructuras de parentesco.

En las sociedades del nivel II los deportes y los juegos son similares a los del nivel I, aunque más complejos. Por sus características pertenecen a este nivel de sociedad: la tribu navajo, de América del Norte, la tribu de los *chukchi* de Europa Septentrional y Siberia y la tribu de los *dani* de Nueva Guinea.

1) LOS NAVAJO. Son del Sureste americano. Constituyen un grupo atabasco parlante inmigrado del Canadá entre los siglos XIV y XV. Originariamente formaban parte de un gran grupo apache. Dependían exclusivamente de la caza y recolección, de algunos cultivos de secano. Adoptaron un sistema de clanes y una descendencia matrilineal en contraste con la pauta bilateral apache. Era un pueblo nómada tradicionalmente aunque después de la emigración y al entrar en contacto con las comunidades pueblo pasaron a un estilo de vida propio, semi sedentario, con cultura propia e independizada. A la llegada de los españoles aún hablaban apache. Los españoles introdujeron diversos animales domésticos: de ellos aprendieron a montar a caballo y a construir cabañas para que permanecieran ovejas, cabras y caballos. Esto les proporcionó una nueva base económica basada en el pastoreo y en el merodeo. A diferencias de otros pueblos sedentarios lograron salvarse del extermino que realizaron los españoles y prosperaron a lo largo de los siglos XVI, XVII y

XVIII gracias a los rebaños de ovejas y cabras, además de los saqueos de las comunidades idígenas y españolas. "El problema navajo" que heredaron los americanos a raíz de su victoria en México fue abordado y con contundencia por la caballería de los Estados Unidos y jurídicamente con el Tratado de Hidalgo en Guadalupe (1848) (Blanchard y Cheka, 1986).

La tribu navajo posee un sistema de 50 clanes. Destaca su base económica pastoril y la complejidad de su vida religiosa. El comportamiento navajo es un ejemplo claro del concepto de tribalismo secundario de Fried (1975).

Aunque tengan menos tiempo libre y a pesar del interés por lo sobrenatural, así como de la deconfianza hacia los forasteros, para este grupo humano una actitud fundamental en la vida es el sentido del humor así como la necesidad manifiesta de disfrutar y una profunda sensibilidad lúdica (Kluckhohn y Leighton, 1974). Sensibilidad lúdica y deportiva que se manifiesta en los juegos incrustados en su propia tradición y en los asumidos al entrar en contacto con la sociedad americana.

a) Juego del aro y la vara (na"azhozh). Se pretende hacer pasar una vara a través de un aro que rueda por el suelo. Los jugadores lanzan por turno y se anotan los intentos conseguidos. Resulta vencedor el que primero sume el número de puntos pactado. A menudo se cruzan apuestas entre jugadores y espectadores sobre los resultados del juego.
b) Ceremonias como la danza de la squaw se acompañan de carreras a pie y concurso de lanzamiento del lazo.
c) Carreras de caballos, así como concursos de doma de broncos y toros y lanzamiento de lazo son actividades obligadas en una fiesta típica, que presenta un gran paralelismo con el rodeo de los "cowboys" del oeste americano.
d) Carreras que se hacen con taparrabos y descalzos. La salida puede ser parada o lanzada y la distancia a recorrer oscila entre 500 metros y varias millas (Reagan, 1932).
e) Juego de pelota, es un deporte tradicional navajo, denominado "ndashdilka". Se practicaba en un campo delimitado por dos porterías marcadas y muy alejadas una de otra. Se juega con una pelota hecha con piel de venado

rellena de semillas, que se lanza a ras de suelo con gran velocidad, y con un bate de madera de punta no curvada y mango recubierto de corteza de tronco. Se declara vencedor al primer equipo que logra traspasar con la pelota la línea de portería contraria. (Culin, 1907).

f) El juego del pollo se celebra con ocasión de los grandes festejos de la comunidad. Se entierra un pollo vivo dejando sólo la cabeza fuera. Tan sólo ataviados del taparrabos tradicional y a la señal del juez de juego, los jugadores se disponen a montar sus corceles a pelo, con el único objetivo de coger el pobre pollo y el primero que lo alcanza trata de sacarlo del hoyo; raras veces esto ocurre al primer intento. Cuando el animal queda destrozado se coloca otro en su lugar. El vencedor es el que ha cogido más pollos o lo ha mantenido más tiempo en su poder (Reegan, 1932).

g) La lucha es otro deporte típico de las celebraciones festivas con danzas y concentraciones al aire libre. Es una forma de lucha muy elemental. No gana el más diestro sino que gana el fuerte. Si ninguno de los luchadores se derrumba, los adversarios o los asistentes declaran empate y los luchadores se separan (Reegan, 1932).

h) También practican deportes modernos asumidos por el contacto con la sociedad americana hemos de destacar el béisbol y el baloncesto.

La práctica de los deportes tradicionales persigue estas funciones: conservación de las cualidades necesarias para la vida pastoril y para la vida nómada; distracción; oportunidad de interacción social en el seno de la comunidad; reconocimiento del carácter y valores de la tribu.

La práctica del deporte moderno contribuye igualmente a la interacción comunitaria; han sido adaptados para que reflejen valores básicos de la tradición navajo: la diversión importa más que la victoria. El parentesco es un factor en la interacción del juego.

2) LOS CHUKCHI. Su nombre, chuckchi, se deriva del aborigen chau”chu (rico en

renos). Forma parte de un importante grupo de pueblos pastores de renos que se extiende desde el norte de Europa hasta la costa ártica de Siberia. El centro de su vida económica es el reno y tienen varios dispositivos para cuidar y explotar los rebaños (trineos, cabestros, tirantes...). La descendencia es patrilineal y los parientes paternos son denominados "los dos de la misma sangre" La autoridad política es ejercida por "el hermano mayor" entre los grupos familiares y en materia legal deciden "los consejos del grupo". El tamaño del rebaño de renos es un factor de rango social en la comunidad. También poseen un arsenal de arpones, lanzas, arcos, cepos y lazos para la caza de focas, morsas, marmotas, armiños y ardillas. Sacan un gran partido al perro y disponen como medio de navegación del bote de vela de piel de reno. Los chukchi construyen distintos tipos de viviendas y refugios, siendo el más común una gran tienda circular de 5 a 8 metros de diámetro y de 3 a 5 metros de altura. Por último hay que indicar que la religión está relacionada con la cosmología, según la cuál en todas las cosas habitan espíritus que en la mayoría de los casos son seres sobrenaturales benévolos. Es por ello que toda la tribu vive en un mundo de magia, amuletos, dijes y ceremonias (Bogoras, 1904).

Las actividades lúsdicas y deportivas más comunes son:

a) Carreras de reno: anualmente cada campamento organiza una carrera que se corre sobre una distancia que puede alcanzar 20 kilómetros o más. No existe una ruta establecida previamente. Se trata de llegar a un punto fijado por el organizador y regresar al punto de partida donde se encuentra colocada la meta. Cada jugador fija su propia estrategia. Los espectadores se colocan a lo largo del recorrido y siguen las incidencias de la carrera animando a sus preferidos. Se declara vencedor al primer participante que cruza la meta y se apodera del premio; que siempre es donado por el organizador quien también puede participar en la carrera aunque no está bien visto que la gane. También obtienen premios los que llegan en segundo y tercer lugar e incluso a veces tiene premio el que llega en última posición, como consolación; este premio es donado por los invitados (Bogoras, 1904).
b) Carreras a pie: son carreras de larga distancia que se suelen celebrar junto a las de reno y se prima la resistencia sobre la velocidad. (Bogoras, 1904).
c) Se realizan actividades físicas y deportivas para desarrollo la fuerza, de la

resistencia y la coordinación: practican el levantamiento de troncos y el levantamiento de piedras desplazándolas a largas distancias; también practican el alto de longitud que consiste en avanzar dando saltos sobre ambos talones juntos hasta cubrir una distancia predeterminada; hombres y mujeres también practican una especie de carrera arrastrándose sobre manos y pies.

d) El juego de las argollas. Son de madera y de tamaño reducido. Se lanzan al aire y el jugador debe enristrar en un palo el mayor número posible; practican también juegos de manos.

e) Juegos de pelota: no tienen una reglamentación específica, salvo que pueden desplazar la pelota con mano y pies.

f) La lucha es el deporte más apasionante para los *chukch*i. No es necesario dar ningún premio y se realiza sobre una piel de morsa, tendida en el suelo, untada de grasa y rodeada de afilados pinchos. Un luchador hace de defensor y otro de atacante. Si el atacante no logra tumbar al defensor se cambian los papeles. Y si tampoco ahora el nuevo atacante logra derribar al defensor, se acaba el combate con una especie de lucha libre actual, en la que se trata de inmovilizar al contrario con la espalda sobre el suelo para conseguir la victoria. También son preciados los combates con lanzas.

Los deportes tradicionales en esta sociedad, persiguen fundamentalmente las siguientes funciones: reforzar y mejorar las aptitudes indispensables para sobrevivir en su eco hábitat; expresar sus mitos con sus fórmulas sagradas; mejorar la sociabilidad interna y externa del grupo y perfeccionar las cualidades físicas de los que participan.

3) LOS DANI. Estos grupos son de las montañas de Nueva Guinea y viven en pequeñas comunidades que se integran en confederaciones. El sistema de subsistencia se fundamenta en el cultivo de boniato y en la cría y cuidado de los cerdos. Su tecnología es rudimentaria pero su vida cultural es rica y en ella está presente la visión ritual de un mundo sobrenatural poblado de fantasmas y espíritus. Existe una gran preocupación por los fantasmas de los familiares muertos, que se manifiesta en el hecho de que los ritos funerarios se prolongan durante años. Esto es una causa del rasgo más característico de la vida tradicional de este pueblo: los familiares tienen que vengar la muerte de sus antepasados y lo hacen a través de la

guerra. Este fenómeno les convierte en una cultura dominada por los preparativos y prácticas bélicas.

Esta circunstancia ha atraido distintos investigadores (Wright, 1942; Heider, 1977; Blanchard y Cheska, 1986). La batalla de los *dani* presenta una clara analogía con la actividad deportiva ya que aparece como un ejercicio lúdico, competitivo y realizado conforme a unas reglas aceptadas por las dos bandas. En un estudio realizado por Wright se conceptúa el fenómeno de la guerra *dani* como un claro ejemplo de guerra social. Este autor distingue entre guerra económica que tiene como objetivo adquirir territorios, captura de recursos y dominio de poblaciones, y guerra social, que les permite la búsqueda de prestigio, honores, venganza, distracciones y juego.

Un elemento digno de subrayar es que las formas dominantes del juego infantil de los *dani* son los juegos guerreros. A pesar de consistir en simulacros de batallas con bayas, carecen de carácter competitivo: en ellos no se lleva marcador, ni hay vencedores ni vencidos (Heider, 1979).

BANDA DE NIVEL III. LA JEFATURA.

La evolución de las actividades deportivas no acaba con las sociedades de niveles anteriores. La evolución del hombre introduce cambios en las estructuras económicas, sociales, políticas y religiosas. El deporte refleja ese cambio adaptándose a él. Como resultado de esta evolución aparecen las sociedades de nivel III, que se caracterizan por una mayor densidad de población, la tendencia a una mayor sedentarización, los cambios en el sistema de subsistencia y la aparición de la jefatura como rasgo principal. Las relaciones siguen siendo familiares y los sistemas jerárquicos se establecen de manera que cada cuál tenga iguales posibilidades de acceso a los bienes y servicios pero no igual acceso al "status" de prestigio. El liderazgo político es hereditario, y el jefe es miembro de un clan o familia concreta. Desde un punto de vista evolutivo su posición es intermedia entre la banda y el estado primitivo.

De estas sociedades de nivel III, vamos a analizar por su esencial importancia a los

a los *choctaw, los maorí y los samoanos*. En cuanto al deporte, requiere equipos más complejos, reglamentos más sofisticados y una competición más amplias (Firth, 1979).

1) LOS CHOCTAW. Son descendientes de las poblaciones prehistóricas del Mississippi que constituyeron una cultura floreciente durante el período de 500 a 1500 d. C. Es un pueblo eminentemente horticultor que cultiva maíz, fríjol, calabacín y calabaza, y que también se dedicaban a la caza de conejos y venados. La descendencia era matrilineal, y el matrimonio se regulaba por medio de cuatro clanes. La autoridad política depende de la posición dentro de la familia y del clan. El jefe tenía un poder limitado, su autoridad se imponía por medio de sus cualidades de mediador en los conflictos que surgían en el seno de la comunidad. La religión formaba parte de una cosmología en la que el sol era considerado como fuente básica de poder sobrenatural. Tenían la figura del *alikchi* ("hechicero o curandero"), "milagreros" con poderes sobre la lluvia, "profetas" y distintos tipos de "brujos y brujas", todos ellos tenidos por depositarios de poderes sobrenaturales.

Al estudiar las actividades lúdicas y deportivas de este pueblo, Shallins (1972) establece las siguientes características:

A) Las relaciones sociales y de parentesco son elementos fundamentales en el desarrollo de los juegos.
B) En las competiciones celebradas con otras comunidades el objetivo principal es la diversión y el deseo de vencer adquiere un valor siempre secundario. No obstante cuando la competición es entre dos comunidades *choctaw* la búsqueda de la victoria es importante.
C) La ideología y la práctica religiosa afectan a la naturaleza y el desarrollo de la competición deportiva.
D) La función del entrenador (*alikch*i) es convertir al atleta en un lanzador o bateador imparable, protegerle de la magia negra y adivinar sus dolencias deportivas.
E) La mujer juega un papel decisivo en la actividad deportiva del grupo y las que logran sobresalir adquieren una consideración social y popularidad similar a la de los hombres.

Entre sus deportes favoritos hemos de señalar los juegos de raqueta (*toli)* y el

chunkey, un juego de balonmano que se disputaba en un campo de 50 metros con una pelota de trapo, más abierto a la participación femenina que los otros dos deportes tradicionales. Al contactar con la sociedad americana han adoptado también como deportes el baloncesto y el béisbol (Blanchard, 1981).

2) LOS MAORÍ. Son habitantes autóctonos de Nueva Zelanda. Era un pueblo con una gran diversidad de estrategias de adaptación y organización política de la población indígena. Los *maorí* eran un pueblo de agricultores especializado en el cultivo de boniatos y otros tubérculos. También vivían de la caza de pequeños animales y de la pesca (Oliver, 1960). La unidad familiar era amplia. La descendencia era bilateral y se admitían tres rangos: los jefes, la plebe y los esclavos. Los jefes podían tener varias esposas, mientras que la plebe y los esclavos practicaban la monogamia. Funcionaban como un clan o amplia unidad de parentesco, denominada por ellos *hapu*. (Firth, 1929). El nombre que daban los *maorí* a los juegos era "hga mahi a the rehia" (las artes del placer), un nombre muy significativo (Best, 1952). Sin embargo tenían preferencia por los juegos atléticos (*kaipar*a), en los que se usaban las armas militares. Entre estos juegos se cuentan siguientes:
   a) Lanzamiento de jabalina, en el que los jugadores unos frente a otros, a una distancia de algunos metros, intentaban alcanzarse con una jabalina de seis pies de largo hecha con el tallo de alguna planta y cuyo extremo estaba achatado. Los contrarios intentaban esquivar la lanza, cogerla con la mano o desviarla con un bastón (Buck, 1949).
   b) Juego del palo (*tirakau o touretua*): se practicaba con palos de 60 a 90 cm. Los jugadores, arrodillados, se disponían en círculo y tenían dos palos cada uno. El objetivo era demostrar la destreza al pasarse unos a otros los palos lanzándolos verticalmente. Se pasaban con la mano derecha y se recibían con la izquierda. El jugador que fallaba en la entrega o en la recogida de los palos era eliminado. Cuando sólo quedaba un jugador se le proclamaba vencedor.
   c) La lucha (*mamau*) era muy popular. Normalmente enfrentaba a dos contrincantes Se realizaba un ritual antes de empezar el combate en el que cada contrincante pronunciaba una fórmula mágica y se escupía y frotaba las manos para darse suerte. La única regla era que tan sólo podían utilizarse las extremidades superiores. A veces también había luchas de dos mujeres contra un hombre, ya que en caso de conflicto bélico las mujeres se armaban y luchaban

junto a los hombres (Buck, 1949).

d) El boxeo: no se usaban guantes y servía para dirimir querellas personales (Best, 1924).

e) Practicaban además otras pruebas (Best, 1924; Firth, 1930; Davison, 1936; Buck, 1949; Blanchard y Cheska, 1986): la prueba del lanzamiento de venablos, que tenía gran importancia dentro del rito *maorí*; las carreras de zancos (*waewae rakau* "patas de palo"): dos competidores corrían por ríos y estanques tratando de alcanzarse o distanciarse uno de otro; se realizaba parodias con los zancos; carreras de fondo descalzos; carreras de natación y surf.

La finalidad básica de sus actividades deportivas era la preparación para la guerra, ya que consideraban que los ejercicios viriles, los juegos y la guerra les ayudaban a conservar y desarrollar la fuerza, la rapidez, la agilidad, la resistencia y les ayudaban a divertirse, disfrutando de la vida (Oliver, 1960).

3) LOS SAMOANOS. Los *samoaos* son habitantes de un archipiélago situado en la Polinesia. Se consideran miembros de una unidad política administrada por un consejo samoano (el gran fono) que opera bajo los auspicios de dioses que viven en el complejo cosmos. Viven en una economía de abundancia basada en el cultivo de taro, boniatos, ñames, plátanos y la pesca. La unidad básica de la vida social es la familia amplia (entre 8 y 50 miembros). La familia es patrilineal y los miembros del grupo están bajo el mandato del jefe de familia o *matai*. Cada aldea cuenta además de los jefes locales con un consejo que se reúne para la toma de decisiones importantes. Los jefes de aldea, así como el gran jefe, asumían sus funciones respectivas de forma hereditaria. La religión ocupa un lugar muy reducido, pese al complejo mundo sobrenatural, ya que habían transferido sus competencias a los jefes (Mead, 1937).

No había nada tan importante que no pudiera dejarse de hacer para poder realizar las horas dedicadas a las actividades deportivas (Churchill, 1899) No solamente disponen de tiempo libre sino que están dispuestos siempre para las competiciones deportivas. Mead (1928) sugiere que la competición deportiva manifiesta una cooperación generalizada en la sociedad indígena, mientras que Freeman (1983) manifiesta que la competición de los samoanos y el ánimo de victoria estaba por

encima de la cooperación.

Las prácticas preferidas de los samoanos (Churchill, 1899; Mead, 1937; Firth, 1930; Freeman, 1983; Dunlap, 1951; Blanchard, 1986), son:

a) La lucha tradicional se disputaba entre varones adultos y era muy peligrosa. Los luchadores se untaban el cuerpo de aceite y sólo estaban permitidas llaves a partir de la cintura. Ambos contendientes pretendían evitar intentando no ser arrastrados en la caída.
b) El deporte preferido era el lanzamiento de venablos (*tika*). Cuando competían dos aldeas se convertía en una auténtica fiesta e incluso podía durar varios días. El lanzamiento se hacía desde la cadera al terminar una carrerilla. El número de competidores era ilimitado, y competían de manera sucesiva. El venablo que alcanzaba mayor distancia del equipo que primero lanzaba se dejaba en el césped como referencia. Llegaba el turno del segundo equipo, del que se eliminaban los lanzamientos más cortos que la marca y se dejaban los que lo superaban. Y así sucesivamente hasta realizar las diez mangas de que constaba el juego. Es curioso señalar que cuando el juego se acababa los vencedores regalaban a los vencidos bebida de coco, que era buena para sosegar los ánimos de los vencidos, mitigar la amargura de la derrota y restablecer la normalidad de las relaciones personales y sociales entre ambos equipos.
c) El juego de las chapas: son pequeñas piezas de corteza de coco o t*ahíta* que deben de lanzar alternativamente dos jugadores sentados en un extremo de la esterilla. Se suman los lanzamientos de cada jugador que se han acercado más al borde.
d) Los juegos guerreros disputados, con mazos, lanzas o a patadas.
e) Juegos acuáticos, incluido el surf con piragua.
f) La pesca en competición y la captura de palomas con redes.
g) El contacto con la sociedad inglesa introdujo entre sus costumbres el cricket, el béisbol, el rugby y el boxeo.

Los deportes como el *tika*, en tanto que rituales, trascienden los límites del juego

para adquirir una gran importancia en la vida económica y religiosa del pueblo por encima de los efectos sobre la organización social de la comunidad y de los beneficios sobre la personalidad de sus miembros (Firth, 1930).

Las actividades deportivas son también recreativas y representan una oportunidad para los contactos sociales, la adquisición de prestigio y honores tanto individuales como colectivos, así como también cumplían la función de válvula de escape y servían para cumplir emocionalmente como símbolos sagrados de ritos en momentos críticos de la vida (nacimiento, matrimonio y defunción de sus miembros). Y por último realizaban también una función de adiestramiento para las artes guerreras (Dunlap, 1951).

BANDA DE NIVEL IV. EL ESTADO PRIMITIVO.

Los grupos humanos de nivel IV viven de la agricultura y difieren del nivel anterior, las jefaturas, en que el estado está estratificado, tiene el monopolio del poder y crea su propia legalidad. La estratificación conlleva la existencia de clases sociales. La población de los estados primitivos es mayor y la ley tiende a definirse en términos territoriales más que familiares. La actividad lúdica está caracterizada y delimitada en tres estados primitivos: *zulú, ashanti y maya*.

1) LA SOCIEDAD ZULÚ. Están localizados en el estado de Natal, en África del Sur y forman un pueblo de pastores de bovinos, cabras, ovejas, gallinas. Son cultivadores de maíz, sorgo, calabazas y boniatos. Complementaban estos recursos con la caza y la recolección. Su cultura es reveladora de una tecnología del hierro muy avanzada. La descendencia familiar es patrilineal y el sistema social se fundamenta en la existencia de un complejo sistema de clases. El rey era dueño de todo y ejercía su autoridad por medio de un sistema de jefes de distrito y de un ejército permanente. Todas las tierras pertenecen al rey y a los miembros de su familia, que formaban la clase superior. La religión de los *zulú* se centraba en el culto a los antepasados, a los dioses, a otros *shamanes* y magos especializados (Service, 1963).

a) El deporte tradicional era la caza real, que consistía en una batalla organizada, sistemática y estudiada contra las fieras (elefante, cebra, rinoceronte, ñu, antílope y gacelas). Los reyes y guerreros armados de lanzas y escudos participaban en

cacerías llenas de emociones y peligros (Bryant, 1970). La caza incluía un ceremonial: la noche anterior a la cacería los hombres no cambiaban de lado por temor a intranquilizar a las fieras e ingerían un desayuno especial. Ofrecían una danza especial a los espíritus y una oración a los antepasados pidiéndoles protección. Pertrechados de escudo, un haz de jabalinas y una clava se dirigían al punto de reunión para iniciar la caza. Al final de la partida las piezas eran repartidas equitativamente "al son de los cantos de caza" (Raum, 1953).

b) Había otro tipo de cacería: la siniestra "cacería de la traición o de la conspiración", que utilizada para eliminar a sujetos indeseables (Raum, 1953). La consideración de que este tipo de caza sea deporte es mucho más que cuestionable.

c) Los jóvenes disfrutaban con la práctica del *uku Qakulinasa* o juego del bastón, que consistía en luchar con dos bastones de *uku*, uno de ellos cogido con la mano derecha por el medio para defenderse y el otro asido por el extremo con la mano derecha, para atacar. Siempre luchaban con bastones y nunca con las manos o puños. (Scotch, 1961).

d) El lanzamiento de dardos sobre un blanco móvil, que podía ser una gruesa raíz redonda. Los muchachos se disponían en dos columnas a lo largo de la pendiente por donde iba a rodar el blanco. El jugador que lo alcanzaba tallaba una muesca en el dardo vencedor o bien se ponía el primero de la columna (Raum, 1953).

e) En la actualidad el deporte preferido es el fútbol, que permite no sólo expresar las ansiedades y tensiones anónimas de la vida urbana sino también manifestar de forma moderna y aceptable la agresividad y la hostilidad que reinan entre las poblaciones de las grandes ciudades de la República. Además, los equipos de fútbol tienen sus propios brujos, que tienen como finalidad aumentar con su magia la eficacia de su equipo al tiempo que sus maleficios perjudican al equipo oponente. Cuando se sospecha que un jugador está hechizado puede ser dado de baja, además de no ser alineado, por miedo a que el hechizo se extienda a otros jugadores (Scotth, 1961).

2) LA SOCIEDAD ASHANTI. Constituyen otro estado del Oeste africano. Son en estos momentos la minoría más influyente de la República de Ghana. La susbsistencia se basa en un sistema de horticultura basada en el cultivo de bananas, ñames, boniatos, cacahuetes, maíz y mijo; también se ayudan de la caza y de la pesca. Su nivel tecnológico les permite ser excelentes tejedores, herreros y mantener

un sistema de comunicaciones a larga distancia mediante el *tam tam* o "tambor parlante" (Service, 1963). La organización se centra en el hogar familiar, que suele ser polígamo y la descendencia sigue la línea materna. El sistema de linajes maternos y de clanes maternos son la base de la vida política *ashanti.* Los linajes están representados en un consejo de ancianos que eligen a los jefes regionales entre los linajes con mejor posición social y el rey, Ashantihene, es el primero de los jefes. Su vida religiosa es muy compleja en cuanto a ceremonias y está dotada de una amplia gama de rituales (Blanchard y Cheska, 1986).

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES

Su actividad deportiva se caracteriza por los siguientes juegos (Cardinall, 1927):

a) Los juegos guerreros y una especie de lucha similar al jiu-jisu japonés donde la victoria se alcanza por derrumbamiento o por abandono del adversario.
b) Un deporte parecido al badminton. Se juega con un troncho de maíz envuelto en hojas bien apretadas y con una raqueta hecha de un trenzado de liana. Juegan dos equipos, uno a cada lado del campo, separados por una liana tendida a 1,80 cm. del suelo entre dos postes. Resulta vencedor el equipo que logra recoger la pelota del suelo siete veces.
c) Juego callejero del lazo: consiste en enterrar bajo un montón de arena un cordel anudado en forma de lazo. Los jugadores, uno tras otro, tratan de clavar una espina de limonero en el centro del nudo oculto bajo la arena. El último que interviene es el que lo escondió. Al acabar de intervenir todos los jugadores se tira del cordel y se comprueba si alguna de las espinas ha penetrado en el interior del bucle. El propietario de dicha espina es el vencedor.
d) Como juego de estrategia, el más popular es el *wari*, juego de tablero, que presenta múltiples variantes pero con un denominador común, que es capturar las piezas del adversario mediante movimientos estratégicos.
e) Los deportes modernos son seguidos con fanatismo por los grupos tribales. Fútbol, baloncesto, boxeo, tenis de mesa, hockey y natación se practican por distracción. Han dado lugar actualmente a la creación de asociaciones, organizaciones, ligas, festivales y campeonatos que representa un negocio,. Se juega por dinero y se realizan apuestas. El público espera de su equipo una entrega total.

Actualmente el deporte representa un agente socializador y educativo. Busca la diversión y sirve como instrumento de desarrollo de destreza física, de conservación de salud. El deporte exalta el patriotismo y sirve como medio de supresión de las barreras tribales, étnicas y religiosas; refuerza la unidad nacional al inculcar a los jóvenes el espíritu nacionalista (Little, 1965).

3) LA SOCIEDAD MAYA. La actividad deportiva prehistórica más estudiada y controvertida es el juego de pelota, denominado *tlachli* por los "aztecas" y *pok-ta-pok* por los "mayas". Los investigadores han encontrado muchos campos de juego, representaciones pictóricas, utensilios, mecanismos del juego y gran número de referencias históricas y etnológicas. Este juego que hunde sus raíces en la prehistoria, presenta, en los estudios antropológicos un gran número de incógnitas que no han podido ser satisfactoriamente contestadas, como el origen y el lugar de aparición, el significado y el desarrollo del juego, normas, dimensiones económicas, sociales, políticas y religiosas del acontecimiento. Este juego de pelota, con algunas variantes se sigue jugando en México.

La construcción de las primeras canchas de juego se incrusta en la prehistoria de la civililzación maya (200-300 d. C.). Estas canchas son rectangulares, con el suelo pavimentado y en forma de Y, lo que ha impulsado a determinados antropólogos a atribuir a los "mayas" la paternidad de este juego de pelota (Blom, 1962; Olsen, 1974; Humphrey, 1981).

Sin entrar en polémicas, ya que no es propósito de nuestro estudio, lo cierto es que son los "mayas" los que construyeron mayor número de canchas de diferentes tamaños que oscilan entre 10 y 165 metros, como los de *Copán, Palenke, Tikal, Uxmal, Kaminaljuyén y Chichen-Itza.*

Las reglas del juego eran muy similares de unos lugares a otros y los principios básicos del reglamento se respetaban en todas partes: en el juego sólo compiten equipos con el mismo número de jugadores, entre 2 y 11, y se podía mantener o impulsar la pelota con cualquier parte del cuerpo, excepto con las manos y los pies. El gol consistía en introducir la pelota en la zona extrema y opuesta de la cancha y se declaraba vencedor al equipo que marcaba primero el número de goles pactados antes del juego.

Se utilizaba una pelota de caucho que oscilaba entre 20-30 cm. de diámetro y entre los 2,270 y 3,630 kilogramos de peso.

El ritmo de juego era muy rápido y brutal y en la competición se manifestaba los elementos de la vida económica, social, política y ritual del grupo. Por eso los campos de juego se consagraban a las divinidades, el movimiento de la pelota significaba el desplazamiento de los cuerpos en el firmamento y el desarrollo del juego permitía al atleta comparar su poder con las fuerzas del cosmos, enfrentándose a su propio destino. Los jugadores desafiaban con una fuerza inusitada a los poderes cósmicos en un auténtico duelo de titanes, por lo que muchos de ellos no salían vivos de la cancha. Los espectadores, por su parte, se mantenían tensos y silenciosos y cruzaban apuestas entre ellos.

Los encuentros más espectaculares eran los que disputaban los nobles, los príncipes y los sacerdotes. En los juegos del pueblo solían intervenir jugadores profesionales que atraían grandes multitudes por el aliciente de las apuestas (Soustelle, 1961).

Los especialistas ya citados discuten sobre el por qué de la importancia, la popularidad y la longevidad de este juego de pelota. En mi opinión pueden existir varias razones que lo expliquen:

1) El juego constituye una buena preparación física, psíquica y espiritual para la vida.
2) E juego era una forma de guerra, y además de una preparación bélica.
3) El juego posee un profundo significado ritual.
4) El juego explica la situación del hombre en el cosmos.

NIVEL V. ESTADO ARCAICO O URBANO PIRMARIO. La civilización primaria se caracteriza por la aparición de ciudades, por una agricultura dotada de labranza y sistemas de regadío, por la existencia del sistema de escritura, de la ciencia y de leyes codificadas y tecnologías militares complejas. Como ejemplo de estas civilizaciones arcaicas aparecen los estados mesopotámicos (Sumer), el egipicio, el chino, el indio y los estados mesoamericanos (Blanchard y Cheska, 1986).

En estas sociedades la actividad lúdica se hace más compleja. Precisan

instalaciones, equipos especializados e instituciones deportivas. Aparecen dos nuevos fenómenos: el gran número de aficionados y el profesionalismo. Se encuentran restos arqueológicos, que confirman esta realidad. Por ejemplo hay una placa votiva de 23 x 5,5 cm., constituye la prueba más antigua de la práctica deportiva. Representa tres parejas de luchadores en distintas fases del combate, y contiene manifestaciones no sólo de lucha sino de boxeo y de caza deportiva, así como de juegos de tablero. Procede del período dinástico temprano de la civilización sumeria (3000-1500 a. C.). Las actividades básicas de los estados urbanos primitivos son el atletismo, la lucha, el tiro, la gimnasia, los deportes acuáticos y los juegos de pelota (Palmer y Howell, 1973).

En el Egipto Prehistórico las pruebas son más abundantes Las pruebas descubiertas en las tumbas denotan la presencia de juegos de pelota, especialmente en un equipo lúdico supuestamente del período predinástico, hacia 3000 a. C. (Abdou, 1973). Restos arqueológicos más recientes pertenecientes a las dinastías faraónicas demuestran la existencia de celebraciones deportivas y festivas como la caza, la cetrería, la pesca, la danza, el tiro con arco, la natación, las carreras pedestres, la equitación y los toros. Asimismo aparecen ciertas actividades deportivas (saltos acrobáticos, lucha con cuerda, juegos de tiro y lanzamiento y juegos de pelota) que estaban reservadas a las clases dominantes (Palmer y Howell, 1973). En Egipto se dan las primeras manifestaciones de juegos de pelota *Uriel Simr*i, 1973) y aparecen pinturas murales de las tumbas de *Bemi Hassan* de principios del II milenio antes de Cristo que reproducen una serie de actividades realizadas por mujeres con pequeños objetos esféricos.

Pruebas arqueológicas demuestran que alrededor del año 600 a. C. Se practicaban en Etruria ciertas actividades deportivas, como ejercicios de acrobacia, juegos de pelota, pruebas atléticas (disco, jabalina, carreras, saltos), boxeo, luchas, carreras de carros luchas de gladiadores (Howell y Sawula, 1973).

En el período minoico de la antigua Creta el deporte fue una institución importante y compleja. Son muchas las pruebas aportadas en las que abundan las descripciones de deportes y juegos, así como del equipo que se utilizaba para practicarlos.

Los minoicos practican saltos acrobáticos, boxeo, lucha, carreras pedestres,

juegos de pelota, tauromaquia, caza y pesca (Evans, 1921). La civilización cretense presenta una afición muy viva por las carreras y el pugilato (Guillet, 1971).

En la china prehistórica, bajo el mandato de la dinastía *Chou* (1100-800 a. C.), los juegos y el tiro con arco son muy importantes en la vida cotidiana. En concreto, el tiro con arco adquiere un protagonismo en la vida social que permitía incluso medir la valía de un hombre por su destreza en el tiro, por lo que se usaba como prueba para la elección de funcionarios (Sasajima, 1973). Durante la en la dinastía *Han* (206-a.C-.25 d.C.) los chinos ya practicaban el fútbol (Giles, 1906; Diem, 1966). También se jugaba el juego del palo, destinado al entrenamiento militar más que a la competición deportiva (Guillet, 1971).

La civilización china es la que nos ofrece la más antigua historia del deporte y la primera sistematización y generalización del uso de las actividades físicas y deportivas, que aparecen pormenorizadas en su método básico de educación física: el *cong-fu*, creado en el 2700 a. C. (Diem, 1966).

En los tiempos primitivos la educación comprendía las seis artes liberales: música, danza, aritmética, literatura, esgrima, guía de carros. Diem considera a *Huang-ti* el introductor el fútbol (*ts´u-chu*), con el que pretendía inculcar a sus soldados habilidad y espíritu de colaboración. Desde le milenio tercero en adelante es mencionado. Se jugaba con dos equipos de diez jugadores y desde épocas muy remontas existía una división táctica. Se menciona al portero, quien, si la pelota no cruzaba su puerta tenía que devolverla al campo y otro jugador se la daba al capitán para que se reanudase el juego. Se describen más de setenta jugadas y se acatan las reglas especificadas en once casos y que determinaban faltas. Existían diez casos en que se tenía que interrumpir juego. Había nueve métodos diferentes para preparar a los jugadores y en los tiempos de la dinastía Han se redactó un manual de 25 capítulos. (Diem, 1966).

En la China antigua también se practicaban el levantamiento de pesos, el lanzamiento de pesos y el *pa-ho* o tirar de la cuerda. Con el dominio de los mongoles se introducen las carreras de caballos, el pedestrismo tibetano y el patinaje. No obstante el deporte que imprime fisonomía propia en la historia del deporte de esta civilización es el boxeo chino, que agrupa las danzas, la lucha, la esgrima, distintos tipos de torneos y

el embrión del judo japonés. Conocen también el golf y el polo, que posiblemente llegarían a China a través de la ruta de la seda, que les puso en contacto con los excelentes jugadores de polo persas y tibetanos. Los equipos presentan un gran número de jugadores que podían superar la centena. Se jugaba por edurante l día y, a veces, durante la noche, persiguiendo una bola encendida. Apostaban muchachas jóvenes y bellas o caballos y era empleado para comprobar la forma física de los funcionarios superiores (Diem, 1966; Guillet, 1971; Mandell, 1986; Blanchard y Cheska, 1986).

En el Neolítico de la India, distintos estudios avisan de la recuperación de elementos de uso lúdico, como el de canicas y boliche,s así como muñecas de arcilla, distintos tipos de silbatos, sonajeros y dados. Y a partir de las invasiones sería cuando se incorporan a la civilización hindú la hípica, el lanzamiento de jabalina, la lucha, el boxeo, los saltos y los juegos de pelota (Rajagopalan, 1973).

A partir de este análisis sobre las actividades deportivas de los grupos humanos entre los niveles I al V, queremos concluir realizando las siguientes consideraciones:

1) Es difícil establecer distinciones cualitativas entre las instituciones deportivas características de los distintos niveles evolutivos, pues la mayor parte de las mismas son sólo cuantitativas.
2) Debido al reducido número de análisis antropológicos específicos de un deporte determinado, resulta delicado hacer generalizaciones sobre las características del deporte en los diferentes niveles de la escala evolutiva.
3) No obstante, dado que las actividades deportivas como manifestaciones lúdicas, recreativas y competitivas forman parte de la vida y de la estructura social y son reflejo de la cultura de la sociedad, las características a escala de la sociedad deberán manifestarse en el deporte. Esto significa que si los sistemas culturales de dos poblaciones sufren variaciones, sus instituciones deportivas también experimentarán cambios en el mismo sentido.

4. 3. EL DEPORTE EN LAS SOCIEDADES SECUNDARIAS.

Vamos a referirnos, a modo de ejemplo, a cuatro grandes culturas: la cretense, la griega, la etrusca y la romana.

1) CULTURA CRETENSE.

La Isla de Creta posee una cultura antigua y muy avanzada. Las excavaciones que el inglés Arthur Evans (1851-1941) realizó en el palacio de *Knossos* (construido hacia el 2000 a. d. C.) han demostrado la exactitud de las indicaciones de Homero en la Ilíada y la Odisea: el so de la Edad de Piedra a la de Bronce y luego la de Hierro. Nos han mostrado un conjunto de hallazgos que nos indican que los cretenses tenían una gran afición a los ejercicios físicos y a los deportes. Concretamente, la escena pugilística más significativa adorna una jarra de esteatita descubierta en las ruinas arqueológicas *de Hagia Triada*, fechada aproximadamente en el año 1600 a. C. Tres de las cuatro bandas de la frisa de la jarra presenta una lucha parecida al *pancracio* en la que los luchadores, unos están ataviados con cascos y otros con la cabeza descubierta mostrando sus cabellos abundantes y ondulados. Dos de los luchadores aprecen derrumbados mientras otros nueve adoptan distintas posturas combatientes. La anatomía del torso y de las nalgas de los luchadores minoicos quiere expresar sufrimiento y esfuerzo. Los boxeadores calzan botas bajas, cinturones ajustados y collares alrededor del cuello. Van protegidos por taparrabos y protegen sus puños con tiras de cuero. En la lucha usaban los puños y los pies. Estos atletas eran clasificados según el peso. En la mayoría de las pinturas que muestran atletas femeninas, éstas llevan desnudo el pecho, que estéticamente se realza con un corsé. Uno de los temas favoritos de los artistas minoenses es la ceremonia del salto acrobático por encima de la cabeza y lomo del toro. En una de las bandas del jarro de *Hagia Triada* viene representada una pareja de toros lanzados al choque de astas. Es muy probable que hubiera diferentes tipo de tauromaquia. En los restos de los frescos de *Knossos* se pueden ver dos chicas de tez clara y un muchacho de piel morena realizando un salto con pértiga por encima de la cabeza de un toro en plena arrancada. Se trata de realizar un salto acrobático sobre el toro, esquivarlo apoyando ambas manos sobre las espaldas del animal y realizar una voltereta para caer de pie detrás del animal. Estas representaciones requerían de un gran coraje que era agradecido por un multitudinario público que se emocionaba ante el gesto elegante. Recuerdan a los rodeos americanos y a las corridas de toros españolas o

mexicanas. Se podría afirmar que el reconocimiento del público se inclinaba por el espectáculo coreográfico y el riesgo acrobático. Conocen también las carreras atléticas, la danza y juegos equestres (Diem, 1966; Ziegler, 1971; Mandell, 1986).

2) CULTURA GRIEGA.

En este análisis sobre la actividad deportiva en la sociedad griega vamos a estudiar, por una parte, las pautas de su práctica lúdica y, de otra, el fenómeno singular de los Juegos Olímpicos.

BIBLIOTECA VIRTUAL

Respecto a su práctica deportiva hemos de afirmar la influencia griega en las actividades lúdicas de otras civilizaciones. Pericles decía que para un hombre no era vergüenza la pobreza sino la actividad. Se ambicionaba la fama. Dicha aspiración al honor motivaba la alegría agonal y la búsqueda de la perfección para de esa forma servir a la comunidad. El honor y el areté eran la principal razón de vivir entre los griegos. El pueblo griego consideraba que la perfección no era posible sin la belleza del cuerpo, por lo que en la *paideia* la actividad física era fundamental.

Los dos elementos de la educación, para los griegos, eran la gimnasia y la música. La gimnasia designaba el conjunto de ejercicios físicos, y la música englobaba todas las artes de las Musas. El ejemplo más representativo de la educación griega prece que ha de encontrarse en la gran época, hacia el siglo IV a. C. La actividad deportiva formaba parte del programa de educación. Los ciudadanos griegos que dejaban a los esclavos encargados de todos los asuntos materiales, dedicaban todo su tiempo a perfeccionar su cultura. El niño asistía a la escuela los siete y los a catorce años; el gramático le enseñaba a leer, y el citarista le enseñaba canto y música para desarrollar su sentido de la medida y dela armonía. A continuación el joven griego asistía a la palestra hasta los dieciocho años. La palestra era un establecimiento privado dirigido por el *paidotrib*a. En la palestra la enseñanza iba dirigida casi exclusivamente a los ejercicios físicos; los jóvenes se iniciaban en las competiciones deportivas y en la agonística que comprendía las modalidades de la lucha y el atletismo. Agonística es la palabra griega que para nosotros se asemeja más a deporte. El genio de *Agón* presidía estas competiciones. El programa de la palestra se contemplaba ejercicios de acrobacia y danzas. Una de ella, la gimnopedias, era una evocación de los movimientos de la

lucha. Los documentos de la época nos muestran el paidotriba, que dirigía la instrucción armado de una varita acabada en forma de horca, vigilando los combates, atento para corregir o para intervenir. El *paidotriba* se ayudaba de sus alumnos mayores, quienes se ocupaban de los más jóvenes. El estado hizo un llamamiento, a partir del siglo V para mejorar la educación de sus hijos, a los mejores artistas, para completar, con construcciones los gimnasios, que anteriormente consistían únicamente en terrenos al aire libre, situados generalmente junto a los bosques consagrados a las divinidades. Todas estas construcciones se comunicaban por medio de unos pórticos, por donde circulaban no sólo los *efebo*, sino también los atletas que venían a completar sus entrenamientos, los artistas que así podían contemplar a los que iban a tomar como modelos, los filósofos que reunían allí a sus discípulos. Los nombres de Platón y Aristóteles han quedado unidos a los dos principales gimnasios de Atenas, donde impartieron sus enseñanzas, el primero al de la Academia y el segundo al del Liceo. Dato significativo de la importancia del deporte en la educación y como función higiénica es que los espartanos recibían a los alumnos de los gimnasios con una inscripción en la puerta "Sácate tus vestidos y juega con nosotros, si no, vete" Numerosos funcionarios se encargaban de la administración y enseñanza de los gimnasios: el gimnasiarca era la persona que controlaba las actividades físicas y deportivas; el zistarca, que presidía los juegos; el agonistarca, que vigilaba a los atletas; el gimnasta, que era el encargado de enseñar los ejercicios físicos, entrenador de la disciplina atlética, formado en medicina, fisiología y dietética; el corego, encargado de montar los festivales públicos.

Los griegos descubren en el adiestramiento del cuerpo un medio para la formación del espíritu y mantienen en estrecha conexión la cultura y la educación física. Nos transmiten no sólo las ciencias y la filosofía sino el primer aparato deportivo (el disco) además de distintos compendios y recopilaciones de ejercicios físicos y gimnásticos: el Tratado de la Gimnasia (*Filostrato*), la Controversia sobre el sentido del deporte (*Luciano)* y algunas descripciones recogidas en los *Dióscuros* (*Teócrito*) y las *Etíopicas (Heliodoro).*

En resumen, los griegos practicaron los siguientes juegos (Diem, 1966;

Guillet, 1971; Mandell, 1986):

a) Los juegos de pelota. Se practicaban a pie o a caballo. La pelota se rellenaba de plumas, lana o pelo y se usaban balones de vejiga de cerdo que se calentaba sobre cenizas para estirarla. Los juegos de pelota no figuraron nunca en los programas de los juegos atléticos aunque eran muy practicados por el pueblo griego y constituían la esferística. Había numerosos tipos de juegos de pelota, pero no ha sido posible reconstruir sus reglas de forma precisa. Se conocía el juego de lanzar y pasar la pelota, practicado por niños y también adultos; la *feninda,* juego de pases y fintas que se asemeja al balonmano; el *aporaxis*, parecido al frontón, que se jugaba con pelotas pequeñas; el *urania*, similar al rugby que se jugaba con un balón más grande. En este juego había que alcanzar la pelota al vuelo, aunque no se indica si la pelota debía ser impulsada con manos o pies; *el harpaston*, que recuerda los juegos de balón; el *shadere machis*, que se jugaba con una vejiga de buey rellena con tierra, en forma de pelota; el *coricos*, especie de saco de arena colgado del techo, que había que rechazar con las diferentes partes del cuerpo. Practicaban una especie de hockey en el que se golpeaba una pequeña pelota con un stik curvados; y por último un juego muy posiblemente introducido en la *Hélad*e por los fenicios, llamado episkoros o episkouros, en el que se impulsaba una vejiga llena de arena que hacía las funciones de pelota que se podía golpear con el pié. La pelota, representada con gran frecuencia en los monumentos griegos, simbolizaba la juventud o el arte de curar. En su Tratado de Gimnasia, el famoso médico Galeno que debía realizar severas críticas contra los atletas, recomienda la práctica de los juegos de pelota, además de hacer referencia a unas tablas de ejercicios para el entrenamiento de los atletas y precisa una serie de ejercicios con balón y los distintos ejercicios para lograr la buena posición, la colocación, la puntería y la potencia.

b) Las carreras gozaban de un lugar privilegiado y así como los

entrenadores. La carrera que más gustaba era la carrera de velocidad. La unidad de medida era la pista del estadio que oscilaba entre los 150 y los 200 metros. La dimensión media de las pistas era de unos 164 metros. En la carrera del estadio se recorría la distancia de ida y vuelta a la pista. En el diaulo, que eran dos estadios, se hacía el mismo recorrido dos veces, aproximadamente 712 metros. Las carreras largas se hacían sobre unas distancias de 7, 10, 12, 20 y 24 estadios. Los atletas entrenaban a diario sobre 1640 metros. Los estadios tenían hasta 12 calles y, si eran muchos los participantes, se hacían eliminatorias previas. Concretamente, el estadio *de Istmia* tenía 16 calles de 1,50 metros de anchura. Los corredores usaban unas losas ranuradas para el apoyo en la salida y la salida prematura era castigada. En un primer momento, se salía a la voz prefijada y, más tarde se utilizó una barrera (cuerda o vara) que se situaba ante los corredores y se dejaba caer al suelo o se levantaba. Antes de la carrera los atletas realizaban ejercicios de calentamiento, automasaje, flexiones de las rodillas, golpes de pecho, extensión de piernas y ensayos de la posición de salida.

c) Los saltos. Respecto a los saltos de altura y de pértiga, aunque hay noticias, la documentación es dudosa. Practicaban el salto de longitud. Acostumbraban a practicar los saltos con unas halteras en las manos. Se desprendían de estas halteras al tomar el último impulso, intentaban de esta manera realizar el salto con más fuerza y facilitar la caída hacia delante. De las marcas que se establecen en los documentos, parece deducirse que practicaban algo semejante al triple salto, pues se afirma que el atleta Phayllos de Crotona saltó 55 pies délficos, que equivalen a 16,31 metros y que el saltador espartano Chionis hizo un registro de 52 pies délficos.

d) Los lanzamientos. Los griegos practicaban el lanzamiento de disco, un gran ejercicio de fuerza, y el lanzamiento de jabalina, otra modalidad atlética. Por las excavaciones y muestras arqueológicas podemos deducir que la forma de lanzamiento de disco no debía variar mucho respecto a la actual (Homero: Ilíada, Xanto XIII). La jabalina era de madera, con la punta roma y de 1,75 metros de

longitud. En un principio, el lanzamiento se practicó como tiro a distancia y, más tarde, como tiro al blanco.

e) Los ejercicios de fuerza. Destacan el levantamiento de pesas y lanzamiento de pesos. Practicaban el pugilato y una modalidad compuesta por lucha y boxeo: el *pancracio*. En éste estaban reglamentadas las llaves y se conocían por su nombre: collar de cabeza, zancadilla, vuelta de brazo, volteo sobre el hombre, hacer el puente *(Píndaro, III Oda Istmica)*. En el pugilato el fin perseguido era agotar al adversario sin haber cruzado con él un solo golpe. Si esto no se lograba, intercambiaban golpes hasta que uno quedaba fuera de combate o levantaba la mano en señal de abandono. Los púgiles cubrían sus puños con tiras de piel y los combates se celebraban en varios asaltos, intercalándose pequeños descansos. No estaba permitido agarrarse, trabar las piernas o dar patadas. En el pancracio, por el contrario, sí estaban permitidos todos los golpes y presas como en la lucha libre.

f) El *pentatlon* se componía de carrera de velocidad, salto de longitud, lanzamiento de disco, lanzamiento de jabalina y lucha. Se sumaban los puntos de las distintas pruebas, pero era necesario vencer en la lucha.

g) Los deportes acuáticos. La natación era considerada una parte obligatoria de la educación. El estilo más practicado era el crawl y conocían los saltos, el buceo y las regatas a remo.

h) La hípica. En las mesetas altas y de clima seco se desarrollaron excelentes cuadras dedicadas a la cría caballar, como eran las de *Tesalia, Argos, Elis, Sicilia y Cirenaica*. Tenían gran aceptación las escuelas de equitación, las carreras de jinetes, las carreras de carros y los juegos ecuestres. Una competición muy popular era la carrera de relevos con antorcha.

i) La danza era una parte de la educación que se impartía desde los 5 años hasta la senectud. Se consideraba que la danza favorecía el desarrollo uniforme de los miembros y permitía conseguir unas proporciones armoniosas del conjunto corporal.

j) Practicaban también la esgrima con bastones, el combate con armas,

el tiro con honda, las peleas con escudo y el tiro con arco a pie y a caballo.

En todas estas actividades deportivas sobresalen cuatro aspectos:

1) El cuidado físico del atleta. Los deportistas usaban los baños, los masajes, que se aplicaban antes y después del entrenamiento, y los baños de sol.
2) La atención alimenticia. En un primer momento, la dieta era vegetariana y se componía de higos secos, pastas de harina, queso fresco y pan de cebada. En el siglo V a. C. Se introduce el consumo de carne, especialmente la de caballo y, más tarde, el consumo de pescado, pero siempre estuvo prohibida la pastelería.
3) Las funciones y los cargos. El personal adscrito ocupaba distintas funciones especializadas: directivos, entrenadores científicos, entrenadores prácticos de diferentes disciplinas, masajistas, vigilantes y auxiliares. Entre los funcionarios podemos destacar a los jueces, a los árbitros y subrayar los dos cargos que merecen una especial en atención:
    a) El *gimnasiarca,* que, en un primer momento, era equivalente a un ministro de cultura y deportes yluego pasó a según puesto honorífico.
    b) El *paidotribo*, semejante a un titulado universitario, en cuanto a preparación y prestigio. Estaba equiparado al personal médico y se le exigían conocimientos de psicología, bromatología, anatomía, fisiología, teoría del entrenamiento y una vasta cultura general.
4) Las instalaciones deportivas son: la palestra, el gimnasio y el estadio que permanecen abiertos bajo vigilancia de entrenadores. Los gimnasios solían estar ubicados en el centro de las ciudades y los campos de competición en las afueras. La palabra palestra parece designar un lugar para ejercicios, especialmente de lucha y pugilato, mientras el gimnasio hace referencia a unas instalaciones mayores con pistas para carreras y lanzamientos. El estadio cuenta ya con la

existencia de gradas para los espectadores. Existen también pistas cubiertas, como las de *Olimpia, Delfos, Pérgamo y Delos*, destinadas al entrenamiento en los días de mucho sol.

LOS JUEGOS OLÍMPICOS. No podemos hablar de la cultura griega sin mencionar "Los Juegos Olímpicos", aunque será de forma breve.

No tenemos un conocimiento de la fecha exacta en que se inicia la celebración de los mismos aunque parece lo más probable que esto ocurriera en verano hacia el año 776 a. C. (*Píndaro: Olímpicas, X, 75; Paleólogos, 1964*). Los asistentes a los juegos llegaban en grupos que se integraban en una comisión (theoria) compuesta por distintos miembros (theores) y presidida por un jefe (architheore) que sufragaba la mayor parte de los gastos. Los atletas que querían participar debían inscribirse antes de la prueba. Debían acrerditar que cumplían todos los requisitos exigidos para participar mediante un juramento. Tales requisitos eran: ser griego legítimo de nacimiento, no ser esclavo (aunque podían manumitirse y llegar a ser entrenadores o profesoesr de gimnasia, como en el caso de filósofo *Epicteto*, 50-138 a. C.), carecer de deshonra, y haber realizado los entrenamientos durante diez meses previos a la Olimpiada además del entrenamiento preliminar *en Elis* (*Heródoto, V, 22; Pausanias, V, 34, 9; Filostrato*: de la vida de Apolonio de Thyana, V, 43). Finalizado este periodo de entrenamiento en *Elis*, la comitiva partía hacia Olimpia por el camino de los valles.

Los Juegos se iniciaron con una sola competición, la carrera del estadio, pero, progresivamente, fueron añadiendse nuevas pruebas hasta llegar a l8 en el 72 a. C *(Pausanias, V, 8, 5*): *estadio* (carrera de velocidad), *diaulo* (dos estadios), *dólico* (carrera de fondo), *pentatlon, lucha, pugilato, pancracio, bigas y cuadrigas de caballos* y para jóvenes: *pancracio, carreras, bigas y cuadrigas de potros).*

Los vencedores unían a la gloria un conjunto de recompensas y privilegios *(Iliada, XXIII*). Sin embargo, *Pausanias (V, 14, 3; V, 15, 3)* considera que en *Olimpia* no se conocía otra recompensa que la rama de olivo silvestre, por lo menos en las primeras seis olimpiadas. Esta rama de olivo fue sustituida, más tarde, por una corona de palmas, símbolo de la eterna juventud, de la resistencia, de la fortaleza y del poder. Entre 554 y 536 a. C. Se introduce la costumbre de erigir una estatua al triunfador y por

último comienzan a recibir los triunfadores recompensas económicas y sociales. Se les propone para cargos directivos, se les reserva un puesto en el Consejo de la Ciudad, se acuña su efigie y su nombre en las monedas, se esculpe su nombre en los edificios públicos, se les exime de los impuestos, se les dedican monumentos y, a veces, se les tributa un verdadero culto al héroe *(Pausanias, VI, 18, 7).*

Las reglas de los Juegos estaban grabadas en tablas de bronce y eran guardadas en la sede del Senado Olímpico, que velaba por su conservación y aplicación y era, al mismo tiempo, el máximo órgano de apelación. Los que no observaban las leyes eran sometidos a sanciones de tipo político, económico y a castigos corporales (*Tucídides: Historia de la Guerra del Peloponeso, V; Pausanias, V, VI, VII, VIII).*

Los *agones olímpicos* se pueden clasificar en distintos grupos:

1) La distancia. Esta modalidad presenta tres tipos de competición: el estadio, el diaulo y el dólico. El estadio se realizaba sobre una distancia aproximada de 192 metros; el *diaulo*, dos veces el estadio, se introduce en la XIV Olimpiada y venía a corresponder a los 400 metros actuales; y el dólico se corrió por primera vez en la X Olimpiada sobre 24 estadios, unos 4.615 metros. Era una carrera de fondo de gran dureza, pues la pista estaba cubierta por una capa de arena.
2) El salto. Se practican el salto de longitud y el triple salto. Los atletas llevan las halteras en las manos para conseguir mejores registros *(Pausanias, V, 26, 3)*. Los distintos saltos se acompañan con el tañido de las flautas, concretamente de *la Pítica (Pausanias*, *V, 7, 10; VI, 7,14, 10, 15).*
3) El lanzamiento. Los antiguos juegos olímpicos conocieron dos formas de lanzamiento: el disco (discobalia) y la jabalina (acontismos). Obtenía la victoria el *discóbolo* que alcanzaba la mayor distancia

en el lanzamiento (Homero: La Odisea, Canto III, versos 186-199). En el lanzamiento de jabalina se usaban tres modalidades: largo, de precisión y de precisión montado a caballo (Píndaro: Olímpicas).

4) El *pentatlon*. Incluía cinco pruebas: la carrera, el salto, el lanzamiento de disco, el lanzamiento de jabalina y la lucha. El atleta debía ser elástico y flexible para practicar el salto con éxito; ligero y rápido para destacarse en la carrera; vigoroso y coordinado en movimientos para lanzar el disco y la jabalina y poseer de una gran técnica y potencia para la lucha. Hay opiniones controvertidas referentes a la fecha de su introducción oficial, al orden de los agones y al sistema para declarar vencedor (Kalfarentzos, 1962).
5) Los agones de lucha son la lucha, actual grecorromana; el pugilato, actual boxeo; y el *pancracio,* actual lucha libre.
6) Los *agones hípicos* son dos grandes competiciones: las carreras de caballos y las careras de carros. En los carros se podía participar con dos caballos, *biga*, o con cuatro, *cuádriga*. Estas pruebas se introducen en *Olimpia* entre los años 680-648 a. C. Y, más tarde, se aceptan las carreras de potros. La distancia se establece en función de del número de vueltas que se quiere dar al hipódromo *(Pausanias, VI, 16, 4; VI, 13, 9; Píndaro: Olímpicas, III, 33, 4).*
7) Los *agones artísticos*. Se establecen en *Olimpia* distintos concursos en las modalidades de poesía, declamación, música, canto, narraciones de viajes y lecturas. El primer vencedor es Herodoto y allí se dieron también cita otros grandes pensadores como: *Platón, Tales de Mileto, Diógennes, Píndaro, Simónides, Demóstenes, Gorgias, Lisisa, Luciano, Temístocles, Pitágoras, Anaxágoras y Tucídides*

(Pausanias, V, 22, 1).

8) Los *agones bélicos*. El programa acababa con la carrera de *hóplitas* en que los participantes debían competir con todos sus pertrechos guerreros: casco, escudo, espinilleras (Pausanias, V, 12, 8).

Desde sus orígenes las reuniones olímpicas se desarrollan cada cuatro años. La finalidad de los juegos es substancialmente religiosa: por un lado el ofrecimiento de sacrificios y juramento a *Zeus,* y por otro lado, tenemos el carácter sagrado de la ciudad de *Olimpia* y la convocatoria hecha por los embajadores, igualmente sagrados. Hay que citar otras características:

1) La importancia social, que hace posible el encuentro masivo de pueblos, y la celebración conjunta del evento, al coincidir con fiestas campesinas posteriores al solsticio de verano.
2) La distinción de clases existente en sus comienzos, al no poder participar el vulgo, y que posteriormente fue desapareciendo, por fortuna.
3) La condición de concordia que suponían los Juegos al establecerse un pacto de echekería que obligaba a la Tregua Sagrada o mes obligatoriamente no bélico.
4) El deseo de alcanzar el sagrado premio, la rama de olivo, único galardón olímpico, que otorgaba el acceso a un "status" de rango superior al ordinario. En este sentido el aspecto técnico, en cuanto a marcas y mejoras no era decisivo, pero si lo eran la competición y la victoria ya que prestigiaba al atleta otorgándole valores cercanos a la gloria.
5) Además de forma de vida, lo cuál les otorga entidad social y cultural en la vida griega, observamos que los Juegos en la era antigua griega transmiten un evidente valor educativo y cultural que ya filósofos, escritores, poetas y artistas de la época han recogido en sus obras como reconocimiento.

3) LA CULTURA ETRUSCA.

Aunque hay aún discrepancias entre los investigadores (Harris, 1972) sobre el origen de la civilización etrusca, no cabe duda, en cuanto a la historia del deporte se refiere, que tuvo una gran influencia en la cultura deportiva del pueblo romano. Las figuras que aparecen en sus bronces nos dan muestras de una educación gimnástica y de

una práctica deportiva orientada a conseguir el perfeccionamiento del cuerpo. Así, aparecen representados un lanzador de jabalina y un combate de boxeo entre dos púgiles que llevan halteras en las manos. También se han hallado inscripciones que permiten deducir la práctica del lanzamiento de disco, de la gimnasia de manos libres, la natación, el salto de pértiga, el salto de longitud, la lucha y las carreras de caballos.

4) LA CULTURA ROMANA.

Cuando el emperador *Teodosio I*, en su lucha contra el paganismo, publicó en el año 292 un edicto prohibiendo los Juegos Olímpicos de la antigüedad en los que se celebraba la belleza y la fuerza del cuerpo y de esto hacían un culto a los dioses ya se manifestaba el pensamiento romano que conquistó a Grecia: el entrenamiento sólo se entendía con el fin de darles valor y grandeza a las legiones,. El esfuerzo desinteresado ya no se valoraba. Los juegos de pelota y los baños quedaban exclusivamente para los ricos. Los gladiadores que atraían a las masas a los espectáculos del circo eran profesionales. La estética y las emociones provocadas por una lucha leal se habían convertido en crueldad y salvajismo.

El pueblo romano asimiló e interpretó la afición competitiva de los griegos con un sentido pragmático: la formación del soldado disciplinado que necesita el aprendizaje de la natación, el remo, la marcha, el lanzamiento de la lanza y la esgrima.

Tenían gran aceptación la carrera, el salto de altura y longitud, los ejercicios de brincos rítmicos, el lanzamiento de disco, la lucha y el pugilato.

Merece una mención especial su afición por los juegos de pelota de los que conocen tres tipos básicos: *el invicem dare*, consistente en pasarse la pelota; el *expulsim ludere,* que consiste en golpear o hacer botar la pelota; el *datatim ludere*, que consiste en lanzar alternativamente la pelota; y el *raptim ludere*, que consiste en luchar por la posesión de la pelota.

Entre la juventud noble, el deporte preferido era la hípica. En las escuelas

hípicas se aprendía a montar de un salto sobre el caballo de madera, que es el aparato que conocemos con el nombre de caballo o potro. Esta afición les lleva a realizar vistosas competiciones ecuestres y a practicar la tauromaquia.

A partir del año 186 a. C. se produce una auténtica revolución en la práctica del deporte, ya que se inician el entrenamiento sistematizado, la búsqueda de los mejores rendimientos, la adopción de las dietas aplicadas por los griegos e incluso una especie de dopaje (el zumo del equisetum arvense hervido, cola de caballo) que se tomaba después de un ayuno de 24 horas antes de la competición (Diem, 1966).

Los romanos, al igual que los griegos, introducen en sus juegos introducen los agones culturales. El triunfo en los juegos permite alcanzar respeto y prestigio en el Imperio. A los vencedores se les dispensan recepciones, se les entrega la guirnalda de manos del Emperador y se les concede trato de favor respecto al pago de los impuestos.

Es importante que señalemos que en Roma tienen lugar grandiosos espectáculos en torno a los que se mueven grandes masas y que son los denominados Juegos Circenses.

Finalmente señalaremos las funciones que el pueblo romano asignaba a la actividad deportiva:

1) Los romanos entendían la actividad deportiva, en una primera época, la republicana, como parte del adiestramiento de los soldados. La preparación militar era pragmática: lo importante es ganar.
2) En una segunda época, la imperial, el militar se profesionaliza y la actividad deportiva se centra en la higiene y la salud.
3) La actividad deportiva era practicada en tres ambientes distintos:
    a) La familia: es la institución deportiva. El padre decidía, no sólo sobre la vida del hijo sino también sobre la muerte. La primera época de la vida del niño la pasa en familia jugando con dados, muñecos, carreras(...). Los jóvenes de entre 13 a los 18 años recibían la instrucción militar de los padres en el “Campo de Marte” (zona próxima al río Tiber donde había un templo en honor al dios de la

guerra). Se adiestraba al joven en lanzamientos, luchas, equitación y ejercicios de natación.

b) Las milicias: entre los 14 y los 17 años, mediante un acto semejante al antiguo rito de los efebos, el joven se iniciaba en la vida militar. Este servicio se prolongaba hasta los 47 años, aunque no de forma continuada, siempre que fuera necesario durante esos años. Había maniobras en que se realizaban largas marchas a un ritmo forzado en el que se solía portar un pesado macuto.

c) Los festivales públicos: sus objetivos fueron cambiando con el tiempo, y si al principio eran actividades complementarias, luego tuvieron un sentido religioso. Después tomaron un sentido social y deportivo. Los romanos, a diferencia de los griegos, preferían ser espectadores a participantes del acto deportivo.

d) Los juegos de gladiadores tenían varias actividades de lucha: la de hombre contra hombre, hombre contra fiera, de fiera contra fiera y las naumaquías. Se realizaban en instalaciones que, en un principio, no exigían un lugar fijo. Más adelante, en el siglo I, se construyeron los anfiteatros de gran aforo, y las luchas eran muy diversas: *Andabatas* (luchaban con los ojos vendados); *Mirmiyones* (luchaban con espada y escudo); *Reciarios* (luchaban con tridente y red).

e) La equitación. Es una herencia de los griegos y se practicaba en las instalaciones del circo. Al principio estaba reservada a los romanos de clase social alta. Posteriormente se profesionalizó y al igual que las luchas de gladiadores, pasó a ser practicada por los inculpados o por ciudadanos con ansia de fama y fortuna.

f) Las carreras de carros. Eran carreras de *aurigas* (carros tirados por caballos) en que se cubría un trayecto de 5 km. En un principio eran *aurigas* las que participaban, pero luego llegaron hasta 12. El carro más común era la cuádriga, carro tirado por cuatro caballos, aunque podía ser tirado incluso por siete caballos.

g) Instalaciones monumentales,. Consistían en baños, palestra, piscina al aire libre, biblioteca, comedores y salas de descanso. Cada instalación, a su vez, constaba de varias salas:

1) *Apoditerium*: vestuario.

2) *Uncturium*: sala de aseo y masaje.
3) *Tepidarium*: sauna o baño templado.
4) *Caldarium*: sauna o baño caliente.
5) *Frigidarium*: piscinas o duchas frías.
6) *Lacomicum*: sala para inválidos.

La decadencia romana quizás debida al abandono de los aspectos positivos de su educación, hizo que las actividades deportivas sufrieran un estancamiento y retroceso, incrementado supuestamente por la lógica aversión que poco a poco iban teniendo los cristianos hacia las actividades imbuídas de un sentido pagano.

4. 4. EVOLUCIÓN DEL DEPORTE EN LAS SOCIEDADES MODERNAS.

La realidad del deporte es un fenómeno que traspasa todas las fronteras del hombre contemporáneo. En la realidad del deporte actual se manifiestan o se entrecruzan asuntos de índole geográfica, económica, social, política y tecnológica. Cagigal lo dice muy bien en su última obra: el deporte es un gigante. El objetivo de este apartado es analizar las semejanzas más significativas de las actividades deportivas en los países de gran influjo.

Describiré la evolución de la práctica deportiva en los países más representativos desde sus orígenes en la Edad Media.

ALEMANIA.

Aparecen referencias sobre las prácticas deportivas en las sagas Edda, Beowulf, Nibelungos y Gudrum. La población alemana participa de las actividades físicas desde muy temprana edad. Incluso a los niños recién nacidos se les sumerge en agua helada para endurecerlos. Practican las carreras a pie y a caballo, los saltos y los lanzamientos. Son expertos jinetes y los atletas suelen correr formando pareja con el caballo, agarrados a sus crines. Conocen la natación y los baños; el baño de agua fría es costumbre diaria.

Durante la Edad Media practican distintos juegos de pelota de los que el más

reglamentado parece ser el de pelota a pala, que se jugaba a pie sobre una superficie de hielo, lo más llana posible. Conocen las peleas de caballos, las carreras de caballos sobre hielo, las carreras de trineos, el esquí, el tiro con arco y la ballesta.

La evolución de las actividades deportivas alcanza un alto grado de sistematización con Carlomagno, quien con la institución de la Caballería pretende que la formación de los caballeros sea una síntesis de educación física e intelectual (Von der Türlin: Romance de Arturo, 1215). Se le da especial importancia a la esgrima y la lucha.

En Alemania se crea una escuela de esgrima que permite un gran desarrollo entre la población. En las competiciones, al principio, la esgrima y la lucha iban unidas, porque se trataba de una pelea que empezaba con armas y se continuaba con las manos. Más tarde, y, a medida que el deporte fue perfeccionándose, la esgrima y la lucha fueron por separado. Las modalidades de competición eran el duelo a muerte, las justas y los torneos, que en un primer momento estaban reservados a los nobles, aunque se fueron diluyendo las distancias sociales con el tiempo. A la vez se hace el reglamento más riguroso y, debido al excesivo número de muertes, las armas de guerra se sustituyen por armas de entrenamiento.

La fuerza física ocupaba en la sociedad alemana el eje central de la vida socioeconómica. Los antiguos germanos medían la tierra con unidades de longitud consistentes en el tramo comprendido entre un hombre y la piedra por él arrojada y los derechos que cada uno tenía en el Rhin quedaban delimitados por el lugar hasta donde era capaz de lanzar el martillo. En la Selva Negra los terratenientes arrendaban la tierra que cada cuál pudiera cubrir con una tirada de piedra. En el derecho local de Eschbach se señala que la tierra debe vallarse de tal modo que los límites estén separados entre sí por la distancia que un hombre puede cubrir lanzando una piedra.

Con la Guerra de los campesinos y la Guerra de los 30 años la actividad deportiva sufre un duro revés, pero una vez terminadas, se vuelve con más fuerza especialmente a las carrerras, saltos, lanzamientos, torneos, concursos de tiro. Los gobiernos municipales muestran interés en promover y proteger la existencia de terrenos al borde de las ciudades destinados a la práctica deportiva.

Sin embargo, esta importancia de la actividad física no llegó a la escuela, según se desprende de los Reglamentos que se remontan al siglo IX, como los de las escuelas de Siebenburg, Reichenau, St. Gallen, Wiek by Duurstade, Kronstad, Wolfenbütell y Magdeburgo. No obstante, si se puede afirmar que distintos pensadores contemplaron la posibilidad de incluir las actividades deportivas en la escuela, como Kartäuse (De vita moribus), Camrarius (Dialogus de Gymnasiis), Erasmo (Colloquia familiaria) y Comenius (Orbis Pictus y Gaukeley), quien postula la sesión diaria de gimnasia, acompañada de carreras, juegos de pelota, esgrima, natación, excursiones y distintos ejercicios de habilidad).

BIBLIOTECA VIRTUAL

En 1774 la formación física adquiere carta de ciudadanía con la aparición del Philantropinum de Basedow, que hace posible la Herrenhuter Schule de Niesky. Posteriormente Salzmann (1744-1811) funda un nuevo Philantropinum en el que se practica la formación física con el columpio, los saltos de altura, longitud y pértiga, la marcha atlética, campo a través, subir y bajar montañas, acarrear pesos, las carreras de resistencia, bailes, equitación, tiro con arco y ballesta y actividades físicas sobre la nieve. Una de las figuras claves es Guts Muths (1759-1839), eminente profesor que no abandona la práctica hasta la edad de los 80 años en que muere; trabaja cuidadosamente sus publicaciones: Gimnasia para la juventud (1793), Manual sobre la natación (1798), Almanaque de los juegos (1808) y el Pequeño Catecismo del Arte de la Gimnasia (1818). Hay que citar también a la figura de Vieth (1763-1836), personalidad atraída por la idea de una tarea educativa basada en la buena formación física y que publica un Ensayo sobre una enciclopedia de los ejercicios físicos (1894).

Sin embargo, el autor que marca un hito en la asistematización de la actividad física es Jahn, gan atleta, con amplia formación cultural, quien opina que el profesor se caracteriza por saber y hacer. Sus planteamientos los recoge y publica en el Arte de hacer Gimnasia (1816). Es nombrado doctor en Filosofía por las Universidades de Kiel y Jena. Entre otros impulsores de la actividad física hay que citar también a Moritz Arndt (1769-1860), quien deja plasamada en sus ideas en la obra “los Extractos de la formación humana”; Benecke (17979-1827), quien funda la Asociación de Gimnastas de Hamburgo, a cuya imagen se crea la de Maguncia; Spiess, que publica en 1847 la Gimnasia para Escuela; Jaeger, que había obtenido una cátedra de filosofía en Zurich, pero renuncia a ella para dedicarse a la formación de profesores de gimnasia. Este autor

combate la dureza de la gimnasia con aparatos y defiende el método de la gimnasia natural, pero ni sus enseñanzas verbales ni sus escritos (Gimnasia para la Juventud, 1869 y Nueva Gimnasia para Escuelas, 1876) lograron imponerse. También hay que nombrar a otros autores, como Rothstein (1810-1911), Kooch (1846-1911) y Schmidt (1852-1929).

Entre los distintos deportes, el primero que se practica es el remo y, más tarde, se introducen:

- El ciclismo, el ciclismo artístico.
- Los juegos de pelota sobre bicicleta, el hockey y el fútbol.
- El ciclismo en carretera y el patinaje.
- La natación, los saltos de trampolín, de palanca y el waterpolo.
- La lucha y los ejercicios de fuerza. Se practica la lucha libre y la greco-romana.
- También el levantamiento de pesas, el boxeo, el equilibrismo y la acrobacia.
- El fútbol se extiende rápidamente en sus dos versiones: el rugby y el soccer.
- Atletismo en terrenos llanos con césped.
- El hockey, que debió tener sus orígenes en el shinty, se jugaba con bastones curvos y era de gran dureza.
- El patinaje sobre hielo tuvo siempre una gran popularidad, que ha ido en aumento hasta convertirse en un verdadero arte. En 1881 se construye la primera pista artificial en Frankfurt y en 1892, la de Munich. En el invierno de 1894 se introduce en Berlin el hockey sobre hielo y en 1907 se celebra el primer partido con disco en vez de pelota.
- El esquí tiene su origen en la Selva Negra, donde el doctor Tholus comenzó a emplear los esquís para visitar a sus enfermos.

En la antigua Alemania Democrática, la actividad deportiva estuvo ligada, en un primer momento, a las fábricas y empresas pero, más tarde, aparecen estructuras similares a los clubs, que agrupan a los atletas de élite de distintas empresas, como el Dynamo, el Motor y el Lokomotive.

Para la organización de las actividades deportivas se crea el Comité Estatal para

la Cultura Física y el Deporte y la Federación Alemana de Gimnasia y Deporte, que estaban bajo el control de los funcionarios del partido.

La formación de deportistas se realiza en escuelas especializadas que existen en todo el país. Para ingresar en estos centros son necesarias aptitudes altas en el deporte elegido y se aplica un control riguroso en los estudios. El tiempo dedicado a la actividad deportiva es de cinco horas en la escuela elemental y de siete horas en la enseñanza secundaria.

La preparación del profesorado deportivo se lleva a cabo en el Foro del Deporte, enclavado al oeste de Leipzig y que tiene por finalidad la formación de cuadros deportivos especializados capaces de armonizar los elementos ideológicos del marxismo con un alto nivel de conmocimientos científicos de carácter deportivo. El periodo de formación es de tres años, los estudios tienen rango universitario y la Escuela del Deporte de Leipzig ha pasado a tener rango de Facultad. Esta Escuela del Deporte se encarga además de la coordinación de los equipos de investigación en los que participan entrenadores, médicos, kinesiólogos, biólogos, bromatólogos, biomecánicos, sociólogos, psicólogos, pedagogos, físicos e informáticos.

En la actualidad podemos afirmar que el deporte en Alemania se ha convertido en una potencia financiera que constituye un foco de influencia económica, social y política. Su organización, al igual qu el rendimiento de los atletas, es muy elevado y goza de merecida fama en todos los círculos deportivos de Europa. La labor científica y de investigación que tuvo sus comienzos en los Institutos de Fisiología y en los Institutos de Educación Física es hoy muy alta. La formación de los profesores se lleva a cabo en la Escuela Superior del Deporte y en los Institutos de Educación Física dependientes de las Universidades. Entre sus trabajos e investigaciones cabe destacar las realizadas sobre la especialilzación, la carrera continua, la reistencia del corazón y las técnicas de recuperación funcional de los impedidos (Ziegler, 1971; Ruiz, 1986).

FRANCIA.

Este país aporta a la cultura deportiva universal el desarrollo y perfeccionamiento de los reglamentos y los torneos. El primero de estos torneos fue la justa (joute) donde la participación estaba reservada a los caballeros y las reglas debían jurarse antes de comenzar la competición. Con la muerte de Enrique II se suprimen los torneos pero siguen perviviendo los ejercicios de equitación, los de cuadrillas y las exhibiciones de alta escuela, como los carroussels. Se practican también la natación, los saltos, el lanzamiento de jabalina, de piedras, la lucha, el tirar de la cuerda, y la lucha con zancos. Entre los deportes adquiere una gran importancia el desarrollo del arte de la esgrima, que cuenta con una Academia encargada de perfilar las reglas para las distintas armas: el mandoble, la espada larga y la corta, la daga, la maza, la lanza, la pica, la alabarda y el escudo. Esta preponderancia de la esgrima aparece en distintas obras dedicadas al tema entre las que señalamos: "La theorie de l´art et exercise de l´epée seule ou fleuret" (Bernard, 1653); "Les vrays principes de l´epée seule" (de la Touche, 1670); y "L´exercise des armes ou le maniement de fleuret" (La Perche du Coudray, 1676).

Sin embargo, a pesar de la importancia de la esgrima y los torneos, parece que los juegos más importantes fueron los de pelota. Entre estos juegos destacan los juegos de pelota a mano o los juegos con bastón curvado (crosse). Se conocen además otros juegos, como la *paume* (parecido al balonmano actual), la *soule* (una especie de fútbol), *lacrosse*, *pelote basque*, *mail* (especie de polo jugado a pie) y le *chicane* (juego hípico). En todos estos deportes se trataba de conseguir la posesión de pelota, la habilidad para llevarla a la meta contraria o el pase alterno evitando que la tocase el contrario.

Los jugadores franceses eran muy alabados por su habilidad en el juego de pelota. La preparación se hacía con tablas adosadas a las paredes, similares a las que hoy se usan para el entrenamiento de tenis y contaban con instalaciones muy parecidas a las del baloncesto actual. Sin embargo se puede afirmar que la popularidad de estos juegos no radica sólo en la habilidad de los jugadores sino en la dinámica de las apuestas que se desarrollaba a su alrededor.

En diversos escritos de la época se da fe de la importancia de las actividades

deportivas. Así podemos citar, entre otros, la leyenda del Tumbeor Nostre Damé (Anónimo, 1300) y Gargantúa y Pantagruel (Rabelais, 1534), donde el autor afirma que Gargantúa domina todas las manifestaciones gimnásticas de la época: carrera, salto, escalada de muros, gimnasia con halteras de plomo, y barras de hierro, natación en todos los estilos, buceo, remo, navegación a vela, lanzamiento de jabalina, de piedras, de troncos, tiro con arco, tensado a mano de la ballesta y tiro al blanco, dominio de la trepa por cuerda y barra, la esgrima, la hípica, el manejo de todas las armas de caballería, la espada, la lanza, la flecha y los juegos de pelota. También Montaigne en sus Essais (1580-1582) propugna una educación gimnástico-dietética y ofrece un programa de ejercicios que incluye: carrera, lucha, música, danza, equitación, esgrima y caza. Considera que no es el alma o el cuerpo lo que buscamos sino un organismo que no puede separarse en dos. El mismo planteamiento es recogido por Faber de Lyon (1540-1600) en su obra "Agonisticon" y por Fenelon (1651-1715) en su obra "Traité de l´education des filles".

En el siglo XVIII se produce una caída de la actividad deportiva. Pero con la llegada del español Amorós, la educación física recibe un gran impulso pues éste pone en marcha no sólo la instrucción de la tropa sino también el Institute Pestalozzi. Publica además en 1830 la obra titulada Manuel d´education physique, gymnastique et morale y funda el Gymnase civil orthosomatique. Distingue, por un lado, ejercicios elementales, como marcha, salto, equilibrio, superación de obstáculos, gimnasia en las anillas, trepa, natación, tiro de la cuerda, flexiones de rodillas, multisaltos y saltos con pértiga. Usa ejercicios libres con objeto de distender la musculatura y distintos aparatos, barras de madera horizontales, barras verticales cuerdas, tablas inclinadas para trepar y el trapecio. Introduce también el salto del caballo con distintas modalidades.

A pesar del impacto producido por Amorós, la difusión del deporte en Francia sólo se logra a mediados del siglo XIX bajo la influencia inglesa. Se empieza por imponer el remo y se desarrollan el piragüismo, el excursionismo, el alpinismo, el esquí y las carreras de velocidad y medio fondo. En 1862 el pedestrismo es acogido en las escuelas superiores y se crean dos asociaciones que compitan entre sí: el Stade Français y el Racing Club. En 1887 se funda la Unión des Societés Français de Sport Athletique, que agrupa al ciclismo, remo, esgrima, natación y juego de paume. En este mismo año, el 1887, se empieza a jugar al fútbol en Normandía y sus jugadores se agrupan en la

"Societé sans Nom" que da origen a la actual *Federation Française de Fútbol*. Se practica además el rugby, el croos-country y el tenis.

Otro deporte que cuenta con una gran aceptación es el ciclismo que tiene sus orígenes en 1818. Se potencia con los primeros campeonatos mundiales celebrados en 1884 y se crea en 1903 la primera y aún más famosa carrera ciclista en carretera: el Tour de France.

Parece que el patinaje (patin a terre) es originario de Francia, al igual que la halterofilia y una modalidad de boxeo thailandés, pero que no ha tenido difusión fuera de este país. Este "boxe française" creado por Pisseux (1794-1869) no es una lucha brutal pues resulta lo contrario, debido a que para asestar una patada y para pararla con seguridad se requiere un perfecto equilibrio sobre el pie de apoyo, por lo que se requiere una elegancia de movimientos casi propia de la danza.

También se practican el boxeo y la esgrima. Pero la gran aportación francesa es la denominada escuela de gimnasia natural, creada por Hébert (1875-1957) y el impulso dado a las ciencias del deporte por una pléya de intelectuales, entre los que cabe destacar a Gréard, Marion, Tissié, Tissot, Demény y Marey. Este esfuerzo cristaliza en la creación de Cátedras de educación física en las facultades de medicina, con la presencia de médicos deportivos en los centros de enseñanza y con la fundación por el Ministerio de Educación, de una Dirección General de Deportes y del Instituto Nacional de los Deportes. Además, se pone en marcha laboratorios de fisiología, morfología, biología, química, radiología, biomecánica y psicología. En la actualidad la investigación deportiva francesa ocupa un lugar de privilegio al lado de las de Alemania, Estados Unidos y los antiguos países del Este.

Dentro de la aportación a la historia del deporte, merece atención especial la labor del barón Pierre de Fredi Coubertin (1863-1937), fundador del Olimpismo moderno, profundo conocedor de la historia y asiduo practicante de distintos deportes. Su pasión por el deporte y por Olimpia y su inquietud por devolver a la humanidad el sentido de unidad, del respeto mutuo y de la solidaridad hacen surgir en él la idea de la restauración de los antiguos Juegos Olímpicos (Coubertin, 1908). Afirmaba que el mundo moderno debía celebrar de nuevo los Juegos Olímpicos porque ello le podría

proporcionar el conocimiento y el respeto que necesitaba la humanidad, desalentada y destrozada por la guerra.

Después de muchos esfuerzos (Coubertin, 1965) logra el 23 de junio de 1894 en el Congreso de la Unión Deportiva Francesa que los 79 delegados aprueben su moción de restaurar los Juegos Olímpicos. En este mismo día se crea el Comité Olímpico Internacional compuesto por 15 miembros que deciden celebrar la primera Olimpiada de la Era Moderna en la capital del país que diera origen a los Juegos: en Atenas. A partir de este momento, las Olimpiadas se han celebrado cada cuatro años, excepto en los periodos de las dos guerras mundiales. Coubertin, trabajó siempre por mantener el ideal olímpico que incluye el amateurismo, la dimensión festiva, la solidaridad internacional y la ausencia del mercantilismo.

Considero importante que Coubertin, preocupado por la orientación del deportista, realiza un estudio sobre las influencias que tiene la actividad deportiva sobre el deportista, titulado "Psicología del Deporte". En 1902 publica "El miedo y el deporte y el Récord" (1902). Más adelante analiza el deporte desde una perspectiva global y su influencia sobre la sociedad en El porvenir del deporte bajo los distintos puntos de vista: psicológico, internacional y demográfico (1912). Su preocupación por los aspectos psicológicos y educativos de la actividad física y el deporte culmina y cristaliza en su última obra "Ensayos de Psicología Deportiva" en 1913.

ITALIA.

La tradición deportiva greco-romana continúa en Bizancio donde se usaban los gimnasios y se practicaban las carreras, lanzamientos de disco y los juegos hípicos, especialmente el polo. La Iglesia cristiana incorpora las fiestas paganas a su culto y se organizan, bajo su tutela, distintas competiciones atléticas que incluían lucha libre, justas, tauromaquias, mascaradas y carreras pedestres.

Entre las modalidades deportivas practicadas, podemos señalar:

- Las luchas a empujones (*Gioco del Ponte*): los contendientes trataban de tirarse al agua a empujones; tauromaquia, la caza de osos, correr al gato, las cucañas y agarrar al ganso.
- Los juegos circenses, carreras pedestres y torneos de caballería francesa que posteriormente se convirtieron en simples espectáculos: los *ludi equestri.*
- Las regatas a remo: la más famosa es la celebrada en Venecia el día de San Pablo sobre una distancia de 7.500 metros.
- El *boccia* (lanzamiento de bolas de madera a un blanco), el *gioco delle bocce* (persecución con bolas), *morra* (juego de acertijo, en que se trata de adivinar cuántos dedos sacará el adversario después de contar), el *made* (lanzamiento de piedras) y el *ruzzola* (lanzamiento de un disco de madera por medio de una correa).
- Los juegos de pelota, esgrima y equitación fueron objeto de cuidados sistemáticos y constituyen la aportación de Italia a la historia del deporte. El juego de pelota había sido introducido por las legiones romanas en España, Francia e Inglaterra. Existen dos modalidades de estos juegos: toma y daca y los juegos de persecución. El primero enfrentaba a dos equipos separados por una red y se usaba una pelota hueca que se impulsaba con el puño cerrado o con el antebrazo, protegido por una defensa de madera. A veces, se utilizaba una pelota pequeña que se impulsaba con la palma de la mano o con la raqueta. El reglamento recogía que la pelota no podía botar más de una vez en el suelo antes de devolverla.
- El juego de persecución es el g*iocco del calcio* (es en realidad el juego que más se asemeja al fútbol actual). En un primer momento, el calcio fue un juego practicado por la nobleza y pasó luego a ser practicado por la burguesía. Más tarde, se convirtió en un pasatiempo, en una mascarada de carnaval. La tradición del gioco de calcio era florentina y se consideraba que existía un auténtico calcio florentino, como recoge de Bardi en su Discorso sopra el giuoco del calcio florentino publicado en 1580 y reeditado sucesivamente en 1615, 1673, 1688, 1766, 1898, y 1931. En el calcio primitivo se permitía empujar la pelota con el pie, rodar por el suelo, cogerla con las manos y correr pero no lanzarla. Las dimensiones del campo eran de 100 por 50 metros. El terreno de juego esataba delimitado por unos postes de 1 metro y 20 centímetros, que cuando se traspasaba daba lugar a una "caçia",

que daba lugar a un cmbio de campo. Los jugadores a las dos faltas eran cambiados y se jugaba desde que salía el sol hasta que se ponía. Se jugaba de enero a marzo; cada equipo vestía una indumentaria que permitía distinguirlos y el número de jugadores por cada equipo era de 27: 15 "innanzi" o delanteros; quince metros más atrás, 5 "sconciatori" o enlaces; diez metros más atrás, 4 "datori innanzi" o medios y 3 "dato addietro" o defensas de zona. Los Papas Clemente VII, León X y Urbano VII eran adeptos a este juego en su juventud.

- Se practicaba la esgrima, que alcanza ene ste país su máximo esplendor. Ya en el siglo XVI, Italia se convierte en la academia de esgrima del mundo y a ella asisten alumnos de todos los países atraídos por la famosa escuela de Bolonia, donde enseñaban Marozzo, Viggiani y Dall´Agochi.
- En todas las ciudades importantes de Italia se celebran carreras de caballos. Así, a principios del siglo XVI, Grisone inaugura en Nápoles la primera escuela de equitación y sus Reglas ecuestres se traducen rápidamente al francés, al castellano y al alemán.

El deseo de sistematizar las actividades deportivas se manifiesta en la obra titulada "Ars Gymnastica" (1569) de Mercurialis. Se reeditó siete veces. El autor pretende exponer al mundo culto de la época el modo de adquirir salud por medio de la actividad física y presionar a los intelectuales para que volvieran a ocuparse del arte de la gimnasia. Con ese mismo objetivo publica Tuccaro en 1599 su obra "Trois dialogues de l´exercise de sauter et voltiger en l´air", donde no sólo ofrece una visión global del tema sino también una técnica específica sobre la didáctica de la educación física.

En el campo educativo, en Italia se reconstruye con mas vigor las conexiones de la paideia griega. Se intenta buscar la armonía del espíritu y un nuevo equilibrio del hombre con la naturaleza en que es fundamental la práctica de ejercicios físicos. Así, Santo Tomás de Aquino (1225-1274) afirma que el hombre ha de vivir "conforme a su naturaleza", llama a los ejercicios físicos "medicamento del alma" y a la afición por los juegos "descanso de espíritu". Para Vergerio (1349-1428) la educación debe incluir ciertas horas dedicadas al ejercicio y en su programa de entrenamiento recomienda la carrera, el salto, el ayuno, aprender a soportar el frío y el calor y los juegos de pelota. El mismo planteamiento es defendido por el Cardenal de Domeneci (1357-1419), Palmieri

(1400-1475), Vegi (1406-1458) y el Papa Pío II (1400-1475), quien exige al profesor no sólo una sólida formación sino también el endurecimiento físico, el tiro conarco y honda, el dominio de la equitación y la natación (Ziegler, 1971).

El ejercicio sistemático se introduce en Milán en 1825 gracias a los esfuerzos de Young, quien funda una institución de instrucción militar y publica el "Corso di Gimnastica dei professori Clias e Guts Muths" (1825). Entre los ejercicios incluye los libres y los ejercicios de equilibrio, el salto de pértiga, la gimnasia en el potro, la natación, la equitación y el patinaje sobre el hielo. Posteriormente, Oberman publica en 1850 la Gimnastica educativa y en 1869 se crea la Federazione Gimnastica Nazionale Italiana que organiza su primer festival en 1889.

La obra de Young es completada por los trabajos de Mosso (1846-1910) quien no sólo da un enorme auge a la investigación deportiva sino que además introduce distintos deportes modernos. Con la subida al poder de Mussolini (1833-1945) recibe un gan impulso la práctica deportiva y se prestan ayudas especiales al atletismo, la natación, la gimnasia y el esquí. De otra parte, las distintas federaciones existentes se agrupan en el Comitato Olimpico Nazionale Italiano (CONI), que constituye la máxima autoridad y el eje de coordinación de la práctica deportiva en este país.

Para la formación de profesores especiales se crea la "Academia de Educación Corporal", que ha permitido a Italia ofrecer atletas de las modalidades de ciclismo, fútbol, baloncesto, wateerpolo, tenis, esgrima, hípica, lucha, boxeo, remo, esquí, levantamiento de pesos, marcha, lanzamientos, saltadores. En la actualidad este país cuenta con varios centros de investigación deportiva coordinados por el CONI, con un nivel alto de publicaciones científicas en el tema deportivo y una prensa especializada entre la que destaca la *Gazetta delle Sport de Milán*.

GRAN BRETAÑA.

Este país está considerado como el lugar originario del deporte moderno. Lo cierto es que en él se suscitó una gran afición y se reglamentó de una manera minuciosa la práctica deportiva. Hay que señalar que los pedagogos británicos no se conformaron con ponderar la importancia de la educación física sino que la incluyeron en su práctica cotidiana. Así, podemos citar, entre a otros, a Elyot (*The Governour*), Asham (*Toxophilus y The Schoolmaster*). Y es en la época de Elyot y Asham cuando se fundan las *Publics Schools de Westminster* (1560), *Marchant Taylor´s School* (1561), *Rugby* (1567) y *Harrow* (1571).

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES

Parece que desde muy antiguo se practica la lucha, el lanzamiento de piedras, el tiro con arco, la caza y los juegos de pelota; pero en el siglo XIV la práctica deportiva se debió convertir en algo tan absorbente que se prohíben los lanzamientos de piedra, de disco, de jabalina, de martillo, los juegos de pelota y los torneos en las ciudades con un edicto del rey Eduardo II. Los británicos muestran además cierta predilección por las competiciones atléticas, especialmente por la carrera, los saltos, la lucha y la hípica.

Atención especial merece los juegos de pelota. El más primitivo fue el tenis a mano, llamado *fives*, porque se jugaba con cinco dedos o con equipo de cinco jugadores. Posteriormente, se empezó a jugar con guante y, más tarde, con pala de madera. Este fives pasó a denominarse *cricket* y en América del Norte *baseball*. Con la introducción de la maza curva aparece el *hockey*. Un deporte que sufre un progresivo desarrollo es el *fútbol*, muy rudimentario en un principio, pues sólo se trataba de pasar una pelota que podía empujarse con las manos o con los pies, entre equipos de 200 jugadores:

- Se jugaba una vez al año, en las fiestas comprendidas entre la Candelaria y el 1º de mayo.
- Se formaban dos equipos, pero el número de jugadores no estaba establecido.
- La pelota era de cuero, cosida y rellena de serrín. El juego se solía comenzar en el centro de la ciudad y la pelota podía ser empujada con todas las partes del cuerpo. El juego se iniciaba a las 14 horas y duraba hasta la puesta de sol.
- Conseguir el gol consistía en introducir la pelota en la meta contraria. Las porterías estaban situadas una, al Este y otra, al Oeste de la ciudad.

- El equipo que vencía se quedaba la pelota.
- A medida que se desplazaron los juegos a las afueras de las ciudades se empezó a jugar en campos que tenían dos porterías. Progresivamente se va reduciendo el número de jugadores y se normalizan reglas.
- A partir de 1830, bajo la influencia de la industrialización de Inglaterra aparece una reforma en las Publics Schools, un proceso de cambio que favorecería la evolución y práctica del football. Este cambio del deporte en la enseñanza vendría en un primer momento impulsado por Thomas Arnold, director del colegio de Rugby (1828-1840), preocupado por la educación de los niños. Introduce el deporte en la escuela, impulsa la práctica del juego al dotarlo de normas precisas, puestas por escrito, haciéndolo menos brutal y más susceptible de ayudar a conseguir el control, la formación del carácter y la autodisciplina: aparece así el "*fair play*".
- A partir de estas *ideas aparecen las dos modalidades de este deporte: el fútbol rugby y el dribbling game*, futuro *fútbol asociación*. Es objeto de regulación las dimensiones del terreno de juego, las formas de la pelota o balón y la duración de los encuentros.
- En 1845, las Publics Schools se reúnen para reglamentar oficialmente el deporte. Las más antiguas y de mayor renombre, *Eton* y *Harrow*. Crean entonces reglas que prohiben el uso de las manos en el juego y las patadas en la tibia: el *driobbling game.Rugby* en cambio acordó jugar con manos y pies: el *rugby*. En 1863, unos representantes de algunos clubs de Eton, *Westminster* y *Harrow* se reúnen en Londres, en la *Feemason´s Tavern*, para intentar armonizar los diversos reglamentos en vigor y así facilitar los encuentros. Se decide adoptar las reglas de *Cambridge* y fundan al mismo tiempo una especie de federación, la *Football Association*. También estaba presente el representante del colegio de *Rugby*, que rechaza adherirse a esta iniciativa y crea su propia organización, la *Rugby Football Union*, Esto produce la separación entre el *football asociación* y el *football rugby*. A finales de la década de 1850, se crea otra federación entorno al club de Sheffield, con unas reglas diferentes. Pero en 1877 se adhiere a la Football Association, se unifican las reglas del juego y se crea en 1871 la Cup –la copa de Inglaterra- que implica partidos fuera de los círculos de proximidad.
- Otro deporte de pelota, el tenis, era un juego distinguido que al principio

constituía un privilegio de la nobleza. Se prohibía a las clases inferiores la entrada en la cancha de juego (*court*). Con el paso del tiempo el juego se va socializando de forma progresiva y aumenta el número de canchas. Así, en el siglo XVIII, en Londres hay 14 canchas; en Oxford hay 2 y en Cambridge hay 3. Respecto al juego de pelota con pala curva, fue evolucionando hasta llegar a convertirse en el golf actual.

- Se introducen con cierta facilidad en el Reino Unido los torneos, aunque hubo que esperar a Ricardo Corazón de León para que adquiriesen carta de ciudadanía y constituyesen un grandioso espectáculo. Junto a los torneos, se jugaba a hacer pasar la lanza por un aro a pie, a caballo o sobre barcas de remo (*boat quintain o justing*), dando origen a las célebres regatas que inaugura Dogget en 1715.
- Un lugar aparte ocupa la natación, con los estilos de braza y *crawl*, considerada por los pedagogos Asham y Mulcaster elemento fundamental en la educación. Como resultado de esta preocupación, Peachan en 1612 incluye la natación entre las cualidades exigibles al gentleman, en su obra "Complete Gentleman".

En el siglo XVIII cristaliza el esfuerzo por sistematizar la practica deportiva. Sus logros en este campo son aceptados universalmente casi sin ninguna modificación. Respecto a la evolución de la propia práctica deportiva me parece importante señalar algunas peculiaridades:

a) El boxeo comienza a practicarse en el siglo XVI y la primera escuela abre sus puertas en 1720 en Tottenham Court Yard de la mano de Figg (1684-1734). El primer tratado es escrito por Godfrey en 1747 y, más tarde, Broughton (1704-1789), establece las primeras reglas y crea la ciencia del boxeo.

b) La esgrima tuvo muchas dificultades para abrirse paso en el Reino Unido debido al progresivo desuso de las armas blancas. Mennars y Shepman fundan un *Fencing Club* en 1845 para la puesta en marcha de la enseñanza. La práctica del entrenamiento se ve influida a partir del 1787 por la traducción del libro "L´École des armes" y queda sistematizada en 1817 con la publicación del "A treatise on the utility and advantages of fencing".

c) La lucha, que fue siempre muy popular, adquiere reglas propias y estilos muy perfilados, como el *Cumberland* y el *Westmoore.*

d) Entre los deportes de fuerza destaca el levantamiento de pesos. Müller (1867-1925) fue el primero en establecer un sistema de entrenamiento con pesas y palanquetas y cuya metodología recoge en sus dos obras: Strength and how to obtain it; the construction and reconstruction of the body (1907) y Life is movement (1919).

e) Como deportes de velocidad y resistencia, se practica la carrera sobre distintas distancias. Destacan que las de 100 y 200 yardas y las de 80, 100 y 150 kilómetros.

f) El remo recibe un gran impulso de los colleges como *Eton*, *Oxford* y *Cambridge.* Su popularidad actual se debe especialmente a los encuentros anuales de Oxford y Cambridge, que empezaron en el año 1829. Hemos de precisar que tanto las normas de competición como los sistemas de entrenamiento son originarios de este país.

g) Ha contribuido también a la promoción de deportes que surgen en otras partes del mundo, como el alpinismo, el esquí y el patinaje sobre el hielo.

h) El tenis pasó de Francia a Inglaterra, donde gozó pronto de una gran popularidad. En 1874 Wingfield lo lanzó con el nombre de sphairistike, le quitó la artificiosidad de que estaba imbuído y lo convirtió en un alegre juego al aire libre. El 27 de mayo de 1875 se aprueba un reglamento, aunque previamente se había discutido mucho si la pelota debía botar una o dos veces antes de ser devuelta. Desde el principio Wingfield se inclinó por la modalidad de un solo bote que fue la que prevaleció. Las reglas definitivas se aprueban en Wimbledon donde, además del suelo de hierba, se acepta el pavimento duro y la tierra batida.

i) El cricket, en su forma actual, se inicia en 1730 y, aunque no ha logrado extenderse como el tenis, goza de popularidad. Su reglamentación fue creada en 1774 por Thankerville y el primer campo para su práctica se construye en Morset Square en 1787. En un primer momento, las universidades se muestran hostiles a la introducción del cricket, pero estas reticencias se van diluyendo, de forma que en 1827 se puede celebrar el primer encuentro entre Oxford y Cambridge organizado por Wordsworth. Contribuyeron a facilitar la aceptación de este deporte las ideas de Arnold, recogidas en la novela de

Hugues Tom Brow´s Schooldays (1857). El pedagogo considera que el espíritu deportivo requerido para un buen juego de cricket, la disciplina de equipo y todas las virtudes que acompañan al jugador se pueden convertir en un modelo no sólo para el deporte sino para cualquier circunstancia de la vida.

j) El fútbol evoluciona bajo dos modalidades determinadas por el tamaño y la forma del campo de juego. Cuando el espacio era relativamente pequeño (*Charterhouse School*, *Westminster, Eton*) se desarrolló el dribling game o soccer. En *Winchester y Harrow*, donde se dispone de grandes espacios abiertos se impone el rugby. Cada modalidad tenía sus reglas que, a veces, se mezclaban entre sí. La presentación pública del rugby se produce en 1858. En los primeros momentos se crean gandes polémicas respecto a la determinación del reglamento, pero en 1871, al fundarse la *Rugby Football Union*, adopta su forma actual. Por otra parte, la primera asociación de fútbol, el *Forest Club*, inicia su andadura en 1857 y, seis años más tarde, se funda *The Football Association,* que unifica el reglamento. Este dribbling game o soccer se ha convertido en el deporte por equipos más popular en la actualidad.

k) El golf, originario de viejos usos escoceses, se ha extendido por todo el mundo a raíz de los primeros campeonatos organizados en el año 1744. El golf se empieza a jugar con pelotas de cuero rellenas de plumas, que más tarde son sustituídas por las de gutapercha, hasta llegar a las que conocemos en la actualidad.

ANTIGUA UNIÓN SOVIETICA.

Los países de la antigua Unión Soviética son desde 1952 una potencia deportiva de primer orden; su actividad lúdica es muy remota, pues ya los tártaros introdujeron los denominados deportes autóctonos: el *badki* (juego de bolos), el *stenka* (pugilato entre pueblos), la lucha, la equitación y el esquí.

A principios del siglo XIX, *Hollander de Riga* (1796-1854) introduce la gimnasia en distintas instituciones docentes y crea un gimnasio en *Birkenruch* (Lituania). Más tarde, *Pauli* (1809-1839) da a conocer la gimnasia sueca y, ya en el año

1859, se publican los primeros "Reglamentos para la Gimnasia del Ejército". Es a finales del XIX cuando los deportes modernos hacen su entrada en la Unión Soviética de la mano de los británicos. En 1912 se funda la Federación Deportiva Rusa, se crea el Comité Olímpico Ruso y se participa con 169 atletas en los Juegos Olímpicos de Estocolmo, en los que se obtiene dos medallas de plata y dos de bronce en las modalidades de lucha, tiro y vela.

Con la Revolución se produce un paréntesis en la actividad deportiva que es roto cuando el bolchevismo emprende la tarea de la educación física y deportiva del pueblo, creando en 1818 el *Consejo Superior de Cultura Física*. Diez años más tarde se celebra el Primer Festival Revolucionario, la Spartakiada, que congrega en Moscú a unos 7000 atletas. A partir de aquí se repite la Sparttakiada todos los años, se aumentan todos los presupuestos dedicados a la formación de monitores y se incrementan las dotaciones tanto para la creación y mejora de instalaciones como para los proyectos de investigación.

La educación deportiva se inicia a los tres años y la selección de talentos es muy precoz. La atención, control y seguimiento de los deportistas es muy riguroso y el atleta recibe junto a la formación deportiva una especialización profesional. El atleta permanece vinculado a su empresa, realiza el entrenamiento en horario laboral y es remunerado sólo por conceptos profesionales.

Para la formación deportiva de la población, se crean instalaciones públicas donde se pueden practicar distintos deportes: bolos, tenis, el salto con paracaídas, remo, fútbol, baloncesto, deportes de invierno y gimnasia de mantenimiento.

La organización deportiva está en manos de las federaciones, entre las que podemos citar al *Dynamo*, de los obreros de la industria eléctrica y al *Locomotiv*, trabajadores del ferrocarril, (...). Las federaciones están coordinadas por un *Comité de Asociaciones Deportiva*s que estimula y controla la formación deportiva, vigila el desarrollo de la metodología, organiza las pruebas nacionales y regula la participación internacional.

Entre los deportes que cuentan con mayor popularidad destacamos el fútbol, el

ciclismo y el alpinismo. Respecto al deporte de élite, el nivel alcanzado es asombroso, pues casi la mitad de los 50 mejores atletas mundiales son rusos. Destacan en fútbol, balonvolea, natación, gimnasia, atletismo y baloncesto. Dominan los deportes de invierno y tienen la hegemonía en el ajedrez mundial masculino y femenino.

Para la formación de profesores se funda en 1919 en Baumann el *Instituo de Cultura Fïsica,* cuyos planes de estudio insisten básicamente en el análisis anatómico, fisiológico e higiénico del organismo. Los estudios de profesor duran cuatro años y los de entrenador tres. La investigación está preocupada por el estudio de los datos antropométricos, radioscópicos, ginecológicos, hematológicos, psicológicos y técnicos. Se realizan trabajos sobre el crecimiento, la biomecánica y el masaje. La investigación está organizada en Cátedras en las que trabajan científicos, médicos, profesores, entrenadores, pedagogos, psicólogos, biomecánicos, kinesiólogos (...). En la *Cátedra del Deporte de la Universidad de Moscú* se continúa la línea trazada por Pavlov sobre los reflejos condicionados y la actividad nerviosa superior, de la que se han extraído importantes directrices para el ejercicio o la corrección de complejos movimientos deportivos, conversión de reacciones voluntarias en automáticas, perfección de los mecanismos del movimiento, eliminación de movimiientos reflejos secundarios, control de sí mismo y automatización del movimiento.

ESTADOS DE NORTEAMÉRICA.

La práctica deportiva en los Estados Unidos, especialmente la gimnasia, se pone en marcha gracias a la inicIativa de dos emigrantes alemanes: Follen y Beck. En 1826 Beck es encargado de "*Gimnastics and forms of physical training"* en la Round Hill School y, en el curso académico 1827-1828, Follen es nombrado "Instructor and superintendent of the gymnasium" de la Universidad de Harvard. Beck traduce el libro de Hahn La Gimnasia Alemana e importa muchos aparatos desde Alemania para construir el primer gimnasio de América. Posteriormente, Lieber también emigra a América, sustituye en su cargo a Follen e instala en Harvard la Doctor Lieber´s swimming school. Un papel central lo ocupa el norteamericano Griscom, formado en Europa con Amorós, Fellenberg, Hofwl y Pestalozzi, que funda la *New York High School*, donde la formación física constituye el pilar de la educación general. A partir del impulso dado por Follen, Beck, Lieber, y Griscom, se siente la necesidad de contar

con profesorado especializado y surge en Boston, en el año 1861, el *Normal Institute of Physical Education,* fundado por Lewis. Posteriormente, las universidades acogen de forma progresiva la formación del profesorado deportivo.

Una vez introducida la gimnasia, los ingleses introducen el remo y se fundan los primeros boatclub en Yale (1843) y Harvard (1844). En 1852 estas dos universidades miden sus fuerzas en la primera competición. Casi al mismo tiempo se celebran el primer torneo de pelota base y los primeros *Caledonian Games* entre distintas universidades, en los que se realizan carreras y lanzamientos.

El deporte constituye el centro de la vida universitaria y los alumnos aspiran a despertar la admiración por sus éxitos deportivos que han de ir acompañados de los académicos, ya que se exige un mínimo de notas para poder formar parte de los equipos de la universidad.

La práctica deportiva es obligatoria en el primer curso, de acuerdo con un plan previamente establecido. Al matricularse, el alumno es sometido a unas pruebas físicas y, si se descubre alguna anomalía, debe corregirla con los ejercicios de rehabilitación y recuperación. Si el alumno no alcanza los resultados prefijados deberá seguir entrenando durante otro curso. La elección de otra modalidad deportiva a practicar suele ser libre y, aunque cada universidad tiene sus reglas, no suelen haber grandes diferencias. Así, por ejemplo, en la Universidad de Filadelfia, para poder ingresar, fue necesario imperar una prueba de natación y otra de habilidad corporal. El alumno que las superaba quedaba libre para elegir la práctica deportiva deseada, excepto la natación, que era obligatoria. El alumno suspendido debía someterse a cursos de entrenamiento hasta ser declarado apto. Además cada año el estudiante debía pasar una prueba de aptitud física que comprendía obligatoriamente ejercicios de natación. Los alumnos que destacaban por sus aptitudes deportivas recibían ayudas que les permitían llegar a convertirse en atletas de élite y eran invitados a participar en los campeonatos universitarios internacionales. Para optar a estas becas se exigía, además de las aptitudes deportivas, un cierto nivel en las materias propias de la carrera que se cursaba. Es importante considerar que las universidades están dotadas de un profesorado de educación física y de entrenadores, equiparados económicamente al resto del profesorado de la institución y a veces en situación ventajosa.

La investigación deportiva se realiza en universidades, entre las que destacan las de New York, Columbia, Iowa, Stanford, Pittsburg, Michigan y Hopkins. Los distintos trabajos son coordinados por la *Academia Americana de Educación Física*, fundada en 1930 por Tait Mickenzie (1867-1938) y se ponen en común, cada dos años, en el Congreso de la American Association for Helth, Physical Education and Recreation.

En la primavera de 1974 un grupo de antropólogos, profesores y entrenadores deportivos reunidos en Ontario con ocasión de la asamblea anual de la *Sociedad Norteamericana de la Historia del Deporte* crearían la *Asociación Antropológica para el estudio del juego* (TAASP). Los promotores de la organización fueron Norbert, Cheska, Salter y Tindall.

Un aspecto importante a tratar es el de los juegos de pelota americanos, entre los que destacan el béisbol, el rugby y el baloncesto. El éxito norteamericano se fundamenta en una inteligente preparación de los deportistas, unido a un progresivo perfeccionamiento de las técnicas y de las reglas que les ha permitido incorporar todos los elementos tecnológicos posibles. Su popularidad se explica también por dos tipos de razones:

1) Porque los campos cuentan con una gran visibilidad desde las gradas, lo que permite aumentar el número de espectadores.
2) Porque han desarrollado de forma espectacular las técnicas de control de la pelota.

En el año 1845 se funda el *Knickerbocker Club*, que confecciona los reglamentos y en 1858 se presenta la *National Association of Base Ball Players* que organiza y celebra de forma ininterrumpida los *All Star Games*.

El rugby americano es una adaptación del inglés, en el que se han introducido modificaciones reglamentarias encaminadas a moderar su brutalidad primitiva. Así, este juego, salvaje en una primera época, se ha ido transformado en un deporte duro pero educativo. El rugby americano ha conservado la pelota ovalada y la longitud de campo ingleses (100 metros) pero ha disminuido la anchura de 75 a 50 metros, ha reducido el

número de jugadores de 15 a 11 y ha establecido la duración del juego en sesenta minutos. En el año 1895, Morgan introduce en Estados Unidos (Springfield College) el balonvolea, que es acogido con gran rapidez tanto en este país como en todo el mundo. Sus reglas se fueron perfeccionando y, ya en 1949, se funda en París la Asociación Internacional de Balonvolea y, posteriormente, en 1958, es acogido como deporte olímpico.

Pero la gran creación deportiva norteamericana es el baloncesto. Naismith (1861-1939), profesor de *Springfield College*, es el creador de este juego que se caracteriza por un despliegue de agudeza y rapidez y donde se prohíbe el contacto corporal con el adversario. Los cambios, el ritmo del juego rapidísimo, los saltos, los movimientos armoniosos, la agilidad, la elegancia, los balanceos en carrera y la habilidad han contribuido a rescatar la magia de este deporte que se ha difundido por más de ochenta naciones.

Otros deportes que han adquirido gran popularidad son, entre otros: el tenis, impulsado por la *Copa Davis* (Davis, 1879-1945) y por la existencia de jugadores de categoría internacional, el fútbol de seis jugadores, introducido en 1934, una variante del béisbol que se juega con pelota maciza y blanda: *el softball*, el *badminton,* el esquí, la natación, el balonmano y el buceo.

En Canadá la educación no está centralizada, pero todas las escuelas tienen, entre sus objetivos, la oferta de una formación física adecuada.

En cuanto a la práctica deportiva específica ha formado excelentes especialistas en atletismo. Se ha difundido el *rugby,* el fútbol y el baloncesto. El juego de *lacrosse* suele ser considerado como el deporte nacional y se tiene a Canadá como el país creador de hockey sobre hielo. Por último, hemos de indicar en Montreal se practica un juego muy parecido *al shinney* que se empezó a jugar con pelota, reemplazada por un disco macizo y plano de madera.

ESPAÑA.

Desde la perspectiva del deporte se produce en España un fenómeno característico: las corridas de toros que parecen ser una continuación de las tauromaquias cretenses. Se practican también el salto de la garrocha que Goya inmortalizó en la tauromaquia, la esgrima y la equitación.

Se juega a la pelota a mano y con pala en canchas de suelo de piedra. Las pelotas españolas eran más grandes y blandas que las francesas y estaban rellenas de lana. Se hacían de color negro para que contrastasen con las paredes blancas. Parece que se jugaba por dinero y los puntos se sumaban 15, 30, 45, diferenciando entre "tanto" y "juego". En el siglo XVI la raqueta de cuerdas de tripa se reemplaza por la pala de madera. Existieron frontones muy importantes en Sevilla, Motrico, Valladolid, Zaragoza y Valencia.

Se practica también en España la danza, que ofrece un maravilloso ritmo y una gran flexibilidad de movimientos.

Entre los deportes autóctonos destaca la pelota vasca que se juega con raqueta hueca y alargada: la chistera. También se juega a mano, con guantes de cuero o con pala. Entre los denominados deportes rurales se siguen conservando el corte de leña, el arrastre y levantamiento de piedras y la siega de hierba.

Respecto a los aspectos educativos de la actividad lúdica ya Vives (1492-1540) considera que el juego es la piedra de toque del alma. Por ello exige la construcción de gimnasios y afirma la necesidad del ejercicio físico de corte humanista para robustecer el cuerpo, reponer la mente y tonificarla. Este mismo planteamiento aparece en Ignacio de Loyola (Regla, 47,49), en Alcocer (Tratado del Juego, 1559) y en Luque Fajardo (Fiel desengaño contra la ociosidad, 1603) quien hace una relación de juegos piadosos y pasatiempos de la vida corriente. Entre los primeros enumera los de pelota, bolos, aros, tiro con ballesta, ajedrez, justas, torneos, carreras, lucha, saltos, lanzamiento de jabalina y, entre los segundos, cita los de habilidad humana, azar y cartas. Como podemos apreciar, las justas y el lanzamiento de jabalina se consideraban juegos de armas no peligrosos. El autor nos indica también que la esgrima, incluso con espada y escudo de combate estaba autorizada, al igual que las corridas de toros, sobre las que estaba

dividida la opinión de los sabios.

Un acontecimiento que inicia en España un periodo importante de transformaciones es la puesta en marcha en Madrid en el año 1800 de una institución gimnástica con fines educativos bajo la tutela de Amorós, quien es nombrado en 1807 director del instituto Pestalozzi. Posteriormente, Sánchez inicia en España la introducción de los deportes modernos, primero con la creación de la Escuela de Gimnasia en 1886, destinada a la formación de monitores y después con la apertura de grandes instalaciones públicas de gimnasia en 1905.

La primera iniciativa para la formación de especialistas en Educación Física para la escuela, por iniciativa del general Villalba, fue la fundación en Toledo de la Escuela Central de Gimnasia del Ejército, con el objetivo de formar a los profesores de educación física. Diseñada para cubrir las necesidades del Ejército, al no existir ninguna escuela para la formación del profesorado civil en Educación Física esta escuela asumió también un papel fundamental. La importancia de esta escuela explica la influencia que lo militar tuvo en la Educación Física durante el primer tercio del siglo XX. , invadiendo el ámbito escolar. También se publicó una Cartilla Gimnástica Infantil, para las Escuelas Nacionales de Primera Enseñanza. La Escuela de Toledo impartió dos tipos de titulaciones:

- Profesor de Educación Física de Primera Enseñanza, título que aparece por primera vez en la Educación Española, otorgado a los maestros que asisten a los cursos de la Escuela Central de Gimnástica de Toledo.
- Instructores de Educación Física, título de rango inferior al de profesor, dirigido a los maestros que se capacitan en el conocimiento técnico y aplicación de la Cartilla Gimnástica infantil.

En la actualidad la práctica deportiva en España está dominada por el fútbol, que ha ido desplazando progresivamente a los toros. El baloncesto, el tenis, la natación, el atletismo, el balonmano y el voleibol son deportes minoritarios, aunque el balonmano y el baloncesto han recibido en los últimos años un gran impulso. El atletismo y la natación son practicados, casi exclusivamente, por la población estudiantil y el tenis, el golf y la vela, por familias acomodadas. Se practican también el alpinismo, el esquí, el

ciclismo y el boxeo. En 1927 inician su andadura las federaciones deportivas que aglutinan a los deportistas y clubs. También se pone en marcha el Comité Olímpico Español, encargado de estructurar, planificar y coordinar el deporte olímpico en España.

Estos cursos tienen las características que refleja la Real Orden de 7 de Enero de 1926, que convoca un Curso de Perfeccionamiento en Educación Física para 25 maestros Nacionales. El objetivo del curso que viene especificado en el punto 2º de la orden, es proporcionar a los maestro conocimientos técnicos necesarios para ser:

- Instructores de Gimnasia Educativa y directores de Juegos de los niños que asistan a las Escuelas Nacionales.
- Directores de instrucción física de los alumnos que asistan a las clases de adultos.
- Propagandistas y divulgadores de los planes y métodos de instrucción física convenientes en las distintas edades.

El curso consta de dos partes: una teórica, con enseñanzas de Anatomía, Fisiología e Higiene aplicada al ejercicio físico, Educación e Instrucción física general, Gimnasia Educativa, Instrucción física Infantil (basada en la Cartilla Gimnástica Infantil) y análisis de los movimientos; y otra práctica: Juegos y Deportes, Gimnasia de aplicación y prácticas de Educación Física infantil.

En 1926 concurre también la creación de las secciones deportivas de las Universidades.

Tanto durante la República como en la época posterior, la actividad física y deportiva alcanza, por motivaciones de dista índole, un gran desarrollo.

Después de la Guerra Civil, el Decreto del 22 de Febrero de 1941 encomienda el control de la Educación Física al Frente de Juventudes (creado por Ley de 6 de Diciembre de 1940). El Frente de Juventudes creó sus propios centros de formación en 1941: la Academia Nacional de Mandos e Instructores “José Antonio”, dirigida a hombres y la Escuela Nacional de Instructoras “Isabel la Católica”, para mujeres.

Se promulga la Ley de Educación Física en 1961, promovida por la Delegación Nacional de Educación Física y Deportes. Hasta la publicación de la Ley de Educación Física de 1961 en nuestro país existía una serie de disposiciones oficiales, sin ninguna conexión entre ellas. Constituye esta ley un paso importante para vertebrar la Educación Física como disciplina fundamental en la formación del individuo y garantiza su presencia en todos los grados de enseñanza; resuelve el problema de normalizar y unificar las diferentes titulaciones profesionales y crea el Instituto Nacional de Educación Física (INEF), para la formación de profesionales docentes de la actividad física y deportiva, a la que se añaden las dos Escuelas Superiores de Educación Física (ESEF) ya existentes de las Academias Nacionales (José Antonio e Isabel la Católica). La ley reconoce cuatro titulaciones:

- Profesor/a de Educación Física y Deportes (cuatro años de duración).
- Instructor/a de Educación Física y Deportes (dos años de duración).
- Maestro/a –Instructor/a en Educación Física y Deportes (a través de un cursillo, para Maestros/as de Primera Enseñanza).
- Entrenador/a deportivo/a (a impartir de manera coordinada con las respectivas Federaciones deportivas).

La competencia en formación del profesorado en Educación Física corresponde a la Secretaría General del Movimiento a través de sus centros, la Academia Nacional José Antonio (masculina) y la Academia Nacional de Instructoras Isabel la Católica (femenina), y así como al Instituto Nacional de Educación Física (INEF) creado por la ley de Educación Física (1961), pero que no abrirá sus puertas hasta el año 1967.

La Ley General de Educación de 1970, al hacer frente a los grandes cambios socioeconómicos y culturales que se han producido en el país, refrenda también el carácter obligatorio de la Educación Física, en todos los niveles educativos: Preescolar: Juegos, Expresión rítmica y Plástica (Cap. II. Art. 14º . 1). En la EGB: la Expresión dinámica en la Primera etapa, y la Educación Física y Deportiva en la Segunda etapa (Art. 16).

Este reconocimiento legal no impedirá que la Educación Física Deportiva sea

considerada, dentro del currículum escolar, como una asignatura menor importancia. Para atender las demandas de la Ley se convocan cursos de especialización por la necesidad de dotar al sistema escolar de maestros especialistas, convenientemente formados.

La Orden Ministerial de 17 de Junio de 1972, de acuerdo con la Secretaría General del Movimiento, programa la realización de Cursos de especialización en Educación Física. En el anexo I de la Orden se afirma que el contenido de cada uno de los cursillos comprenderá:

- Formación científica sobre las materias respectivas y su didáctica, según los cuestionarios que se acompañan.
- Actualización pedagógica, basada en el cuestionario común a todos los cursillos, que se inserta a final.

Por Resolución de la Dirección General de Ordenación Educativa de 28 de Julio de 1972, se convocan Cursillos de especialización de Educación Físico-Deportiva, para la Segunda Etapa de la EGB, con una duración de ciento cincuenta horas dedicadas a un programa de desarrollo teórico-práctico.

Por Orden Ministerial de 16 de Mayo de 1975 se regula el Plan Nacional de Perfeccionamiento del Profesorado para el año 1975, que incluye entre los cien cursos para la Segunda Etapa de la EGB, cursos de Perfeccionamiento para la Educación Física. En los siguientes Planes Nacionales de Perfeccionamiento del Profesorado, como es el de 1976, regulado por la Orden de 29 de Noviembre de 1975, no aparecen cursos de perfeccionamiento de Educación Física.

Si los contempla la Resolución de la Dirección General de Educación Básica de 16 de Abril de 1980, sobre convocatoria de cursos de especialización y perfeccionamiento, en que a través de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) se convocan cursos de Perfeccionamiento de Educación Física y Deportes por la modalidad a distancia. Los cuestionarios de Educación Física y Deportiva, se refieren a:

a) Psicomotricidad.

b) Juegos.
c) Gimnástica.
d) Deportes.

La UNED a partir de esta fecha, convocará cursos de "Perfeccionamiento" en Educación Física.

La Ley de Cultura Física y del Deporte de 1980 confirmará la enseñanza obligatoria de la Educación Física en todos los niveles educativos y sustituyen a la Ley de Educación Física de 1961:

1) Se crea la Licenciatura en Educación Física.
2) La ley abre el camino para la creación de la especialidad de Educación Física en las Escuelas de Formación del Profesorado de EGB.

Sólo la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) se había preocupado en la realización de cursos de actualización y formación permanente para Maestros/as Instructores/as de Educación Física.

A partir de 1985 se potenciará la formación de Maestros/as especialistas en en el campo de la Educación Física y el Deporte por medio de cursos, y como consecuencia la firma del convenio entre el MEC y la Universidad. Se vuelven a convocar cursos de especialización en Educación Física en el territorio del Ministeriode Educación y Ciencia, por medio de convenios con la Universidad, por Orden Ministerial de 23 de Junio de 1986, para funcionarios del Cuerpo de Profesores de EGB, al igual que al siguiente año, 1987, por Orden Ministerial de 4 de Junio.

El siguiente curso de especialización para profesores de EGB, funcionarios y no funcionarios, se convoca por Orden Ministerial de 9 de Junio de 1987. Al año siguiente, por Orden Ministerial de 21 de Abril de 1988, se convocan cursos de especialización para Profesores de EGB, no funcionarios.

Con la entrada en vigor de la Ley de Reforma Universitaria (Ley Orgánica

11/1983 de 25 de Agosto), las Escuelas Universitarias de Formación de Profesorado de EGB se integran definitivamente en la Universidad. En 1985 aparece la Ley Orgánica del Derecho (LODE), dirigida a sentar las bases y aegurar a todos el derecho a la educación.

Con la publicación de la Ley General de Ordenación del Sistema Educativo (LOGSE) se inicia un nuevo sistema educativo que sustituye al creado por la Ley General de Educación de 1970. La nueva ordenación del sistema educativo comprende cuatro períodos: Educación Infantil (0-6 años), Educación Primaria (6-12 años), Educación Secundaria Obligatoria (12-16 años) y Bachillerato (16-18 años).

La actual Ley de Reforma Educativa de 1990 recoge la Educación Física como materia fundamental en la escuela y la obligatoriedad de ser impartida por Maestros/as Especialistas en Educación Física.

El Real Decreto 1440/1991 establece el Título Universitario Oficial de Maestro/a, con el rango de diplomatura en las siguientes especialidades: Educación Infantil, Educación Primaria, Audición y Lenguaje, Educación Especial, Educación Musical, Lengua Extranjera y Educación Física, al mismo tiempo que las directrices propias de los Planes de Estudio, otorgando un plazo de tres años para que todas las Escuelas adapten sus Planes de estudio a las titulaciones y directrices nuevas.

En la actualidad la actividad deportiva es un hecho aceptado. Se imparte en la asignatura de Educación Física en la enseñanza primaria y en la secundaria, al igual que en los cursos de Bachillerato, con una carga media de 2 horas por semana, según la LOGSE, insuficiente en mi opinión.

La formación de los profesores de educación física tiene lugar en los Institutos Nacionales de Educación Física, donde se ofrecen las especialidades de atletismo, judo, baloncesto, hockey, fútbol, esgrima, gimnasia rítmica, voleibol, balonmano, natación, gimnasia deportiva (...). La mayoría han pasado a rango de Facultad de Ciencias de la Actividad física y del Deporte, algunos centros, los menos, han seguido adscritos a las universidades pertinentes.

La formación de entrenadores es organizada y coordinada por las respectivas federaciones, que otorgan tres tipos de titulación: técnico de nivel I (contempla instructor de fútbol base y técnico deportivo elemental), técnico de nivel II (contempla entrenador regional de fútbol y técnico deportivo de base) y técnico de nivel III (nivel superior y técnico nacional).

5. ANÁLISIS DEL DEPORTE COMO JUEGO.

La discusión deporte si o no a favor del juego como opción contracultural y de proyección pedagógica hace necesario un análisis sobre la naturaleza del juego y naturaleza del deporte.

El juego y el deporte son dos realidades diferenciadas en cuanto a acción pero poseen una misma naturaleza que viene a explicar, sobre todo, los espacios difusos que la cultura ha creado entre ellos. El juego y el deporte conforman una doble realidad: son un hecho social complejo y multidisciplinar. La estructura condiciona pero no es determinante. El juego y el deporte, en determinados espacios, son una misma cosa, porque poseen una misma naturaleza.

La naturaleza del juego es muy compleja. La explicación de su complejidad radica en que el juego es un comportamiento natural, es por lo que hay que reclamar interpretaciones desde todas las ciencias.

Definir la naturaleza del juego es definir y describir sus características. También es asociar el concepto de juego a su opuesto, para encontrar sus límites y sus vecinos en dicha frontera.

Caillos (1958) definió seis características del juego (libre, separada, incierta, improductiva, reglamentada y ficticia), las cuales compartimos, aunque consideramos que la naturaleza del juego es más amplia e, inclusive, paradójica.

Las definiciones de deporte son prácticamente coincidentes con las de juego. La explicación está en que el deporte no es más que un juego institucionalizado, con una tendencia limitativa más acusada y con un carácter progresivamente universal. Por

tanto, la naturaleza del juego, en algunos puntos se confunde la del deporte; por ejemplo, en las reglas, la incertidumbre y el placer. La naturaleza diferenciada del deporte frente al juego se centra en unos parámetros, alejados de su concepto más puro, que son la antítesis del juego, y que incluso son partícipes del trabajo. Estos parámetros exclusivos del trabajo son, por ejemplo: seriedad, obligatoreidad y profesionalidad.

En la medida que una característica de deporte se extralimita se aleja de determinadas del juego. Así cuando el deporte se hace en serio, su juego no es alegre. Cuando un deporte se hace obligatorio, su juego no es libre. Cuando el deporte se profesionaliza, su juego no es ficticio ni improductivo. Y cuando un deporte se institucionaliza, es trascendental y no es espontáneo.

Sin embargo, cuando el deporte se practica por iniciativa propia en un marco sin exigencias, el juego está presente. Cuando el deporte se practica con asunción de la regla y de la norma porque no se desvincula de otras reglas y normas comunes de la vida diaria, se está más cerca del acuerdo de los juegos. Cuando el deporte no es trascendental, puede aparecer el placer y el pasatiempo.

Las estructuras, tanto del juego como del deporte, no determinan comportamientos, sino que los condicionan. Esto significa que podemos encontrar comportamientos del deporte en los juegos, y a la inversa. Al igual que estereotipos del mundo del deportivo en los juegos, y jugadores que no se sienten ni actúan como profesionales dentro de estructuras institucionalizadas. No obstante, es evidente que estos comportamientos no son la norma. Por su parte, podemos considerar el trabajo, a pesar de que existe discusión sobre si es, o no la antítesis del juego (Stevens, 1980), podemos considerarlo en el polo opuesto de éste, pero siempre desde el punto de vista teórico. Ocurre como con el juego y el deporte: la estructura condiciona pero no es determinante. El juego y el deporte, en determinados espacios, son una misma cosa, porque poseen una misma naturaleza.

La perspectiva de análisis es una aproximación conceptual diferencial al problema. Desde esta perspectiva de visión conceptual de la validez epistemológica de las ciencias, hemos de enfocar la discusión de la naturaleza del juego y del deporte.

El mapa lúdico es una integración que compone un hecho interdisciplinar:

deporte como juego. El deporte como juego: El deporte debe rescatar la condición lúdica y sus factores humanizadores para favorecer la dimensión humana y con ellas el desarrollo del ser humano.

DESDE EL ENFOQUE METAFÍSICO: Aporta a la discusión juego-deporte la posibilidad de ordenar la esencia de lo que es y de lo que no lo es. Según la concepción metafísica, el ser de juego no viene explicado por el resultado de la acción de jugar, por lo que podemos distinguir entre el ser y la acción. Pertenece al ser de juego todo aquello que le es necesario para lo que es, juego, pero no pertenece a juego aquello que no lo es necesario para la convención.

El juego es el resultado de una convención de naturaleza social (es un acuerdo entre dos o más personas). A mi entender siempre existe convención, puesto que el juego siempre tiene necesidad de algo que lo oriente, ordene o regule (la ética promueve las reglas, ya en el juego individual). Es también el juego una convención del ser u óntica. Podemos afirmar que tanto el juego como el deporte poseen una misma convención óntica.

Juego y deporte se muestran como una misma cosa en su ser, pues sólo se diferencian en cuanto a su acción o resultado: Por ejemplo, en algunos casos, la estrategia diferencia al juego del deporte, no obstante, la estrategia define más bien sus reglas necesarias para ser juego que lo que es un juego o un deporte. También es importante indicar que el juego y el deporte, en cuanto a las reglas, no se distingue por poseer reglas diferenciadas sino más bien por las reglas diferenciadas o deónticas, ya que no definen su ser sino la forma de sancionar as infracciones. Es decir una de las cosas que distinguen el deporte del juego la codificación de sus normas. Sin embargo, en el juego también se pueden encontrar, de manera encubierta, una presión social ante la trampa, que hace que los niños los recriminen, siempre que ésta sea nociva y rompa el juego.

DESDE EL ENFOQUE DEL CONOCIMIENTO ESTRUCTURAL. Las estructuras del juego y del deporte se configuran a partir de una serie de elementos. Dichos elementos estructurales constituyen toda una abstracción. El estudio de las estructuras formales nos permite cifrar cuáles son los elementos universales propios del

juego y del deporte.

Tanto en los juegos como en los deportes, el conjunto máximo de elementos estructurales que podemos encontrar son los mismos (espacio, individuo, oponente, compañeros, adversarios, móviles, artefacto, meta, acuerdos, normas y reglas).

Estos elementos, como es natural, no necesariamente participan en todos los juegos, sino que son todos los elementos que pudieran presentarse para todos los tipos de juegos. Los deportes participan de los mismos elementos potenciales, dependiendo de cuál sea la modalidad deportiva.

Comprobamos que los elementos estructurales también son comunes a juego y deporte, sus diferencias están en los matices dentro de cada elemento, no en los elementos en su conjunto.

Podemos distinguir elementos, en cuanto a la estructura funcional de los juegos y los deporte. Parlebas (1984) y Hernández (1991) aportan el tiempo y la estrategia como una visión universalizadora de análisis. Dicho planteamiento nos conduce a la idea de que existen estrategias de juego comunes ya que las soluciones funcionales se sustentan en unos únicos principios de juego.

Desde este punto de vista del conocimiento, comprobamos que el juego y el deporte poseen no sólo una estructura potencial común, sino que funcionalmente se articulan con parámetros estratégicos de la misma naturaleza con unos principios comunes.

DESDE EL ENFOQUE DE LA PSICOLOGÍA.

Debemos considerar en esta perspectiva el sentido de la percepción del jugador, tanto de un juego o deporte, cuando realiza el acto de jugar. Puede existir un a transgresión del comportamiento que se espera de las estructuras. Esto es posible, sencillamente, porque tanto el juego y como el deporte tienen una misma naturaleza.

Es muy probable que la tendencia de los niños en cualquier deporte a jugar mas

que a someterse a organizaciones y disciplinas complicadas se justifique por los procesos cognitivos evolutivos. Es más difícil justificar este comportamiento en la persona adulta. Sin embargo, son muchos los jugadores de que realizan práctica deportiva por divertirse, por distraerse, y en cambio juegan formalmente a un deporte.; o al contrario, se organiza un juego informal y se llenan de responsabilidades, de seriedad y juegan al límite de las normas.

Concluimos que las personas que realizan deporte pueden percibir tanto el juego como el deporte como una misma cosa, algo difícil de digerir y que se confunde con facilidad.

DESDE EL ENFOQUE DE LA SOCIOLOGÍA.

El análisis sociológico percibe el deporte como una realidad diferente a la del juego. Dicho análisis comporta que el deporte es un hecho social distinto al juego, sin embargo ofrece espacios de aplicación muy discutibles. Dicha reflexión no parte de concepciones metafísicas, puesto que son hechos sociales distinguibles.

La concepción, desde la sociología, del juego y del deporte no es nada clara, pues parece n apreciarse pautas comunes de conducta y organización. Un ejemplo es el carácter simbólico de la comunicación social en los juegos y los deporte, que se muestran con un marcado carácter mimético: el status (capitán, reserva, madre, hombre bueno, portero, papel de princesa, bombero, juez, etc.); factores económicos (prendas, primas, premios, azar para la elección de parejas, potlach, juegos de boliches o canica...); afirmación e identidad social (totem, color de camisetas, amigos de juego, grupos ultras, himnos, cohesión de grupo, equipo, etc.).

La explicación de la evolución del juego al deporte como hecho social no se justifica tan sólo por un proceso histórico, ya que es un argumento muy pobre si no lo acompañamos, por lo menos, con el del proceso de socialización.

En cuanto al deporte como generador de conflicto, hemos de indicar que, a diferencia del animal, el ser humano no reacciona únicamente ante dicho conflicto con agresividad, sino que también es capaz de reconducir o canalizarla, de jugar limpio, de

mostrar actitudes de benevolencia. Vemos, por tanto, que uno de los rasgos más importante que diferencia al ser humano del animal es que el animal es capaz de aprender ante algunos estímulos y situaciones, mientras que el ser humano es capaz de aprender y además de modificar y reconducir sus aprendizajes.

Las formas de conducta que no están de acuerdo con los valores, normas y modelos de comportamientos aceptados por el conjunto de la sociedad son denominadas como conductas desviadas (Weis, 1996). Los desvíos son parte del sistema de conformidad o de reconducción de dichos desvíos para alimentar el sistema deportivo. El desvío de las conductas deportivas se sujeta a un mecanismo de control social donde se ejerce la autoridad y el poder.

Los desvíos de las conductas no sólo ocurren como consecuencia de haber aceptado las reglas del deporte al no ser capaz de alcanzar los objetivos previstos en el juego. Los grados de satisfacción personal y de grupo son diversos, no sólo se miden con la victoria y la derrota sino por factores que mueven a practicar un juego o deporte. Esta afirmación se entiende a partir de procedimientos de reflexión-acción (Kohlberg, 1996; Ventura, 1992) ante la realidad deportiva. Tanto en el juego como en períodos de formación deportiva y deporte competición, la reflexión para plantear una postura ante lo que se realiza, es el procedimiento más racional para aprender y adaptarse en la vida, ya sea el individuo sólo o con los demás.

El deporte puede construir una macroestructura que se construye a partir de la organización e institución. Para nosotros no es discutible que existen diferencias entre juego y deporte, la discusión sociológica la centramos en que pertenecen a un mismo ser. La naturaleza del juego. Consideramos, de la misma manera, que la estructura social no justifica la existencia del juego, y sí más la de deporte.

DESDE EL ENFOQUE DE LA PEDAGOGÍA.

En la actualidad, hay una corriente que argumenta que el deporte es un modelo poco pedagógico. Esta corriente, por un lado, se opone al deporte en la escuela, presenta argumentos en contra por los aspectos nocivos de un modelo de deporte y no del deporte como tal deporte y, por otro lado, defiende el juego como modelo por

excelencia, sin tener en cuenta el contexto de enseñanza.

La corriente en contra del deporte se articula desde dos perspectivas: contracultural y purista. La concepción contracultural es una concepción que observa las desviaciones antipedagógicas del deporte y propugna una nueva educación de los valores a través de juegos cooperativos. La concepción purista, se opone al deporte en la escuela por una serie de características que otorgan a éste y que relacionan directamente con el modelo de deporte espectáculo o profesional. El modelo que se defiende en contraposición al deporte es el de juego deportivo.

Cagigal (1979) realizó una discusión muy interesante entre el deporte espectáculo y el deporte praxis. Critica la desvirtuación del deporte, y argumenta, sin embargo, que el deporte posee una vertiente pedagógica y de progreso del hombre. Cagigal advierte del peligro de emular el modelo profesional del deporte en el campo de la pedagogía de las actividades físicas. Distingue, a su vez, que el deporte es una realidad social, de autocontrol y que contiene valores importantes para servir como instrumento educativo.

"Indudablemente el carácter educativo que tiene la actividad deportiva puede ser entendido y comprendido en el concepto de educación física" (Cagigal, 1975:96).

Devís (1992) está a caballo entre una concepción contracultural y crítica del deporte en el currículum, realiza una aproximación crítica de la enseñanza de los juegos deportivos, a partir de una discusión del deporte, aunque este autor no lo descalifica totalmente. Los argumentos que emplea son: la enseñanza del deporte se reduce a un conjunto de tareas aisladas, la adquisición de las técnicas deportivas están vinculadas al rendimiento motor que exigen los patrones dominantes del deporte competitivo de élite. Concede al juego deportivo las siguientes atribuciones: los pensamientos abiertos, la capacidad para responder a nuevas situaciones, la habilidad para reflexionar en acción, la toma de decisiones y la capacidad de imaginación y creatividad.

El argumento del planteamiento se basa en que en el deporte se encierra los valores dominantes de la sociedad. Habrá que ver en qué tipo de deporte se da esta afirmación, ¿en el de élite?, tal vez ¿en el recreativo?, ¿en el deporte que se da en la

escuela a través de una reflexión-acción?.

Comprobamos que la realidad del juego está cambiando. Atrás quedó el deporte clásico como modelo único. La clave para ese cambio se encuentra en la metodología; es decir las soluciones existen.

Podemos mencionar distintas soluciones, todas ellas dentro del método; entre las cuales citamos los juegos tradicionales, los juegos deportivos (Parlebas, 1984), los juegos modificados (Devís, 1992), las situaciones jugadas o formas jugadas, los deportes reducidos. Queremos señalar que la condición lúdica en cualquiera de las formas es aceptable metodológicamente, el aspecto diversión va unido al aprendizaje.

Una situación deportiva, presentada adecuadamente desde el punto de vista metodológico contiene potencialmente: habilidades motrices, resolución de situaciones estratégicas, un desarrollo de la condición física en sintonía con la salud, situaciones gratificantes durante las acciones del juego e interacciones con un índice de riqueza dependiente del tipo de deporte. La realidad es que el método diluye los términos juego y deporte a favor de los niños o jóvenes. Estamos en la línea de educar en el contexto e incluir todos los medios que contengan herramientas pedagógicas.

Aceptamos que el modelo de la enseñanza tradicional del deporte y en el deporte de élite y espectáculo inculcan los valores imperantes de la sociedad, sin embargo, no compartimos esta opinión cuando estamos frente a un deporte presentado correctamente desde el punto de vista metodológico, y cuando como producto de ésta misma enseñanza el diálogo y la crítica reflexiva con los alumnos o deportistas nos da acceso a una práctica contextualizada en la propia cultura y no en una mera ejecución de tareas. Esta contextualización interactúa y tiene que ver con la creación o reconducción de los valores éticos y sociales.

CAPÍTULO CUARTO

El desarrollo del ser humano desde la corporeidad

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES

1. INTRODUCCIÓN.

Entendemos que en las personas la cultura es unitaria, global. Dentro de esa globalidad podemos entender la faceta física o deportiva y hablar entonces de cultura deportiva. El desarrollo del ser humano desde la corporeidad es otra forma de entender la cultura deportiva.

Queremos establecer una teoría sobre el deporte desde su originalidad como fenómeno holístico, entendemos que el deporte como juego es una realidad cultural, y como elemento humanizador ayuda al desarrollo global del ser humano.

2. EL CUERPO COMO REALIDAD.

Las dos grandes realidades antropológicas para la configuración de la cultura física son: el cuerpo y el movimiento (Cagigal, 1979).

Partiendo de una concepción filosófica occidental, podríamos asegurar que para poder analizar el deporte habrá que recuperar la doble realidad del cuerpo:

1) Cuerpo como realidad personal y
2) Cuerpo en acción, generador de movimiento.

Partiendo de una concepción filosófica oriental O más bien podríamos asegurar que existo y que soy un microcosmos (individual o personal) y que estoy, y por tanto, vivo en un macrocosmos social.

En definitiva podemos analizar el cuerpo en una doble vertiente:

1) Cuerpo como vehículo de ser corporal, y
2) Cuerpo como vehículo que está en el mundo y se relaciona con él.

Podríamos afirmar que las dos grandes realidades del ser humano en cuanto a la configuración de la cultura deportiva son: corporeidad (el cuerpo) y la motricidad el movimiento.

2. 1. CONCEPTO DE CUERPO.

Encontramos recogidas en el DRAE (1992) la definición de cuerpo y de palabras que se refieren al cuerpo:

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES

- Cuerpo (del latín corpus) recogida en su 1ª acepción: Lo que tiene extensión limitada y produce impresión en nuestros sentidos por calidades que le son propias". En su 2ª acepción como "En el hombre y los animales materia orgánica que constituye sus diferentes partes".
- Corporeidad: calidad de corpóreo.
- Corpóreo (del latín corporeus) es recogida en su 1ª acepción: "que tiene cuerpo o consistencia". En su 2ª acepción como: "Perteneciente o relativo al cuerpo o a su condición como tal".
- Corporal (del latín corporalis) es recogida en su 1ª acepción: "Perteneciente al cuerpo, especialmente al humano. Presencia corporal". En su 2ª acepción: "expresión, institución corporal".
- Corporalidad (del latín corporalis-atis): Calidad de corporal.

Confundir cuerpo con corporeidad (ser corporal) es limitar el ser humano a un animal. La persona se manifiesta con su cuerpo y a través de su cuerpo. Esas manifestaciones (pensamientos, emociones y sentimientos) son parte de ese cuerpo que vive.

Referido al ser humano se puede definir corporeidad como "la vivenciación del hacer, sentir, pensar y querer" (Zubiri, 1986). La corporeidad se refiere al ser humano, y por tanto, el ser humano es y vive sólo a través de su corporeidad.

Nacemos con un cuerpo que desde el momento del nacimiento, a través de la acción, del movimiento se adapta, transforma y conforma como corporeidad. Esta conformación viene dad por el movimiento, por la acción y por la percepción sensorial (vista, oído, tacto, gusto, olfato y percepción cinestésica). Todo este proceso se va desarrollando a lo largo de toda nuestra vida, de manera que vamos cambiando y conociéndonos dependiendo de la imagen corporal que tenemos de nosotros mismo y de la imagen que interpretamos del mundo exterior a lo largo del día y de nuestra vida. Este proceso acaba con la muerte, es cuando dejamos nuestra corporeidad, para acabar siendo un cuerpo.

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES

3. REFLEXIÓN HISTÓRICA SOBRE LA REALIDAD CORPORAL.

Se nos hace necesario un breve repaso histórico desde el punto de vista antropológico y filosófico sobre el estudio de la realidad corporal humana:

Desde los comienzos de la vida intelectual, García Bacca (1987) distingue dos planos:

1) El hombre como tema (El cuerpo como algo definido, estable y permanente).
2) El hombre como problema (El cuerpo como evolución, dinamismo y progreso).

Esta distinción entre lo permanente y lo transeúnte es una de las interpretaciones de la realidad del hombre que divide las escuelas filosóficas desde la antigüedad. Dentro de estas realidades se incluye la realidad corporal que da pie a planteamientos pedagógicos y deportivos desde sus distintos enfoques: educativo, recreativo y competitivo.

A partir de la idea (que nos brinda Garcia Bacca: 1987) del hombre como problema, para abordar el análisis cultural del deporte como actividad física y juego, nos surge la necesidad de estudiar la comunicación, la expresión, el gesto, la creatividad, el movimiento, la motricidad.

3.1. CRITERIOS PARA LA REFLEXIÓN DE LA REALIDAD CORPORAL.

Partiendo del significado de la teoría de los sistemas de Bertalanffy, para fundamenta nuestra reflexión corporal hemos de manejar los conceptos de totalidad, de interacción dinámica y de organización abierta.

1) La totalidad: el cuerpo como tal no es suficiente para estudiar el fenómeno humano del deporte, bien como educación, como recreación o como competición. Es necesario la consideración del ser humano total, holístico. Los conceptos, físico, materia, realidad, espacio, movimiento, forma, cambio, mundo sensible configuran una totalidad vista desde razonamientos diversos.
2) La interacción dinámica: El resultado deportivo en sus distintos ámbitos o aspectos siempre son el resultado de una interacción de dos o diversos protagonistas (profesor y alumno, entrenador y deportista, preparador y jugador, médico y lesionado) y de diversos factores que intervienen en este proceso deportivo.
3) Organización abierta: El ser humano como ser vivo es un sistema abierto. El deporte como tal usa el gesto corporal del alumno, participante o deportista que a través de la expresión y comunicación humana manifiesta su personalidad a través de la creatividad.

3.2. REFLEXIÓN HISTÓRICA DEL CONCEPTO CUERPO:

PENSAMIENTO GRIEGO.

El pensamiento griego plantea supuestos que sirven para el entendimiento del mundo y que nos son útiles en cualquier investigación.

La antinomia entre lo permanente y lo transitorio:

- Lo permanente(enlaza con el concepto "logon didonai" (es la razón que presta su consistencia a los proyectos y la realidad humana).
- Lo transeúnte(enlaza con el concepto de "kinesis" (el cambio como modificación insistente de la realidad).

Son dos Los elementos esenciales en la realidad deportiva:

- La fuerza o empuje ("dinamis") que potencia y fortifica.
- El movimiento espontáneo o artificial que propicia el cambio ("kinesis").

El pensamiento griego diferencia entre:

- El mundo visible o sensible (es el mundo exterior de las cosas).
- El mundo inteligible (es el mundo interior de las ideas: cuerpo y espíritu).

Referente al estudio de esta realidad contraponen la verdad y la posibilidad de lo que aún no es:

- La verdad (lo que se revela, lo que se manifiesta). Para nosotros podría ser la expresión corporal, la motricidad.
- La posibilidad de lo que aún no es mas que apariencia e inseguridad. Para nosotros sería el mundo del proceso de entrenamiento, de aprendizaje, de educación que tienden hacia la forma creativa de realización.

LOS PRESOCRÁTICOS.

En la Grecia antigua todo se revela antropomórficamente, hasta los dioses tienen cuerpo. Los primeros filósofos que se preocupan por la contemplación y el estudio de los

elementos naturales (la fisis como naturaleza humana o génesis de lo primitivo) fueron los presocráticos.

El comienzo de la antropología aparece en tiempos de Sócrates (S. V a. de J.C.). Su enfrentamiento con el mundo exterior hace que se ponga ante el ser mismo de las cosas traducido a movimiento. Una cuestión que le interesa era el devenir de la naturaleza, sus cambios y fluctuaciones permanentes, ese fluir continuo. Se convirtió en cuestión fundamental la pregunta qué es esa naturaleza cambiante. La expresión de las cosas prima sobre su esencia.

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES

Este el punto de partida: la dimensión cambiante de la naturaleza. En la naturaleza deportiva esto se traduce a expresión, gesto y creatividad. En el estudio del deporte o la motricidad humana: el movimiento del ser humano, cómo lo hace y cómo lo mejorará.

PITÁGORAS (S. IV a. de J. C.).

La escuela de Pitágoras rechaza la sustantividad del cuerpo como formulación de vida y acusa a ese cuerpo humano de ser un obstáculo, un lastre, para la liberación y realización de la esencia de la persona. El cuerpo es una tumba, “soma-sema”. Según esta afirmación el cuerpo no necesita ser rescatado para comprender la bondad del hombre asentada en su espíritu. Esta visión del cuerpo secundario de todo lo que acontece.

PLATÓN (427-347).

Su pensamiento disocia el alma del cuerpo.

- El alma sólo podrá conseguir la verdad, el ser de las cosas, al separarse del cuerpo, que le encadena a través de los sentidos.
- El cuerpo engaña al alma durante su caminar juntos por la vida. El cuerpo representa la vinculación soez a un mundo sensible, corrompido y cambiante.

Según este pensamiento es preciso quitarse las ataduras corpóreas, si se quiere conseguir el conocimiento de las cosas (la muerte será la liberación).

Para Platón no es posible la regeneración del cuerpo, ni la idea de expresión creativa, ni tendría sentido al adaptación, mejora o modificación de los juegos de los niños, porque según él, se limitan a copiar, repetir las pautas orientadoras de sus padres, maestros y pedagogos.

La influencia de Platón sobre la cultura occidental fue notable. El modelo que establece en "Fedón" de que "el filósofo desprecia profundamente el cuerpo" bloqueó cualquier iniciativa pedagógica.

HERÁCLITO (576-480 a. de J.C.).

El movimiento es la razón del ser y del no ser. Su consideración de metamorfosis negativa a permanecer idéntico a sí mismo que nos conducirá, a través del gesto humano corporal, al enriquecimiento personal y colectivo por la fuerza misma del concepto de movimiento.

Esta capacidad capaz de dotar de movimiento a todas las cosas, abre nuevas perspectivas a la realidad corporal. Asimismo esta realidad por el movimiento nos habla de la necesidad creativa a la que está sometida dicha transformación.

Heráclito considerado como el primer antropólogo aporta dos ideas fundamentales al hombre y su motricidad:

- Su preocupación por el hombre, más que por la cualidad de movilidad o en movimiento.
- Su negación a considerar al hombre fuera del mundo que lo sostiene.

ARISTÓTELES (384-322 a. de J.C.).

Los conceptos de las obras de Aristóteles (Metafísica, Física y Ánima) que más nos interesan son:

- Movimiento: El hombre y el mundo se mueven hacia un Dios inmóvil, trascendente, que se basta a sí mismo, pero a partir de una valoración del movimiento que introduce la diferencia entre el ser potencial: la materia y la forma, principio actual del ser. Cambiar es pasar de la potencia al acto. Las bases sobre las que se asienta la visión dinámica de la naturaleza:

    - La dynamis es la tendencia innata para cambiar y desarrollarse.
    - La kinesis es el proceso que preside el desarrollo de la naturaleza, por la que se consigue la plena actualidad.
    - Los energeia son el continuo flujo de vida una vez alcanzado el nivel de actualidad.

Estas apreciaciones de Aristóteles nos ayudan a comprender la génesis y conformación de las conductas creativas del hombre que juega, se recrea o compite.

Cuerpo: El cuerpo posee en sí mismo el principio de su propio movimiento, posee la vida en potencia, porque es materia, porque conforma junto al alma, el ser viviente.

Totalidad: Se fija en el cambio de realidad como realidad que se transforma y que afecta al hombre como tal, al animal político (social o viviente) comprometido con su mundo.

ROUSSEAU (1712-1778).

Uno de las defensas más enérgicas de entender fundamental la educación física e incluirla en los planes de la educación (con la salvedad de la exclusión partidista de la mujer) fue su obra “Emilio o la educación” y más concretamente su segunda parte. Al decir

educación física podríamos decir educación por medio de actividades físicas, juegos y deportes, sin embargo hay que comprender que Rousseau, aunque adelantándose a su época, se refería conceptualmente a ejercicios físicos y de ejercitación corporal.

Contempla el ejercicio continuo del cuerpo y el cultivo de la inteligencia ("La fuerza del cuerpo y del espíritu, el talento de un sabio y el vigor de un atleta" como objetivos de educación).

Defiende los ejercicios corporales como relación con los otros cuerpos que nos rodean. Resalta la importancia de las lecciones que los escolares aprenden en los patios de los colegios.

La buena constitución y el desarrollo armónico del cuerpo hacen más fáciles y seguras las operaciones del entendimiento. Rousseau afirma que para aprender a pensar es preciso previamente ejercitar los órganos y sentidos, ya que son los instrumentos de nuestra inteligencia.

BERGSON (1859-1941).

Destaca su concepto de evolución creadora que habla sobre los aspectos creativos del hombre:

- "El ego y el mundo son flujos y desarrollos libremente creadores" frente a la inteligencia que paraliza esa realidad cambiante y la falsea.
- La totalidad de vida es la realidad creadora del hombre.

Para Bergson, al margen de la realidad creadora del hombre, cualquier otra realidad de vida no tendrá sentido.

ORTEGA Y GASSET (1883-1955).

La afirmación de "yo soy yo y mi circunstancia", legado en su libro "Meditaciones del Quijote" nos aporta su interpretación de su razón de vital que huye de un irracionalismo desconectado de la realidad así como de un vitalismo ajeno de la razón y la lógica. Posteriormente su discípulo Marías nos interpretó la razón de su obra diciendo "Vivir es no tener más remedio que razonar ante la inexorable circunstancia".

Las ideas de Ortega que más nos interesan son:

- La actitud ante la realidad es inserción o compromiso del yo con las cosas. Necesaria en cualquier expresión creativa corporal del comportamiento deportivo en cualquiera de sus ámbitos.
- La adaptabilidad. "El proceso vital no consiste sólo en una adaptación del cuerpo a su medio sino también en la adaptación del medio a su cuerpo".
- El perspectivismo del que también habla Marías refiriéndose al hombre del futuro. Al no estar nada en estado definitivo, la realidad puede contemplarse mudable, dilatable, engendradora de posibilidades múltiples, teniendo en cuenta la adaptabilidad. Al aplicarlo al tema educativo, el movimiento natural y psicomotor del niño alcanza dimensiones de expresión, comunicación y creatividad, de indudable valor educativo.
- El concepto de realidad. Supone entender la realidad en comunicación constante con la realidad de los otros. Si los demás son circunstancias que debo asumir, y represento para ellos una circunstancia, es lógico pensar que depende de la comunicación el logro de unas respuestas vitales, humanas y creativas.
- El concepto de razón vital. No se encuentra fuera del propio cuerpo, que con toda razón entra a formar parte del vivir.
- La conciencia del "tú". Nos permite comunicarnos con los demás. "La historia en cuanto a disciplina intelectual es un esfuerzo metódico para hacer de todo otro ser humano un alter ego, donde ambos términos –yo y los demás- han de tomarse en plena eficacia".
- El concepto del alma corporal, que abarca la necesidad de la resurrección de la carne ,

del sentido del cuerpo sobre el que una y otra vez volvemos como convencimiento primario de todo lo demás.

ZUBIRI (1898-1983).

Discípulo de Ortega, es el máximo exponente del pensamiento filosófico actual. Afirma categóricamente que es imposible una prioridad intrínseca del saber sobre la realidad ni de la realidad sobre el saber.

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES

La realidad humana es una unidad de sustantividad, que está caracterizada porque el hombre:

- Está vivo y por tanto se posee.
- Está animado, tiene impresiones, es decir siente.
- Concibe, juzga, razona, es decir posee inteligencia, y como se da ésta en forma de aprehensión, es inteligencia sentiente.
- La sustantividad en que consiste el hombre es un sistema que abarca dos subsistemas parciales: cuerpo y psique.
- El subsistema cuerpo, es un subsistema que constituye no la materia, sino algo más, el organismo; es algo más concreto que materia porque se trata de materia corpórea y no de materia por oposición a espíritu.
- El otro subsistema al que se le puede llamar psique.
- En su realidad física sólo hay un sistema total. El hombre pues no tiene psique y organismo sino que es psico-orgánico, porque ni organismo ni psique tienen cada uno de por sí sustantividad ninguna; sólo la tiene el sistema. La función del subsistema cuerpo consiste en ser el fundamento material de los tres momentos estructurales de la sustantividad humana (organización, solidaridad y corporeidad), aunque es desde la sustantividad desde donde hay que entender tanto la psique como el organismo.

HUSSERL (1859-1938).

Destacamos de su fenomenología:

1) La importancia de la actividad corporal en los actos de percepción de la realidad.
2) La función de los sentidos, aunque no les otorgó prioridad ni exclusividad.
3) El cuerpo constituye el centro de las configuraciones espaciales.

La psicomoticidad nos da la respuesta al valor creativo de los gestos corporales de los niños, tan importantes en su educación. El cuerpo está siempre presente la actividad humana y será el que determine su propia referencia corporal y humana a su entorno.

HEIDEGGER (1889-1976).

Aporta unas conclusiones del existencialismo que nos interesan:

Hemos de comprender la esencia de cada ser desde su existencia. Y este ser en el mundo es la que necesitamos para entender cómo la expresividad del gesto humano y deportivo nos sirve para entender el mundo en el que se realiza.

El estar con nosotros, coexistir. Es la respuesta a ese vivir en el mundo, nos permite la conciencia de una relación humana, un no vivir aislado. Este vivir en el mundo nos es necesario para que la realidad corpórea de cada uno viva en el mundo de los demás.
La resistencia como fórmula de vida. La resistencia (el trabajo, el esfuerzo). Es la variante que necesita el ser en el mundo para mantenerse vivo. La resistencia es un concepto fecundo en las tareas de toda expresión y creatividad del hombre en el deporte.

JASPERS (1883-1969).

Nos habla de un existir, sobre todo en el límite de las posibilidades humanas. Esta situación extrema se vive en muchos momentos y en cada ámbito del deporte. La

posibilidad humana en su límite se vive en la creatividad, en la recreación, en la competición o en la educación del hombre deportivo.

MARCEL (1889-1973).

De Marcel hay que subrayar: "Yo soy mi cuerpo". El cuerpo vivido que exalta:

- La corporeidad como fijación particular de una historia humana.
- La invasión irresistible de mi cuerpo sobre sí mismo como fundamento de mi condición de hombre y criatura.

SARTRE (1905-1980).

Sartre acentúa el papel relevante del cuerpo en su concepción antropológica. Destacamos las conclusiones que más nos interesan:

- La vivencia del propio cuerpo es consecuencia del encuentro con el otro. Vivir el cuerpo es como un espejo sobre el cuál la realidad corpórea de los demás se evidencia
- Ese reflejarse en el otro despierta y aviva la conciencia de la propia realidad. El cuerpo propio para sí y conocido para el otro. Ese reflejarse revela que existe el mundo: "es por la realidad humana por lo que hay mundo".
- Cuerpo y mundo se dan simultáneamente. Decir que hay mundo es decir que soy un cuerpo. Podemos concluir que de esta manera se explica la justificación y la necesidad de rescatar el cuerpo.
- El cuerpo es la clave de las acciones:
    - Acción y percepción no se diferencian, mediante las acciones estructuro mi mundo.
    - La corporeidad es la necesidad de mi contingencia. Es parte inalienable de la condición humana, la base, la textura, de la conciencia.

LAÍN ENTRALGO (nacido en 1908).

Médico psiquiatra, historiador antropólogo y ensayista español, se caracteriza por su talante diverso y abierto de su temática. El estudio del cuerpo constituye uno de sus grandes temas. Lo acomete desde una amplia perspectiva:

- Histórica.
- Antropológica.
- Psicológica y vivencial.
- Filosófica.

A partir de la perspectiva histórica, Laín esboza la teoría integral del cuerpo humano con la que trata de comprender la totalidad de la corporeidad humana, una comprensión en la que además, ha de confluir la conciencia que cada individuo posee de su cuerpo.
La teoría integral es la conciencia personal del propio cuerpo o vivencia corporal en una teoría del cuerpo.

La teoría integral del cuerpo humano tiene la consideración, por un lado, de dimensión científica y, por otro lado, aceptar dos condicionantes esenciales: la ambigüedad y la incertidumbre. Aceptar la ambigüedad es aceptar la conciliación entre el cuerpo visto (cuerpo orgánico) y el cuerpo vivido (el cuerpo que contemplo como objeto), y el cuerpo sentido (cuerpo que tiene que ver con los sentimientos, con la intimidad, con el momento de la experiencia propia, es siempre un conocimiento incierto, afirma Laín.

El cuerpo propio posee como rasgos de la experiencia:

- La experiencia o conciencia de mi existencia.
- La experiencia como conciencia de mi situación, de mi estar.
- La experiencia como conciencia de mi poder y de mi límite.
- La experiencia como conciencia de mi pretensión y mi posesión.

GARCÍA BACCA (1901-1992).

Todos los trabajos que realizó los hizo desde su particular teoría del ser y en concreto del ser humano. Dentro de la Metafísica, su obra adopta un modelo, que él denomina, filosofía de la transformación del universo o de transubstantación universal del hombre, de talante marxista.

Una de las grandes cuestiones de este autor es el carácter limitado del cuerpo humano por oposición a la apertura o infinitud del espíritu o la razón. Lo que se cuestiona es que si por ser el hombre cuerpo es un ser definido.

La antropología filosófica de García Bacca parte de la pregunta ¿qué es el hombre?.

1) Hombre como tema (definido, estable y permanente). Es la consideración del hombre en las anteriores culturas. Tema: el hombre es considerado imagen de Dios (antiguo testamento); de la cultura hebraica; de los griegos: *antropos* reflexivo de Platón (el animal que se mira a sí mismo: hombre hecho sin posibilidad de cambios, ni materiales en cuanto a cuerpo ni espirituales en cuanto a alma) y el animal racional de Aristóteles, nos remite al confinamiento biológico que es el cuerpo por más que seamos algo más que un animal; y, desde luego, la cultura de los medievales.
2) Hombre como problema (nuestra cultura). Lo natural (el cuerpo) está preso de su propia naturaleza; es decir tiene esencia, es un compuesto sustancial al que el hombre puede responder y puede evadirse con la técnica mediante planes. Conseguir la transubstanciación, que significa romper con el prejuicio de la esencia del hombre y la finitud que ésta le impone. Para ello el hombre debe tomar posesión de su cuerpo, de su intracuerpo y de su extracuerpo, y de su alma. El entendimiento del hombre es inacabado, mudable, por tener que hacerse, por ser el hombre espiritualmente indeterminado, invertebrado, el hombre se presenta también como problema.

El tipo de hombre es un ente concreto desde el punto de vista corporal, inclusive en el anímico, desde el punto de vista espiritual es ser. Esto es que está siendo, es decir es una realidad inacabada e inacabable. García Bacca plantea la definición de lo humano teniendo en cuenta tres transformaciones:

1) El hombre convierte el universo físico en mundo: el hombre no solamente es un ser que está en el mundo, sino por obra de su cuerpo, es ser que cambia el universo en mundo perceptible, habitable.
2) El hombre construye el mundo a su imagen y semejanza. Todo cuanto ve está hecho por y para la vista; todo cuanto oye por y para el oído; toda vez que el mundo físico nos es ni como lo ve ni como lo oye.
3) El hombre construye el universo humano: transforma el animal hombre, bestia, convirtiéndolo en humanamente habitable. Para ello inventa todas las formas sociales desde la familia al Estado; vacaciones del *homo homini lupus* que es el hombre en su universo biológico.

García Bacca concluye:

- El cuerpo es el sentimiento de nuestra realidad: se nos ha dado para que nos sintamos reales.
- Tenemos que tener cuerpo, que sea nuestro, bien nuestro.
- Este cuerpo es nuestro cuerpo en la medida que en que es la condición que hace posible que el alma se sienta real.
- La realidad en bloque, en conjunto es lo que hace que tengamos cuerpo; cuerpo es lo que de la realidad física hemos conseguido ser en bloque, en conjunto.
- El cuerpo del hombre, a pesar de su individualidad, se halla situado en lo que se llama campo.

JULIÁN MARÍAS (nacido en 1904).

Es el principal integrante de la Escuela de Madrid. Inspirado vocacional y profesionalmente por su maestro Ortega y Gasset. Trata de sistematizar algunos temas capitales de la filosofía, en especial, la filosofía del raciovitalismo desde el existencialismo en su versión más próxima al personalismo cristiano.

Una primera y constante preocupación en su obra, que se refiere al ser concreto del hombre, a la persona. Marías afirma que cuando decimos yo, tú o alguien o algún nombre propio, pensamos en un cuerpo, en un cuerpo que por tanto que es de alguien. Ese alguien corporal es lo que entendemos por persona y acontece a esa tensión que llamamos vida. Explica que la cara es la parte del cuerpo más estrictamente personal, ya que en ella en la que la persona contrae y manifiesta, se expresa.

La realidad es circunstancial y singular. Esa circunstancialidad es esencial a la vida humana y entre otras cosas incluye el mundo, es corpórea, es decir, la vida humana está encarnada; cada persona tiene su propio cuerpo, con el cual hace su vida. Añade que lo que mejor responde a la realidad de mi vida es la expresión "Yo estoy (corporalmente) viviendo".

Habla del cuerpo como realización mundana de la vida:

- El cuerpo como instalación humana.
- Ni el mundo es una cosa ni el cuerpo tampoco, sobre todo cuando se toma respecto de él la perspectiva adecuada: la perspectiva de mi cuerpo. La forma concreta de la instalación en el mundo es la corpórea.
- Con la expresión de yo soy y estoy encarnado en mi cuerpo trata de expresar el alcance de la corporeidad humana. "...corporalmente, dice, yo estoy instalado en el mundo, cuyas cualidades son correlativas de mi corporeidad sobre todo, yo estoy instalado en mi cuerpo" (1983:113)
- Es lo mismo decir yo soy cuerpo como yo soy mundo.

Concluye diciendo que "... yo no soy corpóreo, sino que estoy corpóreo"... "Yo estoy corporalmente" (1983:114). Los modos de instalación corpórea son:

- La sensibilidad.
- La condición sexuada.
- La condición amorosa.
- La temporalidad corpórea.
- El carácter estético de la figura corporal.

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES

El cuerpo es la localización y circunstancialidad de la vida humana. La vida, para Marías, es algo que tenemos que hacer según unas condiciones que nos son ofrecidas o propuestas:

1) Encontrarme ya viviendo (cierto pasado determinado y limitado).
2) Mi vida está situada.
3) Mi circunstancia.
4) Limitación de posibilidades para obrar.
5) Finitud e indefinición de los proyectos.
6) Limitación temporal.

Todas ellas determinan las condiciones de la realización efectiva de la vida, del vivir; cuyas formas se concretan, entre otras cosas, en que la vida está localizada y es circunstancial. La vida humana está localizada en virtud de su corporeidad. Esta localización, el dónde está la vida humana aconteciendo, es una de las dimensiones de la circunstancia. El movimiento se configura en la posibilidad que tiene el hombre de librarse de cada localización concreta; con la condición de orientarse hacia cualquier otra localización.

Julián Marías define al mundo como "orientado". La orientación, las direcciones del hombre en el mundo, está originariamente condicionada por la estructura corpórea. El problema de lo humano lo traslada a la relación entre alma y cuerpo. La circunstancialidad

del hombre tiene carácter corpóreo. El cuerpo y el goce estético. Un caso especial de realización humana en la que interviene la corporeidad es el goce estético y el propio arte. Se refiere a la realización imaginativa de la vida. El objeto estético primario es el cuerpo. En el cuerpo se da lugar el descubrimiento y la vivencia de lo bello. Julián Marías trata de resolver la cuestión de la estética a partir de la noción de arte y las funciones que este cumple, la función comunicativa o semántica y la función lúdica, las cuales no son ajenas a la realidad corporal.

3.3. REALIDAD CORPORAL.

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES

La epifanía del ser humano es su realidad corporal; entendida como verdadera manifestación y también como aparición primera.

A partir de la realidad corporal nace la necesidad del movimiento humano (motricidad) y la necesidad gestual, de expresión y comunicación humana.

El cuerpo del ser humano pronuncia su primera manifestación usando el cuerpo, creando corporeidad de muchas maneras:

Desde que está en el vientre de la madre tiene necesitar de moverse. Desde recién nacido siente la necesidad de expresarse y su corporeidad es su primera vía de expresión y comunicación con el mundo. Desde ese momento utiliza su cuerpo como vehículo para ser, estar, sentir y expresar en el mundo y para el mundo que le rodea. Desde ese momento se transparenta, sale a la luz desde su cuerpo frente a sí mismo y frente a los demás.
El ser humano vive con y de su apariencia corporal, que puede ser inmóvil (cuerpo, "dokeo" de los presocráticos") y apariencia móvil: apariencia gestual, llena de expresión.

"No sólo los cuerpos ajenos, sino el propio cuerpo del sujeto que reflexiona sobre la corporeidad y trata de atenerse a ella como el único dato fiable, al ser percibido, viene ya filtrado por la corporeidad misma" (Cencillo, 1973: 301).

Cada ser humano vive en su cuerpo, es decir se instala en él, porque forma parte de la identidad personal y social de cada ser.

" Mi cuerpo con todo lo que ha llegado a ser en el curso de los años o lo que yo o los otros hemos hecho que sea, me pertenece más intrínsecamente que los árboles de mi jardín o que mis bienes". (Oelmüller, 1976: 313-316).

4. CORPOREIDAD Y CONCIENCIA.

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES

Ser cuerpo y sentirlo, tener cuerpo y expresar tomando conciencia de él y de lo que significa en nuestra vida, en y para la vida de los demás:

- Conciencia de que soy, entendiendo por la conciencia de ser, la reflexión sobre mi intimidad que va más allá de lo que parece mi cuerpo.
- Conciencia de que mi cuerpo puedo hablar desde mi cuerpo. Es el origen de mi información y de la información que comunico al mundo.
- Conciencia de que puedo hablar desde mi cuerpo, expresarme desde él, a través de mis gestos que son mi transparencia, mi primera expresión, la corporal.
- Conciencia de mis limitaciones. El cuerpo es mi indicador de mis posibilidades dentro y desde dentro hacia fuera.
- Conciencia de que el lenguaje corporal es mi primer lenguaje y que dispongo a través de mi cuerpo del lenguaje convencional y constituyen ambos la medida mi lenguaje.

Mi cuerpo hace de mi persona mi circunstancia. Desde mi corporeidad aparece la comunicación. Mi cuerpo es la raíz de mi primera relación humana. Desde mi corporeidad puedo hablar de conocimiento propio, de conocimiento de los demás.
Mi corporeidad habla de proxémica y de mi pregunta y mi respuesta frente al mundo.

5. CORPOREIDAD Y COMUNICACIÓN.

Corporeidad es tener conciencia de nuestro cuerpo, es sinónimo de encontrarnos y enfrentarnos a nuestra propia realidad:

1) Tomar conciencia de mi cuerpo es la experiencia de lo que sentimos a través de él, y
2) La experiencia de lo que percibimos a partir de ese cuerpo, y al tiempo que asumirlo como realidad eficaz de comunicación.

Lo que nos interesa en cuanto a la corporeidad como realidad y como origen de la comunicación, como afirma Cencillo (1973), es poder perfilar la imagen de nuestro cuerpo y así los demás lo comprenden y se relacionan con él:

1) La revelación de nuestra intimidad.
2) La revelación de nuestra disponibilidad.

A partir de que la persona se encuentra a gusto con y en su cuerpo, es decir cuando la persona reconoce, asume y aprueba su cuerpo, es cuando tiene conocimiento de él, toma conciencia de su corporeidad y es capaz de comunicarse a partir de él. Lowen (1978:162) lo resume con otras palabras "cuando la persona no para mientes en su cuerpo es que tiene miedo de percibir sus propias emociones". Y a esto se refiere Gurméndez (1981: 14-21) cuando nos indica que no hay una separación tajante entre el cuerpo, lleno y capaz de sensibilidad y el mundo; y que a partir de esa sensibilidad a flor de piel se constituye el adentro y comienzo a sentirme una realidad presente: un cuerpo, con posibilidad de comunicación.

6. CORPOREIDAD Y SENTIMIENTO.

Si partimos de la idea (Carcía Bacca, 1982) de que el cuerpo es el sentimiento de la realidad y que tener cuerpo es tener mundo, hacer posible la multitud de personas. Podemos hablar de la necesidad de hacer inteligible el cuerpo.

El cuerpo se convierte en corporeidad al invadirse de pensamiento y emotividad. El cuerpo pasa a ser y tener corporeidad cuando nos referimos al cuerpo del ser humano, lleno de expresión de vida:

- Física (estructura biológica y capaz de movimiento humano).
- Psíquica (psicológica y emocional).
- Espiritual.

Esta triple vía que define al ser humano nos conduce a la necesidad de rescatar el cuerpo como fundamento de vida humana, a lo que se refería Marías (1970:21) diciendo "a la necesidad de que un yo pueda hablar de un mundo y su mundanidad".

Según el poeta Pere Gimferrer (1975) la reivindicación del cuerpo fue el punto de partida de una amplia visión metafísica de la existencia humana y del mundo.

Aleixandre (1975: 20) y Merleau-Ponty, (1943: 81) creen en la posibilidad de atender al cuerpo y entenderlo. El cuerpo se entiende desde dentro, convirtiéndose el cuerpo para el hombre, en:

- Mensaje del hombre y para el hombre.
- Fuente de inspiración como fuente de estudio, como sugerencia poética, como indicativo artístico.
- Fuente de inspiración, también, como suma de imágenes de cuerpos que integran la comunidad.

Es necesario sentir, asumir y reconocer el propio cuerpo como espacio, como estructura y como realidad humana. La negativa a esta necesidad de aceptación de pensar y sentir con nuestro cuerpo nos podría llegar a bloquear la comunicación, necesaria para la vida humana. Nos impedirían darnos cuenta de nuestras propias experiencias vividas.

En el sentido de escuchar, reconocer y tomarse en serio el cuerpo como medio de expresión y comunicación y vía del pensamiento y sentimiento humanos. Nietzsche (1965:37-39) hablaba del cuerpo como un gran sistema de razón, y lo justificaba de la siguiente manera "... porque hay más razón en tu cuerpo que en la mejor sabiduría, porque incluso el cuerpo creador creó por sí mismo el espíritu como una mano de su voluntad".

7. CORPOREIDAD Y CONOCIMIENTO.

Las ciencias de la educación tendrán mucho que decir del cuerpo, y más concretamente de la corporeidad humana.

Nos indica Bunge (1973) que no hay ciencias totalmente independientes y que a partir de ahí lo corpóreo y lo psíquico son interdependientes. Y en concordancia con esta indicación afirma que es un error hablar del problema forma-cuerpo o del problema movimiento-cuerpo o del problema metabolismo-cuerpo: en todos estos casos se presuponen dicotomías que realmente no son.

Desde un punto de vista empírico, y a partir del estudio del cuerpo como centro del universo personal y medio de la comunicación con el mundo Kogan (1981:33) considera el cuerpo como "centro ordenador de la totalidad de la experiencia humana".

Siguiendo los estudios de Marcel (1969), Merleau-Ponty (1953), Montes (1981), Le Du (1976), Parlebas (1977) y Montagu (1978) es necesario la interpretación de las categorías corporales:

- La estructura del comportamiento: como condición de posibilidad y fundamento de los cuerpos y de las cosas existentes en el mundo.

- Cuerpo intérprete de sí mismo.
- Cuerpo como símbolo de la existencia o vehículo del ser en el mundo.
- Cuerpo reconocido como objeto de conocimiento: aceptación el cuerpo y estar a gusto con él.
- Cuerpo como trucador de signos.
- Cuerpo conocido: desde el ámbito interdisciplinar y socializador.

8. CORPOREIDAD Y SU RELACIÓN CON EL MUNDO.

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES

El cuerpo posee un dinamismo somático que se convierte en vitalidad transformadora y posibilita la interacción comunicativa con el mundo que le rodea. Estos conceptos, aunque con otras palabras, son descritos como corporeidad (Cencillo, 1973) y como instalación corpórea (Marías, 1964).

En su tesis sobre el problema psicofísico, Monserrat (1985: 40-53) al tratar el tema de dualidad materia y energía propone las siguientes cuestiones, diciendo: " no sabemos qué es la materia, ni qué es el psiquismo, ni mucho menos cómo puede producirse el psiquismo a partir de la materia". A partir de estas premisas podríamos preguntarnos qué es el cuerpo como materia o qué es el cuerpo como posibilidad de acción dinámica; pudiendo concluir que a partir de dicho cuerpo, se genera el gesto corporal como expresión y creatividad, en cuanto al mundo del deporte como vía de comunicación humana en el espectro de la motricidad.

El cuerpo alcanza la corporeidad y a través de su energía expresará su capacidad de movimiento humano para poder alcanzar la creatividad y generar así la expresión y comunicación a través de la motricidad. En ella se incluye el descubrimiento del cuerpo liberado de gastos de energía inútiles y equilibrado entre las distintas tensiones que coexisten en el propio cuerpo y le conmocionan.

La tesis de Alexander (1983) nos habla de que la creatividad del gesto humano solo se podrá conseguir a partir del cuerpo tonificado y eutónico. Y Brosse (1981) lo define como

totalidad energética de todos los niveles de conciencia. Esto significa que se recibe por herencia una consciencia de mayores niveles de comprensión que la revelada en nuestros progenitores, y se accede mejor al encuentro de sí mismo en un intercambio de posibilidades hacia dentro y hacia fuera de cada ser humano.

La expresividad reclama un espacio propio dentro de la realidad humana. La expresividad es una manifestación que forma parte de las funciones vitales. Existir, por tanto es autoexpresarse y expresarse hacia los demás.

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES

Entendemos que las perspectivas corporales se complementan entre sí, y son expresividad, vitalismo y comunicabilidad.

9. COMUNICACIÓN NO VERBAL. EXPRESIÓN Y MOTRICIDAD HUMANA.

Charles Darwin (1809-1882), científico naturalista inglés que vinculó la ascendencia del ser humano con la del simio, fue quien inició las investigaciones científicas del lenguaje corporal.

El lenguaje corporal es más sincero que la viva voz, y se percibe lo que realmente es importante por la vista, y según Thiel (1991) el lenguaje corporal es el conjunto de todas las acciones motoras, sensoromotoras y psicomotoras

El lenguaje corporal humano es una forma de expresión que abarca múltiples planos:

- Es comunicación espontánea e instintiva, al mismo tiempo calculada.
- El lenguaje corporal es un paralenguaje y acompaña a toda expresión verbal: puede acentuar la información y modificarla.
- A veces puede anular su significado convirtiéndose en una metacomunicación: puede ser independiente del lenguaje de las palabras cuando conscientemente con gestos en la vida cotidiana o en el ámbito artístico.

- Puede hacer de acción intencionada o movimiento que hace abstracción del gesto mímico.
- El lenguaje corporal es material informático real y ficticio al mismo tiempo.
- El lenguaje corporal incluye siempre de manera simultánea la función y la expresión de movimiento. Su dimensión y sus cualidades temporal y energética son objetivamente mensurables, pero su expresión continúa siendo subjetiva y admitiendo múltiples interpretaciones.

Los elementos fundamentales del lenguaje corporal son: espacio, tiempo y energía.

El cuerpo es una de las fuentes más importantes de la comunicación no verbal ya que:

- Ayuda y complementa a la verbal, e incluso la suple en aquellos casos que no hay un código lingüístico común, y
- Es el origen de la comunicación humana.

El lenguaje corporal humano comunica de muchas maneras: por el movimiento, por los gestos, por las posturas...

La cinésica estudia los movimientos y posiciones corporales que son significativos y que tienen fines comunicativos dentro de un grupo cultural determinado, de acuerdo con los principios expuestos por Birdwhistell (1979):

Ninguna expresión ni ningún movimiento corporal carece de significado en el contexto donde ocurre. El movimiento corporal sistemático de los miembros de una sociedad se considera una función del sistema social al que pertenece el grupo. La actividad corporal influye sistemáticamente en el comportamiento de los demás miembros de cualquier grupo. Tal comportamiento tiene una función comunicativa y puede ser investigado. El sistema biológico y la experiencia vital particular del sistema de la persona, aportarán elementos distintivos a su sistema cinésico.

Davis (1976) y Rebel (2000) indican que la comunicación no verbal se inicia primeramente en el lenguaje del cuerpo, necesitando de unos contextos sociales: el cuerpo de una persona, el de los otros, el espacio corporal o proxémica, el esquema corporal y el mundo.

- El cuerpo: ya hemos visto que el cuerpo de la persona se convierte en corporeidad con lo que ello conlleva, riqueza física, mental y espiritual. A partir de este concepto nace la necesidad de motricidad y expresión, de comunicación y movimiento humano.
- Proxémica o espacio corporal. Es el estudio del espacio corporal del ser humano ante que éste reacciona de forma inteligible y al que tiene en cuenta a la hora de relacionarse con los demás (Hall, 1966). Es un lenguaje silencioso que para ser entendido necesita de la interpretación cultural. Este lenguaje lo configuran las distintas íntimas, personales, sociales, públicas, así como la distancia de huida, crítica o personal.
- Esquema corporal. Se define como la imagen intuitiva del yo y la representación del cuerpo actuando en el mundo exterior. Imagen cuya definición vendría marcada por progresivamente por la madurez mental y la asimilación de experiencias personales. La idea de esquema corporal es una toma de conciencia del propio cuerpo, diferenciada según las distintas etapas de la vida (Le Boulch, 1976).
- El mundo. El último contexto social que hace posible la corporeidad. Podemos estudiarlo desde tres perspectivas:
    - El cuerpo es el medio de poseer el mundo. Cuerpo y mundo son una realidad compleja y simbólica del mundo; por medio del cuerpo podremos frecuentar, comprender el mundo y asignarle una significación. (Merleau-Ponty, 1964).
    - Hay que diferenciar entre mundo y universo. Ambos términos están relacionados con la creatividad humana. Mundo será todo aquello que ha entrado en nuestras vidas y que retenemos. En esta acepción entra nuestro cuerpo, al integrar nuestras experiencias. Decía Heidegger que el ser humano es el que está siendo en el mundo, en consecuencia la incorporación del ser humano en el mundo supone una operatividad, una eficacia creativa que afecta a su entorno. Cuanto mejor se exprese en categorías de mundo ese cuerpo, mejor podrá realizar su cometido creativo, ya que se mostrará más pletórico de

vivencias y eficazmente integrado en su contexto (Montes, 1981).

- El mundo como ámbito propio. En el que el cuerpo pierde sus características individuales y se socializaría con los demás cuerpos. Hablaríamos de cuerpo como estructura social. Cada cuerpo como persona sería testigo y circunstancia activa que estimularía los gestos corporales como realización creativa, a la vez que respondería a las expectativas o exigencias que la sociedad le reclama (Bernard, 1972; Bergson, 1973).

9.1. MOVIMIENTO HUMANO: ACCIÓN Y EXPRESIÓN.

El movimiento, el gesto humano nace y se exterioriza como acción humana. Desde antes de ser tenemos ya en el vientre de nuestra madre la necesidad de movernos, movernos para ser, para existir, probablemente también para comunicarnos. La dimensión humana es, por tanto, una característica sustancial del movimiento.

Podríamos decir que nos movemos porque existimos y que por medio del movimiento nos situamos y somos capaces de estructurarnos mejor en y con el mundo y de esta manera cobramos conciencia de lo que somos como seres activos.

Podríamos afirmar que el movimiento es una de las claves para la definición de la naturaleza humana, para la búsqueda y recuperación y por supuesto para el equilibrio natural del ser humano. Fundamentalmente en cuanto que los movimientos buscan elementos creativos que nos hacen huir de la banalidad y nos permiten realizar cambios cualitativos que se operan en un contexto social y crea la expresión humana capaz de transformar, como proceso de crecimiento, la realidad social. Los movimientos generan a través de la expresión una comunicación y con ella una serie de intercambios personales y sociales.

Científicos atribuyen un indiscutible y primario papel a la motricidad en el plano genético, al tiempo que se relativiza la importancia del lenguaje convencional como único principio organizador de la persona. El cerebro, pues, es el beneficiado de la adaptación

locomotora en el proceso de liberación del ser humano con el acceso a la bipedia y en sus relaciones con la conquista del mundo que le rodea.

Somos y vivimos con y en nuestro movimiento corporal y a través de él nos transformamos, evolucionamos y mejoramos, intentamos ser mejores. Somos, por tanto realidad humana en movimiento y no estática. El movimiento corporal avanza parejo al movimiento inconsciente del mundo donde los deseos, intuiciones primigenias, darán lugar a la génesis del pensamiento de donde brotará lo intelectual del ser humano y la personalidad activa comprometida con el mundo exterior que nos rodea.

Los movimientos pueden considerarse como fenómenos sociales, como manifestaciones de la necesidad de la expresión y de la comunicación humana.

El ser humano a través de sus movimientos, de su cuerpo en acción o su cuerpo en movimiento, manifiesta su existencia, su necesidad y ganas de vivir. Desde su mundo interior se expresa eficazmente a un mundo exterior. El movimiento adquiere el sentido de un mensaje, la expresión se transforma en comunicación humana.

El movimiento corporal del ser humano implica:

1) Un tipo de conducta que afecta a todo el ser humano.
2) Una actividad elemental y primaria de la existencia humana.
3) Se valora el movimiento en su forma de expresión y creatividad.

El movimiento se manifiesta en la evolución psicomotriz del niño y niña a través de su desarrollo físico. El movimiento a través del gesto personal descubre la vitalidad del ser humano y las ganas de ser mejor. El movimiento se relaciona con una serie de coordenadas que lo delimitan espacio, tiempo, relación, integración y colaboración. La integración de estas coordenadas favorece el ritmo de movimiento, que involucra al ser humano integral, en sus instancias físicas y psíquicas.

La gestualidad es el tipo de comunicación no verbal más importante. De hecho los estudiosos de la cinética clasifican las distintas culturas en función de la cantidad y de las características de la comunicación gestual (Hervás, 1998).

Los gestos son fundamentalmente movimientos del cuerpo. En una definición más amplia podríamos afirmar que los gestos son aquellos movimientos que evidencian una actividad corporal o física:

- Que expresa un sentimiento interno.
- Que revela un estado de ánimo.
- Que aflora al exterior con la intención de un significado.
- Que pretende mantener o modificar nuestras relaciones con exterior.
- Que manifiesta un código de comprensión inteligible.
- Que indica o compromete la personalidad de quien lo expresa.
- Que fundamentalmente sirve para expresar y comunicar pensamientos, sentimientos o acciones.

Podríamos afirmar que el gesto constituiría el aspecto dinámico de la estructura con el mundo. Es decir que el gesto corporal sería una modalidad expresiva del ser humano.

El gesto corporal nace de la bondad del ser humano. Según Aucuturier (1973) a través del gesto corporal, de la humanización del gesto, podríamos contribuir a esa verdad de todos.

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES

9.2. CORPOREIDAD Y MOTRICIDAD

Los conceptos de cuerpo, corporeidad y motricidad están intrínsecamente unidos y se necesitan cuando nos referimos al ser humano. Sergio (1986) nos habla de las dimensiones de la persona haciendo referencia a términos como corporeidad, motricidad, comunicación y cooperación, historicidad, libertad, noosfera y transcendencia, destacando que la motricidad emerge de la corporeidad. Si como dice está en el mundo como señal de un proyecto, el juego y el deporte podemos entenderlo como proyectos de nuestro mundo, pues nacen de la motricidad.

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES

Ser cuerpo implica habitar con otros cuerpos en la dimensión de la intercorporalidad (Bosi, 1995). Podemos entender que la corporeidad implica la inserción de un cuerpo humano en un mundo significativo, en la relación dialéctica del cuerpo consigo mismo, con otros cuerpos y con los objetos (Gomes de Freitas, 1998).

Brandâo Cavalcanti (1998) nos habla de la motricidad como una energía ontológica y de la corporeidad como la materialización de esa energía.

Podemos asevera, entonces, que la motricidad es la capacidad que tiene el ser humano para moverse en el mundo y la corporeidad es el modo del ser humano de estar en el mundo. Wey Moreira (1995) nos dice que, si asumimos que el hombre es un cuerpo y es a través de éste como conocemos, actuamos y transformamos el mundo, nos comprometeremos con la motricidad y con la educación motora, cuestionando los actuales paradigmas en ciencia y en educación.

Chirpaz (1969, citado por Gomes de Freitas, 1998) afirma que no podemos comprender un acto corporal sin referirnos al hombre. Y no podemos referirnos al hombre sin referirnos a su corporeidad, pues hablamos de un hombre corporal en el mundo. El cuerpo es corporeidad y por ello no termina en los límites anatómicos y fisiológicos. La corporeidad se extiende a través de la cultura.

Como hemos analizado en el anterior capítulo, afirmamos de nuevo, que la motricidad nace en la corporeidad, el juego es su primera manifestación, su epifanía. El deporte se convierte en la manifestación cultural de ese juego.

Sergio (1986) define la motricidad como "proceso adaptativo, evolutivo y creativo de un ser práxico, carente de los otros, del mundo y de la transcendencia". Así podemos destacar también la característica que le dan Trigo (1999) cuando dice que "sólo podemos denominar motricidad a las acciones que tienen una significación para el sujeto".

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES

La motricidad se expresa, de manera primaria, a través del juego. Pues bien, el desarrollo primario de la creatividad es su primera vivencia. El vivir la creatividad en la motricidad es lo específicamente humano. El ser humano es creativo por naturaleza, ése ha sido el motor de su evolución, la diferencia entre el animal y el humano. Esta sería la diferencia clave entre cuerpo y corporeidad, o lo que es lo mismo entre animal y ser humano, es decir la motricidad pertenece al ser y al poder ser, al pensar y al hacer, al sentir y expresar y comunicarse.

Con la creatividad la persona disfruta y crece con la búsqueda de nuevas posibilidades motrices y nuevas maneras de vivir su corporeidad, creciendo en busca de la realización como ser corporal y como ser social, es decir como ser humano.

10. LA MOTRICIDAD COMO PROCESO DE LO HUMANÓ.

La motricidad, aspecto cultural del proceso de humanización del ser humano y que, como tal, viene dado a través de la educación, debe ser tratada desde una perspectiva que abarque el paradigma de lo complejo, que tenga en cuenta las características y las necesidades de las personas con las que se relaciona.

Tanto nuestro conocimiento, pensamiento, como nuestra intención fáctica, obedecen a una organización compleja y rica, y no puede ser reducida a leyes lineales, a principios simples o a una visión mecanicista. Nuestra educación de la motricidad debe tener en

cuenta la creatividad, el pensamiento crítico, ingenioso y flexible que proporcione una cultura suficientemente variada para que el alumno pueda elegir dentro de un surtido de ideas para que reflexione y actúe de manera autónoma. Que únicamente dependa de la educación, de la cultura y, sobre todo, de él mismo para realizarse y completarse como ser humano.

Mediante el proceso educativo inherente a la motricidad pretendemos que se inculquen los valores necesarios para potenciar la humanización del hombre a través del pensamiento, a través de la intención simbólica, para que se pueda objetivar en su intención fáctica, ya que, como dice Kant "la educación es la humanización del hombre".

De todas formas, no debemos parcializar el pensamiento, ya que éste no sólo es cognición. Autores como Lipman (1997), Goleman (1997), de Sánchez (1996), Morin (1994), por poner un ejemplo, nos manifiestan cómo el pensamiento no es solamente desarrollo cognitivo, sino que intervienen los aspectos emocionales, sociales, creativos, críticos, que son los que en definitiva componen nuestra integridad como ser humano.(Trigo y colaboradores, 1998

Siguiendo a Einstein (1981) lo verdaderamente valioso es la imaginación. Si la creatividad, decíamos, podemos definirla de manera general, como el "realizar algo nuevo y valioso", entendiendo el término valioso no solamente en el ámbito material de utilidad social, sino en el de producir cambios nuevos en la personalidad o actitudes de un ser humano, el ámbito de la motricidad de nuestro yo no queda desligada de esta definición.

Vulgarmente se ha entendido que sólo puede ser creativo con su corporeidad (parte física palpable y parte física no palpable) aquel individuo genial que salta, que lanza, que corre más lejos o más alto que los demás. Todas las personas que no entrábamos en esta categoría de deportistas de alto nivel éramos, somos, mediocres del movimiento, y no valía la pena que nos esforzáramos en conocernos o mejorarnos como sujetos motrices.

El ser humano es fundamentalmente corpóreo: nacemos y morimos con nuestra corporeidad. Una persona que deja de "jugar", de moverse libre y creativamente, está perdiendo la posibilidad de enfrentar nuevos retos y vivenciar situaciones que le van a permitir situarse en una actitud abierta para afrontar nuevos conocimientos y experiencias de cualquier otro campo del saber y hacer humano.

El juego es el primer escalón del desarrollo de la motricidad y de la creatividad. Por tanto, para hablar de estas dos facetas humanas en su conjunto, tendremos que introducirnos, aunque sea someramente, en el significado de lo lúdico.

Como dice Vítor da Fonseca en sus investigaciones sobre la evolución del ser humano:

"La motricidad es un sistema regulador mejorado en el transcurso de la filogénesis, en la medida en que materializa la transformación de estructuras anatómicas y de estructuras funcionales. Cuanto más compleja es la motricidad, más complejo es el mecanismo que la planifica, regula, elabora y ejecuta. La motricidad conduce a esquemas de acción sensoriales que a su vez son transformados en patrones de comportamiento cada vez más versátiles y disponibles... La motricidad retrata, en términos de acción, los productos y los procesos funcionales creadores de nuevas acciones sobre acciones anteriores... Por la motricidad utilizadora, exploratoria, inventiva y constructiva, el Hombre y el niño, humanizando, esto es, socializando el movimiento, adquirirán el conocimiento" (Da Fonseca, 1989: 314-315).

La creatividad es, por tanto, un componente también de la evolución motriz humana. El descubrir nuevos hechos con la motricidad es algo que comienza con la exploración lúdica de la acción, siempre y cuando se le presenten al sujeto situaciones lo suficientemente abiertas e interesantes para que ello sea posible. Si esto no es así, la motricidad se volverá reacia, poco plástica, y se limitará a la repetición de actos aprendidos, con poca implicación del sujeto y poca o ninguna aportación personal. Esto limita el desarrollo cerebral, puesto que no se pone en evidencia todo el sistema inteligente humano.

Volver a abrir las puertas y ventanas de la conducta es la función que deberemos desempeñar los que nos dedicamos a estudiar y utilizar el juego y la creatividad. Ayudar a la gente a re-descubrir la risa, el placer, la alegría... pero este hecho en sí mismo es un gran reto que tenemos por delante.

"La risa desarrolla la inteligencia, la comunicación, la autoestima y las relaciones afectivas, despertando la creatividad... La risa combate el insomnio y el apetito desmesurado. Reír resulta beneficioso para el corazón, las vías respiratorias, el aparato digestivo, el sistema nervioso y estimula las defensas del organismo... La risa es una de las mejores terapias que se conocen para conectarnos con lo más profundo de las emociones y ayudarnos a expresar esos sentimientos y vivencias que bloquean la capacidad real de nuestro potencial humano. Es una excelente vía hacia la felicidad. La risa es la terapia de la vida misma. Cuando somos capaces de meditar en la sonrisa interior generamos endorfinas, sustancias bioquímicas que se localizan en el cerebro y que, en el momento de reír, empiezan a circular a través de la sangre. Ello facilita el desbloqueo energético, desechando así las toxinas emocionales que portamos en el cuerpo. A partir de ahí conectamos con nuestra sabiduría interior". (Sergio, 198).

En el acto creativo Arthur Koestler estudia lo que él denomina "bisociación". Utiliza una metáfora entre la "lógica de la risa" y el "acto creativo", que define como "el percibir una situación o idea en dos marcos de referencia autoconsistentes pero normalmente no comparables" (Bohm y Peat, 1988: 47).

El juego es la mejor herramienta que tenemos los humanos para conocernos. En el juego nos comportamos como somos y nos permitimos actuaciones que nos puniríamos en la vida real. El juego y las formas lúdicas son la base de la comunicación, la ruptura y el establecimiento de un buen clima social.

Maslow (1983) habla sobre la satisfacción de la persona y que se relaciona con estos tres aspectos: satisfacción en el trabajo, en nuestro entorno familiar y en nuestro tiempo libre. Si fuéramos capaces de mantener un equilibrio entre los tres elementos, seríamos

personas felices (objetivo de todo ser humano). Si falla alguno de estos elementos debemos buscar la compensación en los otros dos.

Como no siempre ni para todas las personas el trabajo o la vida familiar es gratificante, tenemos que buscar la compensación en la vivencia del tiempo libre, en el ocio, en el juego, que es el verdadero lugar donde podemos manifestarnos como somos. El juego y el deporte se convierten en alternativas ideales para garantizar las vivencias gratificantes y creativas del tiempo libre de las personas en de nuestra sociedad.

Dumazedier (1964), quien enunció la teoría de las 3D. Esta teoría contemplaba una actividad de ocio con unas connotaciones específicas: para que una actividad se considere de ocio debe ser divertida, desarrollar a la persona e implicar descanso. En 1980 este mismo investigador añadió una S a estas 3D: la sociabilidad, por la individualidad existente en nuestra sociedad. El ocio o las actividades de tiempo libre pasivas están limitando la relación con los demás. Los educadores tendremos que educar en el tiempo libre para que el ocio sea realmente un tiempo gratificante y de relación.

"Una buena pedagogía del tiempo debería contribuir a que los alumnos tuvieran tiempo. Tendría que ejercitarlos para que fueran capaces de convertir el tiempo "cronológico" en tiempo "kairológico". Sólo tenemos tiempo de verdad si somos capaces de transformar el "paso mecánico" de las horas y los días en experiencia personal, en autoconocimiento, en reconocimiento del otro, en empatía con él... Y en eso consiste la vida: convertir el espacio y el tiempo en espacio y tiempo humanos... descubrimiento que tiene como consecuencia la humanización del propio tiempo, y que es la condición imprescindible para que el hombre o la mujer lleguen a ser personas... La pedagogía del tiempo debería constituir un aspecto insustituible de toda acción pedagógica que no excluyera de sus finalidades educativas el descubrimiento de la felicidad." (Duch, 1997: 137).

Podemos asegurar que el deporte cumple con los requisitos, que según Dumazedier (1964-1980) son necesarios para convertirse en una buena actividad de ocio, ya que el deporte, entendido como juego:

1) Es diversión.
2) Forma parte del descanso activo de la persona.
3) Contribuye al desarrollo de la persona.
4) Es socializador.

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES

La persona que vive el tiempo de ocio es únicamente quien puede decir si lo que está haciendo es un ocio, un juego o un trabajo. La percepción de la libertad es el último rasgo añadido a la definición de ocio. El ocio es libertad, libertad de elegir qué actividades van a ocupar nuestro tiempo libre y ocupar este espacio de ocio.

La salud podemos entenderla hoy como una manera de vivir cada vez más autónoma, más solidaria y más gozosa. La O.M.S se refiere a ella como el estado de completo bienestar físico, mental y social, y no sólo la mera ausencia de enfermedad o dolor". Por lo tanto es la calidad de vida la que determina nuestro bienestar, y podemos conseguirlo en la actualidad haciendo que nuestro cerebro funcione en conjunto con sus dos hemisferios: el izquierdo o lógico-convergente y el derecho o analógico-divergente. También el juego tiene que desarrollar tanto un hemisferio como el otro. Una forma sería incluir actividades de ocio activo en nuestro tiempo libre. Estas actividades "de ocio activo" podrían ser lúdicas y deportivas.

A veces las personas no somos capaces de buscar cosas diferentes que hacer, bien porque no tenemos iniciativa, o bien porque tenemos miedo a ser o a hacer cosas diferentes. Los jóvenes han ser capaces de disentir de lo establecido, diverger de lo establecido y distendernos mental y físicamente, con nosotros y con los demás. Este es el verdadero espíritu de la creatividad.

Actividades lúdicas que desarrollan la creatividad, que nos hacen "fluir" o "sentirnos libres" o "ser nosotros mismo" (Csikszentmihalyi, 1992), actividades físicas, lúdicas. Actividades que ayuden a conseguir aquello de lo que hablaba Maslow (1971), quien diferenciaba entre la creatividad primaria, centrada en el proceso, y la creatividad secundaria, centrada en el producto. El deporte como juego pertenece al trabajo de la creatividad primaria, que es la base de la creatividad

Del inconsciente, no de lo conceptual, provienen todas esas capacidades de disfrutar, de fantasear, de ser creativos, de holgazanear, de no hacer nada, de perder el tiempo, de ser espontáneo, y también la capacidad de jugar. Las personas que juegan en el juego o deporte, cuando finalizan su actividad expresan sus vivencias después del juego y emplean palabras, esto tiene que ver con creatividad secundaria.

A las manifestaciones verbales de personas adultas después de haber vivenciado procesos lúdico-creativos, Maslow las identifica como una experiencia cumbre, y Csikszentmihalyi con el concepto "Flow". Los jugadores utilizan palabras como "iluminación", "he descubierto cosas que estaban como muy escondidas", "nunca pensé que yo era así", "se me pasó el tiempo volando"; es la vivencia del aquí y ahora que tanto nos cuesta experimentar a los adultos. Es la diferencia entre el discurso hablado y el discurso hecho, porque la educación nos ha llevado allí, nos ha llevado a esconder nuestro cuerpo, meternos en nosotros mismos y hablar, hablar, sin contenidos vivenciales.

Rodríguez y Ketchum(1992) se refieren al juego:

"Ante la obsesión de la eficiencia y de la productividad, parece poco importante para los científicos y para los ejecutivos el tema de la creatividad en el juego... y sin embargo la creatividad ofrece más afinidades con el juego que con el trabajo. La creatividad evoca y sugiere alegría, entusiasmo, euforia, novedad, sorpresa, diversión, gozo, buen humor... Creatividad es probar cosas nuevas, transformar, remodelar, rebasar la realidad, viajar el mundo de los sueños y de las fantasías. El juego, como lugar de lo posible, es hermano gemelo de la creatividad".

Consideramos el deporte una buena experiencia lúdica y óptima para el desarrollo y trabajo de la creatividad. Y como manifestación en el ámbito de la motricidad, favorece:

- La fluidez de ideas y de acciones.
- La originalidad: crecer ante nuevos estímulos y crear.
- Flexibilidad: facilidad de adaptación física y psíquica, personal y social, para realizar y entender una tarea desde diferentes perspectivas. Adaptación de la motricidad a las circunstancias diferentes del medio.
- Iniciativa para la realizar de diversas y variadas actividades físicas.
- Elaboración de actividades físicas partir de distintas experiencias creativas.
- Usar los talentos necesarios para usar canales de expresión y comunicación de manera global para representar una idea o acción.
- Sensibilidad ante los diferentes problemas que surjan en el juego: ser capaz de corregir una acción previa; encontrar estímulos para nuevas acciones; cuestionar lo que se ha hecho y las nuevas posibilidades por hacer.
- Redefinir las acciones físicas.
- Analizar para crear de nuevo y buscar aplicación para toda acción motora.
- Sintetizar: enlazar diferentes elementos para una nueva acción motriz.
- Comunicar con cada acción motriz, cada expresión física. Es la capacidad para transformar las ideas en acción motora.

Los conceptos de cuerpo, corporeidad y motricidad están intrínsecamente unidos y se necesitan cuando nos referimos al ser humano. Sergio (1986) nos habla de las dimensiones de la persona haciendo referencia a términos como corporeidad, motricidad, comunicación y cooperación, historicidad, libertad, noosfera y transcendencia, destacando que la motricidad emerge de la corporeidad. Si como dice está en el mundo como señal de un proyecto, el juego y el deporte podemos entenderlo como proyectos de nuestro mundo, pues nacen de la motricidad.

Ser cuerpo implica habitar con otros cuerpos en la dimensión de la intercorporalidad (Bosi, 1995). Podemos entender que la corporeidad implica la inserción de un cuerpo

humano en un mundo significativo, en la relación dialéctica del cuerpo consigo mismo, con otros cuerpos y con los objetos (Gomes de Freitas, 1998).

Brandâo Cavalcanti (1998) nos habla de la motricidad como una energía ontológica y de la corporeidad como la materialización de esa energía.

Podemos aseverar, entonces, que la motricidad es la capacidad que tiene el ser humano para moverse en el mundo y la corporeidad es el modo del ser humano de estar en el mundo. Wey Moreira (1995) nos dice que, si asumimos que el hombre es un cuerpo y es a través de éste como conocemos, actuamos y transformamos el mundo, nos comprometeremos con la motricidad y con la educación motora, cuestionando los actuales paradigmas en ciencia y en educación.

Chirpaz (1969, citado por Gomes de Freitas, 1998) afirma que no podemos comprender un acto corporal sin referirnos al hombre. Y no podemos referirnos al hombre sin referirnos a su corporeidad, pues hablamos de un hombre corporal en el mundo. El cuerpo es corporeidad y por ello no termina en los límites anatómicos y fisiológicos. La corporeidad se extiende a través de la cultura.

Como hemos analizado en el anterior capítulo, afirmamos de nuevo, que la motricidad nace en la corporeidad, el juego es su primera manifestación, su epifanía. El deporte se convierte en la manifestación cultural de ese juego.

Sergio (1986) define la motricidad como "proceso adaptativo, evolutivo y creativo de un ser práxico, carente de los otros, del mundo y de la transcendencia". Así podemos destacar también la característica que le dan Trigo y Cols (1999) cuando dicen que "sólo podemos denominar motricidad a las acciones que tienen una significación para el sujeto".

La motricidad se expresa, de manera primaria, a través del juego. Pues bien, el desarrollo primario de la creatividad es su primera vivencia. Vivir la creatividad en la motricidad es lo específicamente humano. El ser humano es creativo por naturaleza, ése ha

sido el motor de su evolución, la diferencia entre el animal y el humano. Esta sería la diferencia clave entre cuerpo y corporeidad, o lo que es lo mismo entre animal y ser humano, es decir la motricidad pertenece al ser y al poder ser, al pensar y al hacer, al sentir y expresar y comunicarse.

Con la creatividad la persona disfruta y crece con la búsqueda de nuevas posibilidades motrices y nuevas maneras de vivir su corporeidad, creciendo en busca de la realización como ser corporal y como ser social, es decir como ser humano.

11. CORPOREIDAD Y CULTURA.

La corporeidad se refiere al ser humano, y por tanto, el ser humano es y vive a través de su corporeidad. El proceso de humanizar tiene como objetivo construir al individuo en una sociedad, y para alcanzar ese fin afrontamos la realidad, usando de las facultades físicas e intelectuales. Ya que tan sólo el pertenecer a un grupo y a una cultura permite desarrollar la educación del hombre.

No parece fácil una distinción entre dos aspectos diferentes de la cultura. Ya que todos productos de la cultura son resultados de los actos de los hombres y no de sus cuerpos o de sus intelectos independientemente. Es decir implica tres aspectos fundamentales del ser humano: simbólico o intelectual, físico o corporal y emocional. De esta manera participa la persona en la cultura.

La cultura se refiere a las formas pautadas de pensar, sentir y comportarse. A través de la actividad física, el juego y el deporte el ser humano cubre las tres líneas de despliegue de la acción humana, dando lugar a las tres actividades humanas fundamentales: el sentido físico (hacer); el sentido ético (obrar); el sentido filosófico (saber).

Las actividades deportivas del siglo XX se han convertido en un símbolo cultural, en una realidad gigantesca que ha dejado huella en la vida del ser humano y en la sociedad: publicidad, comunicación, hábitos, costumbres, espectáculos, moda, rituales, mitos, arquitectura, arte, probablemente hasta una filosofía de vida.

El deporte es un fenómeno que adquiere a diario un gran impacto dentro de las diferentes sociedades. Es una práctica humana tan significativa en nuestra época como pocos fenómenos sociológicos.

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES

Forma parte de la cultura actual, es un pilar en el que se apoya con fuerza la historia cultural de nuestro tiempo. Es una realidad metafísica del ser humano. Es sinónimo de conducta humana, pertenece al comportamiento propio del ser humano.

Las actividades deportivas, con la magnitud de lo que significan, desde que aparecieron hasta nuestros días, están en constante evolución y expansión. Forman parte de nuestra manera de vivir y de pensar.

El significado del deporte, como comportamiento humano, se ha ido modificando, puesto que es un hecho que refleja la evolución de la propia sociedad, sobre la que, a su vez, ejerce una importante influencia.

La actividad deportiva se ha convertido en un singular hecho social y cultural que como una tela de araña abarca los distintos campos de la naturaleza humana. Ahora bien, para que el juego y el deporte reflejen al ser humano en su dimensión más ética, la actividad física y deportiva deben hacerse presente desde una doble vía: la social y la educativa, ambas promueven y conforman lo cultural del fenómeno deportivo. Veámoslo con más detenimiento:

VÍA SOCIAL. El deporte va dirigido a la sociedad, se crea en sociedad y crea una sociedad deportiva. El concepto sociedad hace hincapié en el factor humano y sus relaciones sociales. Aristóteles ya definió al hombre como animal social. La naturaleza de lo social en

el ser humano no sólo hay que enmarcarla en el ámbito de lo innato, sino también de lo adquirido, es decir, de lo aprendido. El proceso de aprendizaje o socialización da lugar al tránsito de individuo a persona. Dicho proceso tiene lugar a lo largo de toda la vida de las personas y tiene lugar fundamentalmente en la familia y la escuela, grupos de edad, movimientos sociales... La etapa de mayor trascendencia de dicho proceso, probablemente se sitúe en la infancia y adolescencia. Aunque hemos de considerar que nuestras necesidades de socialización, de alimentar nuestra creatividad compartiendo, de explorar, de aprender actuando, de compartir con otros nuestro espacio o de competir con ellos y con nosotros mismos en busca de la propia superación, alientan nuestra voluntad de ocupar nuestro ocio con actividades físicas, lúdicas, deportivas, de tiempo libre a lo largo de la vida. Las actividades lúdicas son la mejor herramienta que tenemos los seres humanos para conocernos, ya que en el juego nos comportamos como somos y el juego se convierte en el aliado de la comunicación y el establecimiento de un buen clima social. Es ahí donde está el verdadero valor de dichas actividades. Hemos encontrado un nexo de unión que surge por la transmisión de sensaciones en la práctica de sus diversas manifestaciones, en el juego, en el deporte, de la mera ocupación del tiempo libre en el disfrute propio y compartido. La actividad física, el deporte, y el ocio activo constituyen un canal social por el que viaja información acerca de quiénes somos, cómo es nuestro interior, qué nos hace falta del entorno, a la vez sirve como canal para recibir información acerca de la sociedad en la que vivimos.

El proceso de humanizar tiene como objetivo construir al individuo en una sociedad, y para alcanzar ese fin afrontamos la realidad física y lúdica, realidad deportiva en sus distintos ámbitos. Ya que tan sólo el pertenecer a un grupo y a una cultura permite desarrollar la educación del ser humano.

VÍA EDUCATIVA. Entendemos por educación "el perfeccionamiento intencional de las potencialidades específicamente humanas" (García Hoz, 1970). Dichas potencialidades específicamente humanas hacen referencia a los valores humanos

El deporte se ha de servir del principio de la educación, adoptado por la UNESCO en 1965: "El pleno derecho de la personalidad y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales".

El ser humano nace ser humano, pero para conseguir plenamente la categoría humana ha de conquistar activamente esta condición. El deporte ayuda al ser humano a conquistarla, ya que la categoría del deporte es la del comportamiento humano; el juego nos hace ser mejores deportistas y personas.

Mediante el deporte, entendido como forma de juego, el ser humano aprende unas pautas de comportamiento para crecer y aprender a vivir en la sociedad de una manera integral. El juego y el deporte fomentan la capacidad para la elaboración de normas desde la niñez hasta la edad adulta. Los niños crecen aprendiendo hábitos de convivencia necesarios para vivir en sociedad. La práctica deportiva proporciona al ser humano un interés por el conocimiento, actitud activa, positiva y crítica, que le permite integrarse de manera gradual, expresarse y vivir en comunidad.

El binomio educación - práctica deportiva debe establecerse de manera racional y avanzar, ya que son los jóvenes quienes constituyen el colectivo que ha de hacer en mayor medida un nuevo milenio más rico en valores, más humano. Los jóvenes tomarán el relevo en una sociedad democrática, plural, compleja y cada vez más multiétnica y multicultural para lo que nos es precisa una cultura deportiva diferente que allane el camino hacia la hermosa palabra: hacia la paz.

Los valores se podrán conseguir fomentando "actitudes". Éstas no se aprenden ni se enseñan, se transmiten, se inoculan como por ósmosis. Es decir, que han de promocionarse desde la experiencia personal y hacia experiencias positivas y gratificantes. Los valores

humanos se convierten en verdaderos símbolos del deporte. Consiguen beneficiar la salud individual y social y pueden llegar a la sociedad desde una actividad educativa que contribuya a un mundo mejor.

LO CULTURAL: El concepto cultura hace hincapié en el componente de recursos acumulados, que las personas heredan, utilizan, transforman, aumentan y transmiten.

Siguiendo la etimología de la palabra "cultura" comprobamos que procede de "cultivar", es decir que lo que sembremos en estos años será de gran importancia para que las futuras generaciones rechacen la violencia y respeten las formas de vida. Debemos cultivar el deporte.

Si, cuando la UNESCO habla de Cultura y de Paz nos invita a "respetar la dignidad de cada persona, preservar el planeta, y promover un consumo responsable y un modo de desarrollo que tenga en cuenta la importancia de todas las formas de vida y el equilibrio de los recursos naturales del planeta".

Concluimos que el ser humano evoluciona desde su corporeidad (hacer, sentir, pensar, comunicar, querer), por medio de su motricidad hacia la condición lúdica, base de la faceta cultural física y deportiva, que favorece el desarrollo global del ser humano:

- La actividad deportiva es sinónimo de conducta humana porque nace de la esencia humana, de la bondad humana.
- Contribuyen a recuperar y no perder la verdadera naturaleza humana. El ser humano por medio del juego vuelve a su infancia, en donde, posiblemente se encuentre la raíz o hilo umbilical de la propia naturaleza. El juego en esas edades es espontáneo, natural, sencillo, noble, sin otra finalidad que jugar, simplemente por divertirse, que es el primer significado del deporte: diversión. Éste es ante todo juego y como tal se convierte en un referente antropológico y cultural del ser humano.
- A través de las actividades deportivas se puede alcanzar una autonomía madura que ayude a la construcción de un proyecto personal de vida. Esto se podrá lograr por medio

de los valores humanos que ayudan a quienes practican deporte a ser mejores personas. Si el tiempo libre de los jóvenes supone un encuentro de contra-valores, el equilibrio personal, familiar y social corre un grave riesgo de resquebrajamiento.

- La práctica deportiva se convierte en una de las más inteligentes actitudes humanas porque:

- Ha estado siempre unido a la cultura de los pueblos, a su historia, a lo mágico, a lo sagrado, al amor, al arte, a la lengua, a la literatura, a las costumbres, a la guerra. Ha servido de vínculo entre pueblos, ha facilitado la comunicación entre los seres humanos.
- Es como una vela que ilumina el comportamiento del ser humano: es el resultado de la búsqueda de las mejores cosas que se hallan escondidas en lo más intimo del ser.
- El comportamiento deportivo es universal. Pertenece a todas las personas. Es un símbolo de humanidad sin prejuicios, bandera de paz y lazo de unión entre gentes diferentes.
- Es respetuoso, solidario. No necesita pasaporte ni entiende de idioma, porque no tiene fronteras. No tiene fronteras porque no las conoce y se esparce tan rápido como el fuego, superando montañas, desiertos y bosques. Viaja tan puro como el agua a través de ríos y océanos, vuela como las nubes por el aire y se aposenta como la tierra en todos los pueblos o países.
- Es una bandera con todos los colores, es una moneda común, es un idioma internacional. Hace que se entiendan niños, adultos y viejos de manera inmediata sin ningún otro vínculo de comunicación, porque nace de la bondad humana.
- Con su práctica, ponemos en conexión nuestro micromundo (persona) con el macromundo (sociedad) en el que vivimos, y en este sentido nos prepara para la vida.

Nos parece importante añadir la siguiente cita que nos habla de la grandeza del deporte y de la bondad creativa que hay en él. Deducimos que el deporte se convierte en una buena alternativa, como capacidad lúdica abierta, para el desarrollo de la creatividad humana, y los valores humanos que eso conlleva.

"Las más altas proezas de la Humanidad no han sido las guerras y las conquistas, en las que se llegó a despreciar la vida del otro. Las cumbres de la historia han sido, en definitiva, las creaciones lúdicas del hombre. Una capacidad lúdica abierta que repertorio está en todo acto creativo humano" (Cagigal, 1981)

Si partimos de la tesis de Cagigal de que la práctica deportiva es propiedad metafísica del hombre, la actividad física y deportiva venidera deben contribuir de manera eficaz al despertar de las relaciones humanas, a la armonía entre el micromundo personal y el macromundo social y en este sentido con la práctica de actividades físicas, lúdicas y deportivas nos preparamos mejor para la vida.

Ser optimista inteligente (Avia y Vázquez,1998),trabajar con la expectativa de lo mejor, confiar en un resultado positivo contribuye a ser más feliz, más amable y deseado, más capaz (Verdú, 1996). Las capacidades globales del ser humano son los talentos personales, que Gardner (1995) definió como las inteligencias múltiples. Considera la inteligencia como un potencial biopsicológico, es decir como la capacidad de poseer el potencial para ejercer un conjunto de facultades. La inteligencia, por tanto, es una facultad singular que se utiliza en cualquier situación en que haya que resolver un problema.

Respecto a la relación de la inteligencia con otras valiosas capacidades humanas, Johnson (1983) va más allá cuando nos advierte que el genio auténtico es una mente de grandes potenciales generales, determinados y orientados de manera accidental, en una dirección concreta. Evidentemente se refiere a las capacidades humanas determinadas por los talentos personales o inteligencias. Habrá que tener en cuenta dichas inteligencias: lingüística, lógica-matemática, cinético-corporal, espacial, musical, interpersonal y emocional (Feldman, 1986; Gardner, 1995; Goleman, 1997).

Pero es necesario disponer de unas mínimas oportunidades para explorar las actividades o materiales capaces de extraer una determinado potencial intelectual y así desarrollar una determinada inteligencia (Walters y Gardner, 1986). Al respecto, Bloom (1985) afirma que lo que determina la habilidad de forma más importante es el entrenamiento.

La motricidad, la actividad física, el juego y el deporte, en las distintas etapas evolutivas, se convierten en herramientas, o en elementos clave para estimular, orientar y entrenar las inteligencias múltiples. Constituyen una oportunidad para aprender y evolucionar de manera natural, activa, participativa desde el individuo que somos y hacia la sociedad en la que estamos, desarrollando los talentos naturales de manera holística hacia la globalidad del ser humano.

Las prácticas físicas, lúdicas y deportivas deberán contribuir, pues, de manera eficaz al desarrollo de los talentos personales (partiendo de la inteligencia cinético corporal tienden a conectar y desarrollar las distintas inteligencias o talentos personales) y de esa manera podrán contribuir a alcanzar la felicidad.

Probablemente en pleno siglo XXI, el nuevo milenio, la actividad física y deportiva deba caminar hacia el desarrollo emocional, la capacidad creadora, el desarrollo de los talentos personales para así conseguir unas aptitudes sociales, es decir capacidades para establecer relaciones humanas con los demás en los diferentes ámbitos de la vida. De esta manera la actividad física y deportiva se convierte en una de las más inteligentes actitudes humanas.

La actividad física, el juego y el deporte mejoran los talentos personales, el desarrollo de la inteligencia emocional. Fomentan la curiosidad y alcanzar la felicidad son objetivos prioritarios de la educación para evitar el fracaso escolar. Si es así, la herramienta clave para el aprendizaje es el juego.

Algunos teóricos (Huizinga, 1938; Gruppe, 1976; Cagigal, 1979; Moor, 1981; Blanchard y Cheska, 1986) señalan el juego como elemento antropológico fundamental en

la educación. Desde un prisma antropológico el juego potencia la identidad del grupo social. El juego contribuye a fomentar la cohesión y la solidaridad del grupo y por tanto favorece los sentimientos de comunidad. El juego aparece como un mecanismo de identificación del individuo y del grupo." Jugar no es estudiar ni trabajar, pero jugando, el niño aprende a conocer y a comprender el mundo social que le rodea" (Ortega, 1990).

La enseñanza debe caminar hacia una participación más activa por parte del niño en el proceso educativo. Hay que fomentar la actividad lúdica como cualquier otra actividad que conlleve el compromiso, la curiosidad, la creatividad, la inteligencia emocional. Tan importante como adquirir es sentir los conocimientos. "El verdadero valor del juego reside en la cantidad de oportunidades que ofrece para que pueda llevarse a cabo la educación" (Gruppe, 1976). Al respecto añade Giles Ferry (citado por Bandet y Abbadie, 1975) que en la escuela del futuro no se tratará de adquirir conocimientos sino de aprender a convertirse, a cambiar. Este aprendizaje no acabará nunca. Seguirá acompañando y saciando las ganas de aprender, de evolucionar, de mejorar en el ser humano. Se convierte en un verdadero aprendizaje social que conforme el espectro cultural del ser humano.

Al hilo de nuestras palabras, y aunque ya nos lo avanzaba Aristóteles, el profesor Rojas (1998) va más allá y realiza una afirmación categórica: la meta del ser humano en la vida es ser feliz.

Aristóteles (384 a.J.-322 a.J) ya consideró al hombre como animal social. Aronson (1976) publicó un libro titulado "El animal social", dedicado a analizar el comportamiento humano, en el que nos decía que el bienestar está siempre ligado al contexto social. Desarrolla la idea de que la felicidad "socializada" prevalece sobre la felicidad "autista".

Ya opinaban los viejos epicúreos griegos que no se puede comprender la vida desde la desdicha. Posiblemente la ilusión es la fibra con las que están hechas nuestras vidas e intentar apartarse de esta corriente es ir en contra la historia, la evolución y la propia vida. La ilusión es necesaria para el bienestar, para la salud individual y para el logro del bienestar social. El bien es conseguir estar a gusto con uno mismo (bienestar personal) y

también es conseguir estar bien con los demás (bienestar social), La felicidad descansa sobre dos pilares (Rojas, 1998), que son: encontrarse a sí mismo y conseguir tener un proyecto de vida. Ambos tienen que ver con la realización personal (autorrealización, Maslow, 1983) y la realización social.

Sería ideal que el objetivo máximo de la educación fuera la felicidad. Este objetivo apunta a la búsqueda del equilibrio vital, a la realización personal y social. La actividad física y el deporte fueron antiguamente y deben seguir siendo hoy, ante todo, juego. En esta condición lúdica se esconden los factores humanizadores que necesita la sociedad del siglo XXI, porque en ella se encuentra la posibilidad de jugar, de satisfacer, de ser optimistas, de ser creativos, de ser espontáneos, de disfrutar. Mientras la actividad física y el deporte sigan siendo juego, tendrán la capacidad de humanizar al planeta, ya que en todo juego las experiencias placenteras presentan sensaciones de goce, de alegría. Todas ellas buscan la armonía, el equilibrio personal y social, y forman parte de la felicidad.

Aceptamos que el modelo de enseñanza tradicional del deporte y que en el deporte de élite y de espectáculo inculcan los valores imperantes de la sociedad, sin embargo, no compartimos esta opinión cuando estamos enfrente a un deporte presentado correctamente desde el punto de vista metodológico, y cuando como producto de esta misma enseñanza el diálogo y la crítica reflexiva a los alumnos-as o deportistas nos da acceso a una práctica contextualizada en la propia cultura y no en una mera ejecución de tareas. Esta contextualización interactúa y tiene que ver con la creación o reconducción de los valores éticos o humanos.

Por último es necesario que los profesores y maestros, técnicos y deportistas trabajemos juntos para una construcción más humana de las actividades lúdicas, físicas y deportivas, practicadas en cualquiera de sus ámbitos y a cualquier edad. Educación, recreación, socialización, una construcción cultural basada en virtudes como, entre otras, la voluntad, la ilusión, la honradez, el espíritu de superación, la generosidad y el compañerismo, valores éticos o simplemente humanos.

VALORES HUMANOS EN CUANTO AL ASPECTO MOTOR.

Explorar y vivenciar formas de expresión, posibilidades motricias inusuales. El deporte debe estar enfocado como práctica lúdica, de esta manera podrá satisfacer todas las posibilidades de la corporeidad. Corporeidad que es manifestación cultural, histórica, del cuerpo y personal, además de ontogénica, filogenética y cosmogénica. (Laín Entralgo, 1995):

- Mediante actividades lúdicas, la creatividad favorece el diálogo consciente de la dimensión biológica y de la psíquica.
- Satisface las pulsiones de movimientos, el deseo de catarsis. Es expresión de la propia persona.
- Incide todas las capacidades condicionales como base para un trabajo cualitativo.
- Busca nuevas situaciones lúdicas. que favorezca la aparición de soluciones ,que den lugar a nuevas alternativas de ocio y placer.
- Explorare investigar el propio juego, a sí mismo y con los demás. De esta manera desencadenamos nuevos estímulos que construyan e incorporen nuevas relaciones de pensamiento, de sentimiento, de acción y de relación humana.
- Adaptación y participación simultánea en la relación de cooperación y competencia entre compañeros y contrarios.
- Adaptación de mi “yo corpóreo” a la situación motora en sincronía a mi aspiración.
- Explora y expresa las posibilidades motoras con vistas al logro de un producto novedoso. La consecución de un logro “creativo” es una realidad posible. Controlar y economizar energía.
- Se es rápido y espontáneo en las respuestas motrices ante los estímulos.
- Ser capaz de ofrecer expresión global a partir de una idea o acción motriz.

VALORES HUMANOS EN CUANTO AL ASPECTO COGNITIVO.

- Desarrollo de la capacidad creativa, el pensamiento divergente y, por extensión, todo el funcionamiento intelectual.
- Logro del aprendizaje significativo, se logra el metaconocimiento sobre las acciones motoras: se procesa la información, los estímulos motores se transforma en una actividad consciente, intencionada, que requiere de una implicación cognitiva.
- Mejora de la capacidad de procesamiento, ordenación y elaboración de la información necesaria para crear nuevos programas motores.
- Favorece la comprensión por parte del jugador de la integridad del ser.
- Potencia la flexibilidad, fluidez, originalidad, espontaneidad, sensibilidad, adaptación, síntesis, mediante la adaptación de su estructura mental de quien participa del juego.
- Desarrolla la capacidad de crítica constructiva.
- Facilita el paso de la idea a la acción. La idea motriz se transforma en realidad.
- Desarrollo de las posibilidades comunicativas del sujeto. El proceso interior de creación ha de comunicarse ara ser un objeto creativo. Para ello es necesario verbalizar, representar gráficamente, expresar corporalmente el resultado. Se trabajan diferentes canales comunicativos.
- Se adquiere y adapta el hábito de prever posibles de nuevas situaciones, y nos permite adaptarnos a situaciones imprevisibles de la vida real.

VALORES HUMANOS EN CUANTO AL ASPECTO AFECTIVO.

- Logra la satisfacción personal, el sentimiento de realización por medio de la implicación cognitiva-motora-sociallcomo participante.
- Mejora de la autoestima. Se alcanzan sentimientos de reconocimiento de aceptación, de valoración, de aprecio, de capacidades personales y sociales.
- Anima la manifestación como persona, la expresión personal. Respetando las características individuales de cada persona.
- Favorece y ayuda a la motivación.
- Educar en y para en la libertad, autonomía, responsabilidad y toma de decisiones.

- Fomenta el esfuerzo personal, la autoexigencia, la autocrítica, el trabajo de equipo y la crítica constructiva, base personal para la capacidad de juzgar y valorar el resultado de su creatividad.
- Crea y estimula situaciones de alegría, desinhibición, placer, amistad, bienestar, bien hacer y diversión , válidas para proyectar en cualquier situación de la vida normal

VALORES HUMANOS EN CUANTO AL ASPECTO SOCIAL.

- Favorece la conexión, comunicación, cohesión de grupo y la cooperación. La creatividad como proceso flexible está abierto a la mejora gracias a la intervención de todos.
- Educa en el respeto y prepara para la tolerancia a la opinión de los demás. La variedad de pensamiento, la aceptación de otras formas de ser y actuar como base para mejorar la flexibilidad y los resultados del proceso creatividad.
- Crea un ambiente distendido. La creatividad es juego, es diversión. Sólo en este ambiente pueden lograrse los resultados.
- Educar en la libertad y la responsabilidad..

En fin, practicar deporte, en el sentido lúdico y creativo de la palabra, significa sentir la motricidad expresada a partir de la corporeidad mediante la creatividad y diversión. Con esta práctica se obtiene la oportunidad de:

1) Sentir placer; liberar tensiones; realizar acciones que no harías en otras; fijarte en lo que normalmente no haces; integración; facilita cohesión; descubrir quienes somos y lo pequeño que cada uno tenemos; no se juzga; romper esquemas; conocerse y conocer a los demás.
2) Reconocerse; recuperar la alegría e inocencia para poder entrar en contacto con los demás y de esta manera reconocer, también al mundo; comunicarnos sin tener temor y así aprender a respetar; conseguir la libertad motriz que nos ayuda a conseguir la libertad de pensamiento; ayuda a entrar en campos de ilusión, en otras dimensiones y entender el sentido de lo humano como proyecto de vida.

El deporte como juego, la creatividad en la motricidad, está en relación con los valores que los ciudadanos del nuevo milenio deben manifestar y desarrollar para poder construir un deporte más humano, basado en virtudes humanas:

En el nuevo milenio aparecen nuevas prioridades para evitar el fracaso escolar y la desilusión y la pérdida de un proyecto de vida. Proponemos desarrollar las habilidades sociales mediante los talentos personales, el trabajo y la mejora de las inteligencias múltiples, desarrollar la inteligencia interpersonal y emocional, fomentar la curiosidad y alcanzar la felicidad como objetivos prioritarios de la educación y recreación. Para poder conseguir estos objetivos utilizaremos el juego y las formas lúdicas como herramientas del aprendizaje del ser humano.

Procurar estos valores en la educación es sumarse a la creencia en una educación cargada de valores humanos que posibilitan una sociedad más justa, cálida y en equilibrio.. Educar con actitudes es sembrar la semilla de unas acciones futuras reflexivas y conscientes. Pero, sobre todo, es creer en la autonomía de la persona como protagonista y creadora de la sociedad.

12. EL DEPORTE COMO PROYECTO SOCIO-CULTURAL .

Observamos un problema, éste es que las distintas perspectivas que engloba la definición del deporte no pueden ser entendida de una manera estática, sino que, a la vez que complejo, como fenómeno dinámico, abierto, capaz de englobar como proyecto las múltiples facetas del ser humano. De la misma manera el deporte está en constante crecimiento en la medida que las corrientes de pensamiento lo enriquecen continuamente. Podemos afirmar que el deporte evoluciona, de manera vertiginosa, en paralelo a la evolución del propio ser humano.

Las tentativas para definir el deporte, ya hemos visto, han sido de lo más variado. Samaranch (1999) nos dice que en el mundo existen cinco idiomas fundamentales, refiriéndose al dinero, la política, el arte, el sexo y el deporte. Comprobamos, no obstante,

que el deporte, debido a su crecimiento vertiginoso, reúne elementos de los otro cuatro elementos que nombraba Samaranch, haciendo patente su magnitud. Podríamos añadir nuevos elementos o idiomas que tanto están en el deporte como en el mundo, por ejemplo droga, fiesta, corrupción, etc., y que los engloba el deporte. Es decir que todo aquello que hay en la sociedad podemos estudiarlo y encontrarlo dentro del deporte. Como podemos ver, las cuestiones relacionadas con el juego y el deporte han evolucionado a lo largo del siglo XX, ahora bien, a veces de manera ordenada y otras de manera desordenada, como la evolución de la sociedad misma. En consecuencia, clarificar y comprender el deporte, sus dimensiones, funciones y su influencia en el campo de la cultura y su representación en el medio social, es una tarea urgente y necesaria, en la medida que tiene que ver, no sólo con los problemas que se derivan de la relación con la organización en general, sino que también, con la organización particular del deporte. Esta tarea, ya hemos visto en capítulos anteriores, no es fácil debido a que su definición está inmersa en diversas ambigüedades de tipo teórico y filosófico.

La dimensión cultural del deporte aboga hacia el estudio de su propia evolución, en cuanto a su organización se refiere. Opinamos que es necesario observar el problema desde una perspectiva sistémica y contingente, que, lejos de darnos una idea limitada y precisa del deporte, nos dé una posibilidad de analizarlo y comprenderlo en toda su magnitud y complejidad. En consecuencia, es necesario unas definiciones abiertas como fenómeno cultural y social, que coloquen en juego un conjunto de elementos en interacción dinámica. Pasaremos, pues, de definiciones apoligéticas para pasar a desarrollar una visión operacional del deporte, ajustada a nuestra cultura y a la dinámica social en progreso continuo, dejando las puertas abiertas.

A continuación veremos, según nuestra opinión, cómo evoluciona culturalmente el deporte en la sociedad. Nuestra intención es ubicar el deporte como proyecto cultural en nuestras vidas.

DEPORTE COMO PROYECTO DE UNA DIMENSIÓN. Representa el modelo de sociedad industrial de figura única y estandarizado. Este modelo defiende una visión unitaria, entiende el deporte, tan sólo, como rendimiento, competición, medida, récord. Aunque este modelo es importante, no estamos de acuerdo con la idea de que sea el único ni deba ser copiado en todos los ámbitos, incluso por ejemplo en la escuela nos parece su aplicación un grave error. No creemos que deba ser el único ni el más importante en el marco social.

DEPORTE COMO PROYECTO DE DOBLE DIMENSIÓN. Representa el modelo maniqueísta de la práctica deportiva. Surge porque con el modelo anterior no podía subsistir en el marco social de la sociedad moderna, es necesario encontrar aquello que se denominó "deporte de masas" para dar respuesta a las necesidades sociales. Por un lado, el modelo anterior pasó a alimentar al espectáculo deportivo, el rendimiento, el espectáculo, incluso el profesionalismo. Por otro lado, aparece un deporte que cuyos resultados no son el paradigma máximo de su desarrollo y se basa en el acceso y en el derecho que cada persona tiene para realizar una práctica deportiva, cualquiera que sea.

DEPORTE COMO PROYECTO DE TRES DIMENSIONES. Consideramos el trabajo de Antonelli (1965) que considera el deporte como perspectiva abierta, con una geometría variable. Representa la consideración de deporte como "una actividad humana determinada por la concurrencia de tres factores psicológicos: el juego, el movimiento y el agonismo.

A partir de esta idea comprendemos que podemos analizar el deporte y su problemática como una forma: 1) Abierta (juego). 2) Dinámica (movimiento).3) Con perspectiva de futuro (agonística). Evidentemente, de esta manera, podemos hablar de análisis del pasado, comprensión del presente y perspectiva de futuro. El deporte es juego caracterizado por la finalidad agonística (Huizinga, 1954 y Ortega Gasset, 1967), y no existe deporte que no sea competitivo, como tampoco hay juego que no esté estructurado en la base del juego (Antonelli, 1965).

El dominio del juego se entrecruza con el dominio de la vida corriente. Pues Caillois (1975) observa relaciones estrechas entre: 1) Juegos. 2) Hábitos. 3) Instituciones.

Pearson (1975) indica que hay que considerar tres elementos en el deporte: 1) El grado de competición social.2) La complejidad de la organización.3) El valor de la actividad física. Para este autor el elemento lúdico puede ser observado con un grado diverso en cada uno de los elementos anteriores.

Parlebas (1981:115) afirma que "toda la motricidad es una etnomotricidad, tal como las prácticas lúdico deportivas son prácticas culturales". Con independencia de las perspectivas históricas, biológicas, moralistas, sociológicas o psicológicas Parlebas (1981) asocia el surgir del deporte a tres cuestiones. 1) Al ocio activo reservado a una clase aristocrática, ociosa y afortunada. 2) A la actividad física recreativa y libre practicada en grandes espacios abiertos. 3) A una práctica inventiva, asociada al desarrollo técnico y científico de vanguardia. Según el autor, el deporte se democratizó, se institucionalizó y en consecuencia, se volvió una actividad seria. De una manera general, el deporte moderno tiene una cierta oposición a la innovación. A pesar de la enorme diversidad y confusión de definiciones de la palabra deporte, Parlebas (1981) nos apunta la posibilidad de que existan tres criterios, a partir de los cuales deberá ser posible la definición de deporte: 1)Una situación motora y competición (Juegos deportivos tradicionales). 2) Una competición reglamentada e institucionalización (Juegos sociales que no son situaciones motrices). 3) Situación motriz e institucionalización (rituales).

Es imposible entender una organización del deporte sin considerar su dimensión institucional. Calhoun (1981) considera que mientras el juego es una ocurrencia el deporte nos aparece como un modelo donde uno de sus componentes es, precisamente, el juego. De hecho lo institucional del deporte representa su dinámica social, esto es, establece la diferencia entre el juego tradicional y el deporte (Ulmann, 1985). Esto significa que, en lo que se refiere a las prácticas deportivas, existe un orden, un código deportivo que las. 1) Promueve. 2) Reglamenta. 3) Organiza.

Meier Klaus (1981) apunta la necesidad de abordar el concepto deporte poniendo la atención en: 1) La naturaleza de la actividad motriz. 2) El proceso de institucionalización. 3) "Play-game-sport continuum". Vemos que el autor sigue los estudios de Fox (1979), quien incide en la cuestión lingüística de interpretación de los conceptos "play, "game" y "sport" que en la lengua española no existen.

Loy, McPherson, Kenyon (1978) consideran el deporte como un fenómeno social que posibilita tres tipos de aproximación: 1) Social. 2) Una microsistémica. 3) Una macrosistémica.

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES

Estos autores consideran el deporte como un fenómeno macrosocial, esto comporta. 1) Una situación de ocurrencia de juego, ya que mientras que el juego es una ocurrencia integrada en la vida y en los hábitos culturales de cada persona y de cada sociedad, el deporte es un modelo que se procesa a escala de todo el planeta. 2) Un juego institucionalizado, en la medida en que existe un código de civilización industrial al que el juego se somete y sujeta, transformándose en una práctica deportiva formal y estandarizada, es decir, en deporte. 3) Una institución social, ya que el deporte contiene valores reconocidos sobre el punto de vista social; el deporte implica a una diversidad amplia de valores que configuran la sociedad moderna. 4) Una forma de desarrollo social, ya que el deporte crea diversos estereotipos de desarrollo, entre ellos los participantes o practicantes, los consumidores, los productores, así como el desarrollo de los elementos afectivos y de conocimiento (por ejemplo los profesionales no específicos que se ligan al deporte a través de un conocimiento específico).

Como fenómeno microsocial comporta las siguientes instituciones: 1) las sociales, como la familia, la escuela y los demás sectores o subsectores del sistema deportivo. 2) Las reglamentadoras, los normativos económicos, legales y políticos que se encuadran en la práctica deportiva. 3) Las culturales, por ejemplo la religión, los medios de comunicación, las artes, así como los productos culturales de carácter cultural..

A partir de estos autores, podemos entreveer que el deporte es: 1) Un juego que acontece. 2) Un juego institucionalizado. 3) Una institución social. 4) Una categoría de desarrollo social. Por tanto, en el juego ha ocurrido aquello que en la concepción de Toffler (1968) se denominó como "Código Oculto de civilización industrial" y se transformó en deporte. Toffler organizó un esquema de pensamiento en que justificó el paso de la sociedad agrícola (del juego)a la sociedad industrial (al deporte) a través de un proceso caracterizado por seis variables a las que denominó "el código oculto de la civilización industrial". Las variables de este paso son las siguientes: estandarización, concentración, sincronización, maximización, centralización, especialización.

DEPORTE COMO PROYECTO DE CUATRO DIMENSIONES.

A partir de lo ya visto, podríamos construir un deporte cuatridimensional, pudiendo encuadrar las prácticas deportivas apoyadas en un sistema de cuatro ejes, que vaya más allá más allá de las actividades, modalidades y virtualidades del deporte.

En esta línea, Rodgers (1978) concibe el deporte como cualquier práctica de actividad física, que sea practicada con fines recreativos, que contenga elementos agonísticos y que esté envuelto en una estructura institucional.

El deporte se convierte, de esta manera, en una actividad humana con un gran valor psicológico, sociológico e institucional, que se apoya en los siguientes elementos: 1) El movimiento. 2) El juego. 3) El agonismo. 4) La institución. Estos mismos elementos podríamos traducirlos en cuatro elementos básicos: 1) El movimiento, referida a la actividad física. 2) El tiempo de ocio, se refiere al carácter lúdico y recreativo. 3) La competición, se refiere a la rivalidad en el sentido de la relación del deporte con la "performance". 4) La intitución, supone que los acontecimientos deportivos acontecen según las normas específicas y conocidas que hacen que el propio sea posible.

DEPORTE COMO PROYECTO DE CINCO DIMENSIONES.

En este apartado incluimos un elemento nuevo elemento esencial, que da sentido a la vida del ser humano: el proyecto, tiene connotaciones burocráticas, de finalidad, de concreción de contenidos y de objetivos en la práctica deportiva, nos informa del resultado final, a dónde queremos llegar como técnicos, deportistas o simples espectadores. Es una idea que orienta y da vida a la acción del ser humano. La idea del proyecto representa, también, una especie de dimensión regeneradora de las prácticas deportivas que hacen que el deporte sea una actividad en constante adaptación en un mundo en permanente evolución, un eterno retorno o de "retroprogresión". Se encierra en este concepto de proyecto una especie de código genético abierto a la evolución del progreso y del desarrollo del ser humano y de la propia vida.

Podríamos afirmar, entonces, que el deporte es una forma manifiesta de la motricidad y que ésta surge y subsiste como emergencia de la corporeidad, como señal de que se está en el mundo para alguna cosa, por alguna razón, es una señal manifiesta de proyecto de vida. Esta idea tiene que ver con que el deporte abarca el entramado de la sociedad, porqué se trabaja en el propio deporte y a través de él para lograr diferentes objetivos en las siguientes parcelas o dimensiones sociales: 1) Económicas. 2) Pedagógicas. 3) Culturales. 4) Organizativas. 5) Socio.políticas.

Este proyecto de vida engloba el deporte como trabajo para el desarrollo de los diferentes talentos personales, al potenciar las distintas inteligencias múltiples para lograr el desarrollo global u holístico del ser humano. Esto es, el deporte debe cubrir las distintas necesidades vitales del ser humano, abarcar las dimensiones humanas y así alcanzar el equilibrio como persona: física, mental o intelectual, emocional y espiritual. El deporte, por tanto, está al servicio de las personas, del desarrollo como persona y del desarrollo como ser social, que se relaciona con otras personas, con el mundo. La meta, pues, del deporte sería alcanzar el proyecto de vida o proyecto cultural en cuanto a las dimensiones de lo humano o dimensiones humanas del deporte: 1) Física o corporal. 2) Lúdica o recreativa. 3) Agonística o competitiva. 4) Social o política. Dichas dimensiones, a la vez, potenciarían

los valores que están en las bases de las relaciones humanas, valores morales, éticos, sociales: valores culturales o humanos. De esta manera el deporte tendrá una relevancia importante dentro del desarrollo integral como ser humano.

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES

CAPÍTULO QUINTO

Conclusiones: las dimensiones humanas del deporte

Entendemos que es necesario establecer una teoría sobre el deporte en su esencia de juego, desde su originalidad como fenómeno holístico, que tiende a favorecer dimensiones de lo humano. El deporte ofrece su esencia de juego para saciar la necesidad lúdica que tiene el ser humano.

Dado que el deporte es expresión de la conducta humana y hecho social con base cultural, consideramos que representa un elemento humanizador para la persona, en una sociedad cada vez más agresiva y deshumanizadora.

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES

DEPORTE COMO PROYECTO DE VIDA: Las dimensiones humanas del deporte.

El deporte cubre las distintas necesidades vitales del ser humano, abarcar las dimensiones humanas y, de esta manera, logra alcanzar el equilibrio como persona, es decir consigue el equilibrio vital, en sus niveles: físico, mental o intelectual, emocional y espiritual. Esto significa que el deporte se convierte en una proyecto de lo cultural, de lo humano, de la vida del ser humano.

En la condición lúdica del deporte se esconden los factores humanizadores que necesita la sociedad, factores capaces de hacer una sociedad mejor.

El deporte como proyecto de vida engloba el trabajo para el desarrollo de los diferentes talentos personales, al potenciar las distintas inteligencias y así lograr el desarrollo global u holístico del ser humano. El deporte, por tanto, está al servicio de las personas, del desarrollo personal como ser individual y del desarrollo personal como ser social. La meta, pues, del deporte sería alcanzar el proyecto de vida o proyecto cultural en cuanto a las dimensiones de lo humano. Estas dimensiones humanas del deporte, podríamos llamarlas: 1) Física o corporal. 2) Festiva o recreativa. 3) Agonística o competitiva. 4) Social o política. Dichas dimensiones, a la vez, potenciarían los valores que están en las bases de las relaciones humanas, valores morales, éticos, sociales: valores culturales o humanos.

El deporte impulsa de manera eficaz y constructiva el desarrollo de las dimensiones humanas y potencia el desarrollo de los valores que serán base de las relaciones interpersonales. Es el cultivo de lo que proporciona un crecimiento personal equilibrado.

Ese vivir equilibradamente implica, en primer lugar, atender a las dimensiones humanas, además de cumplir de manera adecuada y con responsabilidad en cada uno de los roles y vivir cada fase de la vida con realismo y de forma optimista o positiva.

Vivir de forma equilibrada supone entender la vida, adaptarse, estar abierto, tener predisposición, ilusión, confianza. Es el fruto del trabajo, del esfuerzo por vivir, es un logro personal de construcción interna, que se aprende y se desarrolla hacia una interacción externa o social.

Atendiendo al trabajo de Castilla del Pino (1969) el humanismo es la propia realidad cotidiana, comprendida y aceptada desde la libertad, al margen de cualquier mitificación que la desvirtúe. Es decir el humanismo aplicado al deporte significa que el ser humano está prendido en una confrontación personal con sus entrenamientos, juegos y partidos, con todo lo material e inmaterial que se relaciona con la práctica, con todo lo que se relaciona con los demás, compañeros de juego o contrarios y con los límites de su propia vida (forma de ser, alimentación, hábitos, lesiones).

Aplicando esta acepción del humanismo al deporte, tendemos a desvelar la conciencia de la realidad del ser humano, la conciencia de las cosas que interactúan en el deporte y la conciencia de las relaciones de las personas con las otras personas así como la de su operatividad con las cosas.

DIMENSIÓN CORPORAL: Elementos humanísticos a considerar en el deporte.

Veamos los aspectos de lo humano que intervienen en el deporte como praxis de lo corporal:

1. *La realidad del deporte*, que significa para el ser humano que lo practica el descubrimiento de sus posibilidades, la medida en que se verifica su valor auténtico, la apertura a nuevos modos de ser y estar, comprensión y aceptación del hecho deportivo, comprensión y aceptación del hecho deportivo, y un estar preparado a un continuo cambio que obliga a entenderse de nuevo, con los demás, con el mundo, con la vida.
2. *La totalidad del deporte*. Todo el vitalismo de la persona se compromete en la práctica deportiva: inteligencia, voluntad, sentimientos, fuerza; cualidades, motrices, cualidades psíquicas, emocionales y espirituales.
3. *La estabilidad*. Por una parte, el ser humano deportista se percibe como ser definitivo, dependiente de su racionalidad, sin perspectivas de hacerse otro, acabado como tal y fácilmente constreñido en una definición que lo abarcara todo. Por otra parte la persona deportista se sabe irrepetible, con sus modificaciones singulares que la identifican y distinguen, y le hacen ser hasta cierto punto un desconocido, ya que no dispone de la garantía de su futuro éxito a pesar de sus esfuerzos, entrenamientos, ya que cualquier resultado es posible.
4. *El deporte como apariencia*. Es la manifestación, la expresión y comunicación corporal de lo íntimo de cada ser deportista.
5. *Las relaciones del deporte*. A) A través del deporte se pueden establecer relaciones con los demás. B) La persona puede relacionarse consigo mismo a partir de esa relación con los demás. C) Puede hacerse cargo de la realidad mediante el adecuado enfrentamiento con las cosas; en este caso no cuenta tan sólo cómo el ser humano se instala en su vida y se autoafirma, sino que también cuenta lo que acontece a su alrededor; es decir el deportista posee el control de las cosas, se posesiona de ellas, las relaciona con sus posibilidades y les atribuye presencia viviente.

6. Es el elemento que da sentido a lo humano del deporte sería la i*ntramundaneidad* (Morey, 1987), está asociado al quehacer autónomo del ser humano deportista. Éste es protagonista pacífico y responsable de su tarea y contribuye al esfuerzo común por perfeccionar el tiempo y el espacio de la época en que ha tocado vivir, con la ayuda de la ciencia y de la tecnología.
7. El deporte nace de la corporeidad y *como manifestación de la motricidad* potencia los movimientos internos y externos que definen a las personas.
8. *El* deporte *como experiencia de vida*, como creador de la circunstancia vital, como aportación creativa que nos habla de relaciones transformadoras, capaces de interpretar culturalmente su mundo, de distinta manera cómo lo viven otras experiencias humanas. El deporte habla de expresividad, de vitalismo, de integración y de comunicación, son señales de un comportamiento deportivo, social, cultural, social, humano, que nos satisface.
9. *El deporte desarrolla y mejora la corporeidad,* y en su expresión nos revela la contingencia de cada una de las personas (almas corporales) que lo practican.
10. *El deporte como hecho singular* es una conducta única que abarca la presencia física del ser humano en el tiempo y el espacio vital. Desde lo corporal, la persona con su singularidad, responsabilidad, acontecimiento y socialización construye un movimiento social importante y singular en la cultura.

DIMENSIÓN FESTIVA. Elementos humanísticos a considerar en el deporte.

El tiempo de ocio nos puede proporcionar momentos para la realización personal y social, con lo que contribuimos a construir pilares, sobre los que descansa la felicidad, ya que el sentido de lo lúdico está relacionado con la diversión, la alegría, la ilusión, los valores estéticos y sociales, las emociones, y escapan hacia otras dimensiones de lo humano, que en la actualidad corren serio peligro.

Buscar nuestra corporeidad implica participar de una forma de vida que ocupa todos los momentos y todos los lugares. Se concreta en una actitud que da más importancia a rescatar la alegría de la participación, de la creación, de la contemplación; el placer de conocerse y expresarse.

El valor de lo corporal reside en el hecho de que sin él no viviríamos. Las experiencias las vivimos con el cuerpo y así podemos alcanzar la felicidad. En estos procesos siempre participa la mente. Los momentos de felicidad están en el ser humano y no meramente en su cuerpo o en su mente.

En esta sociedad postmoderna parece que ha cambiado el ser humano, pues cada vez le gusta más jugar. Quizás nos agrade tanto jugar porque en el juego tenemos permiso para ganar o perder, pues nos sabemos en un mundo nuestro y podemos probar nuestras habilidades en un entorno protegido.

El tiempo dedicado al ocio activo es una alternativa que ofrece a las personas para que experimenten vivencias a través de experiencias que aporten alegría y movimientos creativos, que hagan olvidar o compensar el tiempo de trabajo

Queremos insistir en que con la corporeidad surge la motricidad, específicamente humana; aparece la necesidad de moverse. Las primeras manifestaciones de esta motricidad son actividades lúdicas: los primeros juegos espontáneos de los niños. Podemos afirmar, por tato, que el juego es la epifanía de la motricidad.

Las actividades lúdicas son la mejor herramienta que tenemos los seres humanos para conocernos, ya que en el juego nos comportamos como somos y el juego se convierte en el aliado de la comunicación y el establecimiento de un buen clima social. El deporte puede ser una actividad lúdica ideal para encontrar valores humanizadores. Con él encontramos un nexo de unión que surge por la transmisión de sensaciones en las distintas prácticas, educativa, formativa o de la mera ocupación del tiempo libre en el disfrute propio o compartido.

El deporte no debe perder la condición lúdica, necesaria para ser festiva. Es la condición más importante que debe cumplir para convertirse en un verdadero proceso humanizador. La condición lúdica del deporte es la esencia de lo humano.

DIMENSIÓN AGONÍSTICA. Elementos humanísticos a considerar en el deporte.

Hay que reconocer que la competitividad contiene valores educativos. El ser humano siente el agonismo, lucha contra sí mismo, contra el adversario, contra el tiempo, contra el espacio y contra sus propias limitaciones. En cierta manera, el deporte es posible gracias a la competitividad. La competitividad nos da la oportunidad de juzgarnos, de verificar nuestras capacidades y dar pruebas de tolerancia frente a los demás y ante el ganar o perder. Pero también es necesario admitir que el actual deporte, se está contaminando de una cierta y desmedida "obsesión competitiva". No pretendemos desterrar el aspecto competitivo del deporte. Lo que deseamos es que sea ordenado, adecuado y compatible con los factores humanos. Es necesario que no propugnemos ni promocionemos la competitividad, sino más bien trabajemos para despertar una actitud solidaria y comunicativa. Esto significa situar la competitividad en su justa medida, es decir que la competitividad no anule el *fair play* y la función social del deporte.

Para que el deporte refleje al ser humano en su dimensión más ética, la actividad deportiva debe hacerse presente desde una doble vía: la social y educativa; ambas promueven y conforman la cultura deportiva.

DIMENSIÓN SOCIAL.

El deporte se crea y va dirigido a la sociedad, se crea en sociedad y crea una sociedad deportiva. El concepto de sociedad hace hincapié en el factor humano y sus relaciones sociales.

La persona que realiza una actividad deportiva asume los valores, las normas y los comportamientos del grupo en el que desea, o se desea, integrarlo. El deporte supone relación social, convivencia, integración, aprendizaje de normas, reglamentos; además favorece el aprendizaje social y la absorción del individuo por parte de la sociedad, así como la correcta comprensión, por parte del individuo, de qué tipo de realidad es la sociedad.

La función socializadora del deporte puede facilitar o dificultar el crecimiento del deportista. Es decir el deporte puede facilitar u obstaculizar el correcto aprendizaje de normas, valores y habilidades sociales.

El deporte puede contribuir a un más racional orden social. Es uno de los más antiguos y eficaces instrumentos de integración social: en nuestro contexto cultural y social el deporte ha sido y es un inmejorable instrumento de socialización. Es un recurso que permite al individuo como persona convertirse en individuo social y que permite a los ciudadanos que adquieran las capacidades que les permitirán participar, como miembros efectivos de una sociedad. El deporte es un factor decisivo para lograr una adecuada adaptación al medio social.

El proceso de humanizar tiene como objetivo construir al individuo en una sociedad, y para alcanzar ese fin afrontamos la realidad física y lúdica, realidad deportiva en sus distintos ámbitos. Ya que tan sólo el pertenecer a un grupo y a una cultura permite desarrollar la educación del ser humano.

EL DEPORTE COMO VÍA CULTURAL.

Etimológicamente, la palabra "cultura" procede de "cultivar", es decir que lo que sembremos en los niños y jóvenes será de gran importancia para que las futuras generaciones rechacen la violencia y respeten las formas de vida.

Existe un conjunto de recursos acumulados que las personas heredan, utilizan, transforman, aumentan y transmiten. La cultura se refiere a las formas pautadas de pensar, sentir y comportarse. A través del deporte el ser humano puede cultivarse, es decir, acceder al uso y disfrute de esos recursos acumulados, acrecentarlos y transmitirlos.

Actualmente el deporte constituye un avance hacia lo humano, hacia un tiempo que solicita y ofrece nuevas sensaciones, emociones y formas lúdicas en busca de la felicidad. Estas nuevas experiencias giren en torno al equilibrio vital y la seguridad personal y social; forma parte y camina junto a la cultura de lo humano, está abierto y evoluciona, veamos de qué forma:

1) Entendemos el deporte como propiedad metafísica del ser humano, comprendemos el deporte como suceso de la persona que abarca las diferentes dimensiones humanas. Esto es, el deporte cubre las distintas necesidades vitales del ser humano y, de esta manera, ayuda a conseguir el equilibrio vital, en sus distintos niveles: físico, mental o intelectual, emocional y espiritual. De esta manera se hace posible una cultura deportiva desde un prisma humanístico, como la interpretación que el ser humano da a su vida.
2) El deporte como suceso o hecho cultural, se convierte en un trance o en un fluir, a través del cuál el ser humano se define como revelación de sí mismo (expresión) y como diálogo (comunicación) con los demás.
3) Entendemos que nuestra sociedad acepta, necesita y demanda una pluralidad de respuestas culturales. Aparece el deporte como fenómeno cultural que garantiza la riqueza de lenguajes, la diferencia de pareceres, el respeto y la garantía en cuanto a lo heterodoxo, a lo homogéneo y a lo personal al tratar las cuestiones

humanas. Este fluir de lo deportivo consiste en la existencia, el aprendizaje y la constante evolución del existir humano, que exterioriza unas veces de manera consciente y otras inconscientemente su categoría cultural puesto que ofrece una respuesta múltiple de potencial comunicativo para abordar los modos de interpretar la vida.

4) El deporte no es sino a partir de la motricidad, del movimiento humano, que nace corporal, pero que también significa cambiar de postura frente a las cosas y frente a los demás, es decir, además de físico también es psíquico y espiritual. Esa capacidad humana nos enseña a cambiar de opinión y de modo de ser. El deporte, como hecho social, debe entenderse a partir del movimiento, creado por la creatividad y para crear superación, diálogo, relación y comunicación. El deporte refleja y se adapta a ese movimiento, a esa evolución, a ese progreso, a ese cambio, a esa búsqueda, a ese estar abierto que necesita la persona y se convierte en un proceso de intercambio de energías vitales entre los seres humanos, que implica aceptar las modificaciones y diferencias significativas que existen en la sociedad en la que vivimos. El deporte es un hecho social y una interpretación cultural, como otras, que se ofrece en la vida.

Mientras el deporte siga siendo juego, como lo es primariamente desde su filogénesis y ontogénesis, tendrá la capacidad de humanizar al planeta, ya que en todo juego las experiencias placenteras presentan sensaciones de goce, de alegría. Todas ellas buscan la armonía, el equilibrio personal y social, y forman parte de la felicidad.

CONFIRMACIÓN DE HIPÓTESIS.

Hipótesis: El deporte es cultura de lo humano. El ser humano evoluciona desde su corporeidad (hacer, sentir, pensar, comunicar, querer), por medio de su motricidad hacia la condición lúdica, base de la faceta cultural deportiva, que favorece el desarrollo global del ser humano.

1. El deporte pertenece a la naturaleza humana y contribuye a la humanización. Es una realidad física, psíquica y metafísica, que atiende y engloba las diferentes dimensiones humanas: física o corporal, psíquica o emocional y espiritual.

2. Por su condición lúdica, el deporte es capaz de humanizar. Los valores que han de ser la base de las relaciones humanas de la sociedad del siglo XXI se encuentran en esta condición. Es un pilar en el que se apoya con fuerza la evolución del ser humano.

Si pierde su carácter lúdico, el deporte pierde algo esencial, que a su vez forma parte de la esencia de lo humano.

El mapa lúdico es una integración que compone un hecho interdisciplinar. El deporte, como juego, debe rescatar la condición lúdica perdida, y con ella encontrar los factores humanizadores para favorecer la dimensión humana y el desarrollo global u holístico del ser humano.

Los valores se podrán conseguir fomentando "actitudes". Éstas no se aprenden ni se enseñan. Las actitudes se transmiten, se inoculan como por ósmosis. Es decir han de promocionarse desde la experiencia personal y hacia experiencias positivas y gratificantes. Consiguen beneficiar la salud individual y social y pueden llegar a la sociedad desde una actividad educativa que contribuya a un mundo mejor.

El deporte se torna en ritual de la guerra, precisamente para evitarla de verdad. Al perder el carácter lúdico, el deporte pierde lo esencial del mismo, que a su vez es la esencia de lo humano y se torna el deporte en agresión sin alegría; en ilusión, sin sentido del humor y, finalmente quien comparte el juego se convierte en algo que hay que destruir. o.

3. El deporte, como forma lúdica, se convierte en una necesidad psicobiológica y quizás también espiritual, en las distintas edades del ser humano.

El ser humano necesita del deporte como conducta lúdica en las distintas edades, con el objetivo de autoexpresión y comunicación, de realización personal y social. Es decir, el deporte ayuda a la persona en su desarrollo personal y social como ser humano.

En la condición lúdica del deporte se esconden lo mejor de lo humano. Estimulando, desarrollando y mejorando la condición lúdica, en las distintas etapas evolutivas, mejoramos al ser humano y concretamente las dimensiones humanas de manera específica y global.

4. El deporte es un vínculo de unión con la naturaleza y nos ayuda a encontrar nuestra verdadera raíz antropológica.

Contribuye a conservar y a recuperar la verdadera naturaleza humana. El ser humano por medio del juego vuelve a su infancia, en donde posiblemente se encuentre la raíz o hilo umbilical de la propia naturaleza. El juego en esas edades es espontáneo, natural, sencillo, noble, sin otra finalidad que divertirse, que es el primer significado del deporte: diversión. Éste es ante todo juego y como tal se convierte en un referente antropológico y cultural del ser humano.

El deporte, en cuanto a ejercicio físico y juego, constituye una retroprogresión (término acuñado por Paniker, 1983). Es decir, volver a nuestros orígenes, a nuestros antepasados, que vitalmente mediatizados por una motricidad básica, descubrieron otras formas de motricidad fundamentada en la posición erecta, bipedismo, reconversión del

centro de gravedad, la evolución del cerebro y un nuevo equilibrio vital. Y, a modo global, constituye un paso adelante hacia un nuevo ser humano, que solicita nuevas experiencias motoras, nuevas sensaciones y experiencias corporales que puedan hacer el sagrado equilibrio vital en el momento histórico de mayor seguridad personal.

El deporte ayuda al ser humano en sus objetivos vitales: a encontrarse a sí mismo, y a tener un proyecto de vida coherente. Su condición lúdica le ayuda a vivir en armonía consigo mismo y con los demás. Estos son los dos pilares de la felicidad (Rojas, 1998).

5. El deporte es importante para la formación de la identidad y constituye una manifestación ritual y simbólica.

Pensamos que el deporte ofrece valores útiles para la formación de la identidad. Dichos valores no han sido siempre los mismos ni han tenido las mismas funciones. Las relaciones entre la formación de identidad y el deporte como juego entendido como ritual.

La formación de la identidad se da siempre en relación con "el mundo instituido de significado" de una sociedad. Este mundo "lleno de significado" es una construcción de la propia sociedad para entenderlo y poder entenderse. La identidad, entonces, surge de la relación entre el individuo y la sociedad: "Las estructuras sociales específicas engendran tipos de identidad, reconocibles en casos individuales, la orientación y el comportamiento en la vida cotidiana depende de esas tipificaciones" (Berger y Luckmann, 1986:216). Cuando sólo hay un centro creador de significado (la religión) la identidad individual está íntimamente vinculada con la colectividad, a la vez que esta colectividad aparece sacralizada (legitimada por lo sagrado). Conforme aumentan y multiplican estos centros (política, economía...) es más difícil que aparezca la conciencia colectiva y, por tanto, la identidad de las personas resulta más compleja y pierde el carácter sagrado y se seculariza. Los valores que otorgan estos "centros" se desmoronan, los individuos pierden identidad y sólo se producen identificaciones con los roles que desempeñan los individuos.

Algunos teóricos (Huizinga, 1938; Gruppe, 1976; Cagigal, 1979; Moor, 1981; Blanchard y Cheska, 1986) señalan el juego como elemento antropológico fundamental en la educación. Desde un prisma antropológico, el deporte, como juego, potencia la identidad del grupo social. De tal manera que contribuye a fomentar la cohesión y la solidaridad del grupo y por tanto favorece los sentimientos de comunidad. Aparece, por tanto, como un mecanismo de identificación del individuo y del grupo.

Contribuye a la relación tribal necesaria para la coexistencia del ser humano. Potencia experiencias de autoconocimiento, autocontrol, autosuperación, respeto, aceptación de las normas, diálogo, solidaridad, cooperación, intentos de mejorar, de ser mejores personas. El deporte es un ámbito de libertad, necesaria para favorecer las relaciones y con ellas los valores humanos.

6. Puede mejorar y favorecer el desarrollo de los talentos personales.

La práctica de actividades deportivas, de manera lúdica, se convierte en una de las más inteligentes actitudes humanas porque:

Ha estado siempre unido a la cultura de los pueblos, a su historia, a lo mágico, a lo sagrado, al amor, al arte, a la lengua, a la literatura, a las costumbres, a la guerra. Ha servido de vínculo entre pueblos, ha facilitado la comunicación entre los seres humanos. El deporte es como una vela que ilumina el comportamiento del ser humano, es el resultado de la búsqueda de las mejores cosas que se hallan escondidas en lo más intimo del ser.
El comportamiento deportivo es universal. Pertenece a todas las personas. Es un símbolo de humanidad sin prejuicios, bandera de paz y lazo de unión entre gentes diferentes.
Es respetuoso, solidario. No necesita pasaporte ni entiende de idioma, porque no tiene fronteras. No tiene fronteras porque no las conoce y se esparce tan rápido como el fuego, superando montañas, desiertos y bosques. Viaja tan puro como el agua a través de ríos y océanos, vuela como las nubes por el aire y se aposenta como la tierra en todos los pueblos o países. Es una bandera con todos los colores, es una moneda común, es un idioma internacional. Hace que se entiendan niños, adultos y viejos de manera inmediata sin

ningún otro vínculo de comunicación, porque nace de la bondad humana.
Con las prácticas deportivas, ponemos en conexión nuestro micromundo (persona) con el macromundo (sociedad) en el que vivimos, y en este sentido nos prepara para la vida.

Considerando que es propiedad metafísica del hombre, la actividad deportiva venidera debe contribuir de manera eficaz al despertar de las relaciones humanas, a la armonía entre el micromundo personal y el macromundo social y en este sentido con la práctica de actividades físicas, lúdicas y deportivas nos preparamos mejor para la vida.

Ser optimista inteligente (Avia y Vázquez,1998), trabajar con la expectativa de lo mejor, confiar en un resultado positivo contribuye a ser más feliz, más amable y deseado, más capaz (Verdú, 1996). Las capacidades globales del ser humano son los talentos personales, que Gardner (1995) definió como las inteligencias múltiples. Considera la inteligencia como un potencial biopsicológico, es decir como la capacidad para ejercer un conjunto de facultades. La inteligencia, por tanto, es una facultad singular que se utiliza en cualquier situación en que haya que resolver un problema.

Respecto a la relación de la inteligencia con otras valiosas capacidades humanas, Johnson (1983) va más allá cuando nos advierte que el genio auténtico es una mente de grandes potenciales generales, determinados y orientados de manera accidental en una dirección concreta. Evidentemente se refiere a las capacidades humanas determinadas por los talentos personales o inteligencias. Habrá que tener en cuenta dichas inteligencias: lingüística, lógica-matemática, cinético-corporal, espacial, musical, interpersonal y emocional,(Feldman, 1986; Walters y Gardner, 1986; Gardner, 1995; Goleman, 1997)

Pero es necesario disponer de unas mínimas oportunidades para explorar las actividades o materiales capaces de extraer una determinado potencial intelectual y así desarrollar una determinada inteligencia (Walters y Gardner, 1986). Al respecto, Bloom (1985) afirma que lo que determina la habilidad de forma más importante es el entrenamiento.

Para el desarrollo motricidad , la actividad física, a través del juego y del deporte, en las distintas etapas evolutivas, se convierte en herramienta, o en elemento clave para estimular, orientar y entrenar las inteligencias múltiples. El deporte, como juego, constituye una oportunidad para aprender y evolucionar de manera natural, activa, participativa desde el individuo que somos y hacia la sociedad en la que estamos, desarrollando los talentos naturales de manera holística hacia la globalidad del ser humano.

El deporte como juego, deberá contribuir, pues, de manera eficaz al desarrollo de los talentos personales. Partiendo de la inteligencia cinético corporal tienden a conectar y desarrollar las distintas inteligencias o talentos personales y de esa manera podrán contribuir a alcanzar la felicidad.

La actividad lúdica y deportiva debe caminar hacia el desarrollo emocional, la capacidad creadora, el desarrollo de los talentos personales para así conseguir unas aptitudes sociales, es decir capacidades para establecer relaciones humanas con los demás en los diferentes ámbitos de la vida. De esta manera el juego y el deporte se convierten en una de las más inteligentes actitudes humanas.

La actividad deportiva mejora los talentos personales, el desarrollo de la inteligencia emocional, fomentan la curiosidad y ayudan a alcanzar la felicidad. Estos son objetivos prioritarios de la educación para evitar el fracaso escolar. De esta manera se convierte en la herramienta decisiva para el aprendizaje. Dado que la enseñanza debe caminar hacia una participación más activa por parte de los niños y adolescentes en el proceso educativo, hay que fomentar la actividad lúdica como cualquier otra actividad que conlleve el compromiso, la curiosidad, la creatividad y desarrollo de las inteligencias o talentos personales. Tan importante como adquirir es sentir los conocimientos. El verdadero valor del deporte reside en la cantidad de oportunidades que ofrece para aprender a convertirse, aprender a cambiar. Este aprendizaje no acabará nunca. Seguirá acompañando y saciando las ganas de aprender, de evolucionar, de mejorar en el ser humano. Es su completo devenir como un crecimiento constante en lo individual y en lo social.

7.El deporte contribuye en la construcción cultural humana.

A través de las actividades deportivas se puede alcanzar una autonomía madura que ayude a la construcción de un proyecto personal de vida. Esto se podrá lograr por medio de los valores humanos que ayudan a quienes practican deporte a ser mejores personas. Si el tiempo libre de los jóvenes supone un encuentro de contra-valores, el equilibrio personal, familiar y social corre un grave riesgo de resquebrajamiento.

Aristóteles (384 a.J.-322 a.J) ya consideró al hombre como animal social. Aronson (1976) publicó un libro titulado "El animal social", dedicado a analizar el comportamiento humano, en el que nos decía que el bienestar está siempre ligado al contexto social. Desarrolla la idea de que la felicidad "socializada" prevalece sobre la felicidad "autista".

Ya opinaban los viejos epicúreos griegos que no se puede comprender la vida desde la desdicha. Posiblemente la ilusión es la fibra con las que están hechas nuestras vidas e intentar apartarse de esta corriente es ir en contra la historia, la evolución y la propia vida. La ilusión es necesaria para el bienestar, para la salud individual y para el logro del bienestar social. El bien es conseguir estar a gusto con uno mismo (bienestar personal) y también es conseguir estar bien con los demás (bienestar social). La felicidad descansa sobre dos pilares (Rojas, 1998), que son: encontrarse a sí mismo y conseguir tener un proyecto de vida. Ambos tienen que ver con la realización personal y la realización social.

Aunque ya nos lo avanzaba Aristóteles, Rojas (1998) va más allá y realiza una afirmación categórica: la meta del ser humano en la vida es ser feliz.

Sería ideal que el objetivo máximo de la educación fuera la felicidad. Este objetivo apunta a la búsqueda del equilibrio vital, a la realización personal y social. La actividad física y el deporte fueron antiguamente y deben seguir siendo hoy, ante todo, juego. En esta condición lúdica se esconden los factores humanizadores que necesita la sociedad del siglo XXI, porque en ella se encuentra la posibilidad de jugar, de satisfacer, de ser optimistas, de ser creativos, de ser espontáneos, de disfrutar.

Mientras la actividad física y el deporte sigan siendo juego, tendrán la capacidad de humanizar al planeta, ya que en todo juego las experiencias placenteras presentan sensaciones de goce, de alegría. Todas ellas buscan la armonía, el equilibrio personal y social, y forman parte de la felicidad.

Por último es necesario que los profesores y maestros, trabajemos juntos para una construcción más humana de las actividades lúdicas, físicas y deportivas, practicadas en cualquiera de sus ámbitos y a cualquier edad. Juntos deben ofrecer una construcción cultural basada en virtudes como, entre otras, la voluntad, la ilusión, la honradez, el espíritu de superación, la generosidad y el compañerismo: valores éticos o simplemente humanos.

"Las más altas proezas de la Humanidad no han sido las guerras y las conquistas, en las que se llegó a despreciar la vida del otro. Las cumbres de la historia han sido, en definitiva, las creaciones lúdicas del hombre. Una capacidad lúdica abierta que repertorio está en todo acto creativo humano" (Cagigal, 1981).

BIBLIOTECA VIRTUAL
MIGUEL DE CERVANTES

Referencias Bibliográficas

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES

AA. VV. (1988). *Las cuatro esquinas del juego*. Lérida, Agonos.
AA.VV. (1972): "Teorías sobre el origen del deporte", *Citius, altius, fortius*. Madrid, INEF.
AA.VV. (1974): *El deporte a la lu ade la ciencia*. Madrid. INEF.
AA.VV. (1978): "Las culturas precolombinas". *Historia 16*, Extra nº 6.
AA.VV. (1981): *El movimiento de nuestro cuerpo*. Madrid, La Muralla.
AA.VV. (1984): *Origen y evolución del hombre*. Madrid, Ministerio de Cultura.
AA.VV. (1988): *Francisco Amorós. Su obra en dos culturas*. Las Palmas, Cabildo Insular de Gran Canaria.
AA.VV. (1992): *Aspectos modernos de la Antigüedad*. Madrid, Ediciones Clásicas.
AA.VV. (1992): *Diccionario de las ciencias de los deportes*. Málaga, Unisport.
AA.VV. (1992): *Diccionario de las Ciencias del deporte*. Málaga, Unisport.
AA.VV. (1992): *El deporte en la Grecia Antigua*. Barcelona, Fundación La Caixa.
AA.VV. (1996): *La función del deporte en la sociedad*. Madrid, Ministerio de Educación y Cultura. Consejo Superior de deportes.
AARTS, H; PAULUSSEN, T. y SCHAALMA, H. (1997): "Physical exercise habit: on the conceptualization and formation of habitual health behaviours", en *Health education research, nº 12*: 363-374.
ABDOU, K.S. (1973). *"Sports and games in Ancient Egipt"*. En Ziegler, E.F. (1973). *Hyistory of Sport an Physical Education*. Stipes Publishing Co. Champaing. Illinois.
ABDOU, K.S. (1973): "Sports and games in Ancient Egipt". En ZIEGLER, E.A.: *A history of sport and physical education.* Champaign, Stipes Publishing.
ABDOU, K.S. (1973): "Sports and games in Ancient Egipt". En ZIEGLER, E.A.: *A history of sport and physical education.* Champaign, Stipes Publishing.
ABERASTURY (1986): *Psicosociología del tiempo libre*. Madrid.
ABERASTURY, A. (1986): *El niño y sus juegos*. Buenos Aires, Paidós.
ACUÑA, A. (1994)*: Fundamentos socio-culturales de la motricidad humana y el deporte*. Granada, Universidad de Granada.
ADARRA-OSKUS (1980): *En busca del juego perdido*. Bilbao. Cuadernos de adarra, 9.
ADORNO, TH.W. (1955): *Kulturkritik und gesellschaft*. Francfort, Prismen.
AGUADO, J. (1929): *Glosario sobre Juan Ruiz*. Madrid, Espasa Calpe.
AGUILERA, A. (1992): *Estado y Deporte*. Granada, Comares.
AGUILERA, J. (1983): *Mulhacen Juegos*. Barcelona, EDB, Col. Tiempo Libre.
AISENSON KOGAN, A. (1981): *Cuerpo y persona*. México, Fondo Cultura Económica.
AJURIAGUERRA, J. (1969): *El precepto del cuerpo*. Buenos Aires, Paidós.
ALCOBA, A. (1987): *Deporte y Comunicación*. Madrid, Comunidad de Madrid.
ALCOBA, A. (1987): *Estructura para una enseñanza teórica de la educación física*. Madrid, Comité Olímpico Español.
ALEGRE, A. (1990): *Descripción de Grecia*. Madrid, Gredos.
ALEIXANDRE, V. (1975): *Antología total*. Barcelona, Seix-Barral.
ALEXANDER, G. (1983): *La eutonía*. Buenos Aires, Paidós.
ALEXANDRE (1864): *Libro de*. Madrid, BAE LVII.
ALFONSO EL SABIO (1941): *Libros de axedrez, dados e tablas*. Edic. Steiger. Eugen Rentsch Verlag. Erlanbach. Zurich.
ALMARZA, J.M. (1989): "Homo ludens. El sentido del juego en la vida humana", en *El Norte de Castilla*, 16 de diciembre de 1989.
ALMOND, L. (1986): "Reflecting on themes: a games classification", en THORPE, D., BUNKER, D. y ALMOND, L. (Eds.): *Rethinking Games Teaching*. Loughborough University, 1986: 71-72.
ALONSO, J.; RUESGA, S; SÁEZ, F. y VICENS, J. (1991). "Impacto económico del deporte en España". En *Revista de Investigación y documentación sobre las Ciencias de la Educación Física y del Deporte,* nº 18, año VII: 21-35. Madrid.
ALTAMIRA, R. (1966): *Historia de España*. Buenos Aires, Sudamericana.
ALTAREJOS, F. (1999): *Dimensión ética de la educación*. Pamplona, EUNSA.
ALTAREJOS, F. (1999): *Dimensión ética de la educación*. Pamplona, EUNSA.
ALVAREZ FONTANELA, F. (1983): "Investigar el juego". En *Cuadernos de Pedagogía*, 99: 14-17.
ALVAREZ FONTENLA, F. (1983): "Investigar el juego"En. *El Cambio y la Educación*, 99: 14-17.

ALVAREZ MARTÍN, N. y ÁLVAREZ GUEREDIAGA, L.M. (1993): "Nuevas perspectivas", en *Cuadernos de Pedagogía, 218*: 8-11.
ALVAREZ, E. (1995): "La actividad físico-lúdica en el Siglo de Oro español". *Apunts: Educación Física y Deportes, 42*. Barcelona, I.N.E.F.C.
ALVAREZ, E. (1996): *Cristóbal Méndez. Libro del ejercicio corporal*. León, Universidad de León.
ALVAREZ, G. (1990): *Guía para una Educación Física no sexista*. Madrid, MEC
ALVES, R. (1996): *La alegría de enseñar*. Barcelona, Octaedro.
ALVIN-BEROD, A. (1995): *Et Didon crea la devise des Jeux Olympiques*. Paris, Sciriolus.
ALLEN, DOROTHY J. y FAHEY, B. W. (1977): *Being human in sport*. Philadelphia, Lea-Fabriger.
AMSLER, J. (1958): "Zur Vogeschichte des Worte Sport". En Die Leibeserziehung , 10: 357-35).
Anaya.
ANCIN ECHARRI, M.T. (1989): *Cuerpo, espacio, lenguaje*. Madrid, Narcea.
ANDRÓNICOS, M. (1975): *Olympia*. Atenas, Ednotike Athenon.
ANSHEL, H.K. y COL. (1991): *Dictionary of the Sport and Exercise Sciencies*. Champaigne. Illinois, Human Kinetics.
ANTONELLI, f. (1965): *Psicologia e Psicopatologia dello Spor*t. Roma, Leonardo.
ANTONELLI, F. (1982): *Psicología e Psicopatologia dello Sport*. Roma, Leonardo.
ANTONELLI, F. y SALVINI, A. (1982): *Psicología del Deporte*. Valladolid, Miñon.
AÑÓ, V. (1992): "Los orígenes del deporte moderno. El movimiento deportivo británico". *Rev. L'atletisme*, 2: 4-7. Paris, Faculier.
AÑÓ, V. (1993): "L'Esport com a posible hereu de la guerra antiga", en *Actes del I Congrés de les Ciencies de l'Esport*. Lleida, INEFC.
AÑÓ, V. (1994): "El espacio del deporte en la cultura y la educación de los pueblos", en *I Jornadas sobre Cultura*. Valencia, Consell Valencià de Cultura.
APOLONIO (1864): *Libro de*. Madrid, BAE LVII.
APPLE, M. w. (1982): *Education and power.* Boston, Routledge and Kegan Paul.
APPLE, M.W. (1986): *Ideología y currículum*. Madrid, Akal.
APPLE, M.W. (1987). Educación y poder. Barcelona. Paidós.
AQUINO, Y. (1997): *De la Gimnasia a la educación física*. Alicante, Universidad de Alicante.
ARANDA MUÑOZ, E. (1975): *Deporte y poesía*. Cátedras Universitarias, Universidad de Valencia.
ARANGUREN, J.L. (1979). Ética. Alianza Universidad. Madrid.
ARANGUREN, J.L. (1987): *Moral de la vida cotidiana, personal y religiosa*. Barcelona, Tecnos.
ARCE, C. de (1982): *Juegue con sus hijos*. Barcelona, Martínez Roca.
ARCIPRESTE DE HITA (Juan Ruiz) (1967): *Libro del Buen Amor*. Edic. crítica de Joan Corominas. Madrid, Gredos.
ARENILLA, L. (1988): "Deporte para todos: el cuerpo deportivo", en *Revista Olímpica*, 253: 648-652.
ARGYLE, M. (1987): Psicología del comportamiento interpersonal. Madrid. Alianza.
ARISTÓTELES (1983): *Acerca del alma*. Madrid, Gredos.
ARISTÓTELES (1988): *La política*. Madrid, Gredos.
ARISTÓTELES (1990): *La retórica*. Madrid, Gredos.
ARISTÓTELES (1992): *Ética a Nicómaco*. Madrid, Gredos.
ARNÁIZ, S. (1964): *El deporte en Grecia*. Madrid, Movimiento.
ARNÁIZ, S. (1965): "Los juegos homéricos". En *Citius, Altius, Fortius*, IV: 12-28. Madrid, C.O.E.
ARNAIZ, S. (1975): "Antecedentes homéricos del mundo olímpico", en *Actas del Centro de Estudios Olímpicos 1968-1973*. Madrid, I.N.E.F.
ARNAIZ, S. (1975): "El deporte en el mundo grecolatino: espíritu y forma ", en *Actas del Centro de Estudios Olímpicos 1968-1973*. Madrid, I.N.E.F.
ARNAUD, P. (1981): *Le corps en movement*. Paris, Privat.
ARNAUD, P. (1983): *Les savoirs du corps*. Lyon, Presses Universitaires.
ARNOLD, P.J. (1991): Educación Física, movimiento y curriculum. Madrid, Morata.
ARNOLD, P.J. (1995): *El deporte hacia el siglo XXI*. Málaga, Unisport.
ARNOLD, P.J. (1999): "The virtudes, moral education and the practice of sport". En *Quest*, 51: 39-53.
ARONSON, E. (1976): *The social animal*. San Francisco, Frecman.
ARRANZ, E. (1988): *El juego escolar*. Madrid, Escuela Española, S.A. Práctica educativa.

ARRANZ, J.P. (1995): *Juegos al aire libre*. Madrid, Escuela Española, S.A. Práctica Educativa.
AUGUET, R. (1985): *Crueldad y civilización. Los juegos romanos*. Barcelona, Orbis.
AUSUBEL, D. y SULLIVAN, E. (1983): *El desarrollo infantil. El desarrollo de la personalidad*. Buenos Aires, Paidós.
AVEDON, E.M. y SUTTON-SMIDTH, P. (1971): *The study of Games*. New york, Wiley.
AVIA, M.D. y VÁZQUEZ, C. (1998): *Optimismo inteligente*. Madrid, Alianza.
AXLINE, V.M. (1989): *Terapia del juego*. Barcelona, Diana.
AYLLON, J.R. (1992): *En torno al hombre*. Madrid, Rialp.
AYMARD, A. y AUBOYER, J. (1979): *Oriente y Grecia antigua*. Barcelona, Destino.
AYUNTAMIENTO DE BARCELONA (1999): *Una escuela más deportiva y un deporte más educativo*. Instituto de Educación y Dirección Deportiva. Ayuntamiento de Barcelona.
BAITSCH, H. (1974): *El deporte a la luz de la ciencia*. Madrid, I.N.E.F.
BAJO, F. y BELTRÁN, J.L. (1988): *Breve historia de la infancia*. Madrid, Temas de Hoy.
BALANDIER, G. (1988): Modernidad y poder. El desvío antropológico. Madrid, Júcar.
BALLY, G. (1973): *El juego como expresión de libertad.* México, Fondo de Cultura Económica.
BANDET, J. y ABBADIE, M. (1975): *Cómo enseñar a través del juego*. Barcelona, Fontanella.
BANDURA, A. (1977): Teoría del aprendizaje social. Madrid, Espasa Calpe.
BARBERO, J.I. (1992): "Deporte-cultura-cuerpo. El deporte como configurador de la cultura física", en *Actas I Encuentro UNISPORT sobre Sociología del Deporte*. Málaga, Unisport.
BARBERO, J.I. (1993): *Materiales de Sociología del Deporte*. Madrid, Alianza.
BARBERO, J.I. (1995): "La educación física en España. Una aproximación genealógica". En *El deporte hacia el siglo XXI*. Málaga, Unisport.
BARBOTIN, E. (1988): *El lenguaje del cuerpo*. Pamplona, EUNSA.
BARE, A. (1975): *La expresión por el cuerpo*. Buenos Aires, Búsqueda.
BARNIER, M. (1994): "The Olympic Movement's contribution to modern society", en *Actas Centennial Olympic Congress, París*. Lausana, Comité Olímpico Internacional.
BARREA, J.J. (1984): *Sport, experience corporelle et science de l'homme*. Paris, Vigot.
BARREAU, J.J. y MORNE, J.J (1991): *Epistemología y antropología del deporte*. Madrid, Alianza Deporte.
BARREAU, J.J. y MORNE, J.J. (1984): *Sport, experiencie corporelle et science de l'homme.* Paris, Vigot.
BARRIO, J.M. (1998): *Elementos de antropología pedagógica*. Madrid, Rialp.
BASCETTA, C. (1962): Il linguaggio sportivo contemporaneo. Florencia, Sansoni.
BATESON, G. (1958/1990): Naven. Un ceremonial Iatmul. Barcelona, Jucar.
BATESON, G. (1972): "A Theory of Play and Fantasy", en *Steps to an Ecology of Mind*. New York, Randon House.
BATESON, G. (1972): Steps to an Echology of Mind. New York, Clanddler.
BATISTA, J. (1994): *Motricidad Humana o paradigma emergente*. Brasil, Unicamp.
BATTISTA, E. y PORTES, M. (1971): *Jeux sportifs et sports collectifs*. Paris, Bornemann.
BAUDIN, L. (1970): *El imperio socialista de los Incas*. Salta, Los Incas.
BAUDRILLARD, J. (1978): Cultura y simulacro. Barcelona, Anagrama.
BAYER, C. (1992): *La enseñanza de los juegos deportivos colectivos*. Barcelona, Hispano Europea.
BEDEDICT, R. (1967): *El hombre y la cultura*. Buenos Aires, Suramericana.
BELL, D. (1987): *Las contraindicaciones culturales del capitalismo*. Madrid, Alianza.
BELL, D. (1989): *El advenimiento de la sociedad postindustrial.* Madrid, Alianza.
BENEDICT, R. (1971): *El Hombre y la cultura. Investigación sobre los orígenes de la covilización contemporánea*. Barcelona, Edhasa.
BENZO, M. (1986*): Sobre el sentido de la vida*. Madrid, B.A.C.
BERGE, Y. (1985): *Vivir tu cuerpo. Para una pedagogía del movimiento*. Madrid, Narcea.
BERGER, P.; LUCKMANN. (1986): *La contrucción social de la realidad humana*. Madrid, Amorrortu.
BERGSON, H. (1973): *La evolución creadora*. Madrid, Espasa-Calpe.
BERIAIN, J. (1990): *Representaciones colectivas y proyecto de modernidad*. Barcelona, Anthropos.
BERLIOUX, M. (1975): "La organización de la administración del movimiento olímpico moderno", en *Actas del Centro de Estudios Olímpicos 1968-1973*. Madrid, I.N.E.F.
BERLIOUX, M.(1984): *The Olympic Movement*. Lausana, International Olympic Commité.
BERNARD, M. (1980): *El cuerpo*. Buenos Aires, Paidós.

BERNE, E. (1996): *Juegos en que participamos*. México, Diana.
BERNE, E. (1996): *Psicología de las relaciones humanas*. México, Diana.
BERNSTEIN (1967): "Coordination patterns in ball bouncing as a function of skill", en BERTALANFY, L. (1981): *Teoría general de los sistemas*. México, Fondo de Cultura Económica.
BERTHERAT, T. (1976): *El cuerpo tiene sus razones. Autocura y antigimnasia*. Barcelona, Paidós.
BERTRAND, M.y DUMONT, M. (1974): *Expression corporelle. Mouvement et pensée*. Paris, Librairie Philosophique.
BEST, E. (1952): *The Maori as He Was*. Wellington, Tombs.
BEST, E. (1952): *The Maori as He Was*. Wellington, Tombs.
BETANCOR, M.A. y VILANOU, C. (1995): "Consideraciones histórico-antropológicas sobre el origen de la educación física y el deporte: un ensayo taxonómico", *Apunts: Educación Física y Deportes, 40: 21-55.* Barcelona, I.N.E.F.C.
BETANCOR, M.A. y VILANOU, C. (1995): *Historia de la E.F. y el deporte a través de los textos*. Barcelona, PPU.
BETTE, K.H. (1995): "Deporte e individualización", *en Actas Congreso Científico Olímpico 1992*. Málaga, Unisport.
BEYER, E. (1987): *Dictionary of Sport Science*. Schorndorf, Karl Hofman.
BEYER, E. (1992): *Diccionario de las ciencias del deporte*. Málaga, Unisport.
BHÜLER, Ch. (1946): *Infancia y juventud*. Madrid, Espasa-Calpe.
BICKERMAN, E.J. (1980): *Cronology of the Ancient World*. London, Thames & Hudson.
BIGGE, M.L. y HUNT, M.P. (1976): *Bases psicológicas de la Educación*. México, Trillas.
BILBY, S. (1923): *Among unknown Eskimo*. London, Service and Company.
BILBY, S. (1923): *Among unknown Eskimo*. London, Service and Company.
BINDORD, L. (1988): *En busca del pasado*. Barcelona, Crítica.
BIRDWHISTELL, R.L. (1979): *El lenguaje de la expresión corporal*. Barcelona, Gustavo Gili.
BIRKENBIHL, M. (1996): *Train the trainer. Formación de Formadores*. Madrid, Paraninfo.
BIRKENBIHL, V. F. (1988): *Las señales del cuerpo y lo que significan*. Bilbao, Mensajero.
BISHOP, D. y JEANROUD, C. (1985). "Creative growth trrough play and its implications for recreation practice", en GOODALE, TH Y WITH, P. (1985). *Recreation and Leisure: Issues in* an *Era of Change, Pennsylvania, Ventura*, 87-104.
BLANCHARD, K. (1981): *The Mississippi Choctaws at Play: the serious side of leisure*. University of Illinois Press.
BLANCHARD, K. y CHESCA, A. (1986): *Antropología del deporte*. Barcelona, Bellaterra.
BLANCHARD. K. (1986): *The many faces of play*. Illinois, Human Kinetics.
BLÁZQUEZ, D. (1986): *Iniciación a los deportes de equipo*. Barcelona, Martínez Roca.
BLÁZQUEZ, D. (1995): *El deporte en edad escolar*. Barcelona, INDE.
BLÁZQUEZ, D. (1995): *La iniciación deportiva y el deporte escolar*. Barcelona, INDE.
BLOM, F. (1932): "The Maya ballgame Pok-ta-pok", *en Middle American Research Series*, 4. Tulane University Press.
BLOOM, B. (1985): *Developing talent in young people*. Nueva York, Ballantine Books.
BLOOM, B. (1987): *El cierre de la mente humana*. Barcelona, Plaza y Janés.
BOARDMAN, J. (1988): *Historia Oxford del Mundo Clásico. Roma*. Madrid, Alianza.
BOAS, F. (1888/1966): *The Central Eskimo. Sixth Annual Report of the Bureau of American Ethnology*. Lincoln, University of Nebraska Press.
BOAS, F. (1990): *Antropología cultural*. Barcelona, Círculo de Lectores.
BOGORAS, W. (1904-1909): *The Chuckchee. Memoir of the American Museum of Natural History*, vol. III.New York.
BOHM, D. y PEAT, D. (1988): *Ciencia, orden y creatividad*. Barcelona, Kairós.
BOIX, J. y ESPADA, A. (1999): *Samaranch. El deporte del poder*. Marid, Espasa Hoy.
BOLÍVAR BOTIA, A. (1995): *La evaluación de valores y actitudes*. Hacer Reforma. Madrid. Alauda,
BOMBIN, L. y BOZAS-URRUTIA, R. (1976): *El gran libro de la pelota, deporte universal. Madrid*, Delegación Nacional de Educación Física y Deportes.
BOMPIANI, E. (1976): *Yo juego, tú juegas, todos juegan*. Barcelona, Juventud.
BONILLA, L. (1964): *La danza en el mito y en la historia*. Madrid, Biblioteca Nueva.

BONNER, S.(1984): *La educación en la Roma Antigua*. Barcelona, Herder.
BOOKCHIN, M. (1978): *Por una sociedad ecológica*. Barcelona, Gustavo Gili.
BORDIEU, P. (1993): "Deporte y clase social", en *Materiales de Sociología del Deporte*. Madrid, Endymion.
BORDOGNA, F. (1983): "Juego y conocimiento". En *Cuadernos de Pedagogía*, 99: 7-10.
BORTHWICK, G. (1982): *Hacia una educación creativa*. Madrid. Fundamentos.
BOSCAINI, F. (1992). "Hacia una especificidad de la psicomotricidad". En *Psicomotricidad. Revista de Estudios y experiencias*, 40: 5-49.
BOSMANS, P. (1979): La alegría de vivir. Barcelona, Círculo de Lectores.
BOUET, M. (1968): *Signification du Sport*. Paris. Universitaires.
BOUET, M. (1970): "Aspectos de la psicología social del deporte", en *International Journal of Sport Psychology*, 1: 10-116.
BOURDIEU, P. (1988): Cosas dichas. Buenos Aires, Gedisa.
BOURDIEU, P. (1991): *El sentido práctico.* Madrid, Taurus.
BOURDIEU, P. (1994): *Per una sociologia reflexiva*. Barcelona, Herder.
BOURDIEU, P. (1996): *Sociologie du sport*. Paris, Hamelin.
BOUTROS, L. (1974): "El deporte fenicio en el origen de la institución de los Juegos Olímpicos". *Revista Olímpica, 82-83*. Lausana, Comité Internacional Olímpico.
BOUTROS, L. (1977): "El estadio fenicio de Amrith ". *Revista Olímpica, nº 112*. Lausana, Comité Internacional Olímpico.
BOWEN, J.(1981): *Historia de la educación occidental*. Barcelona, Herder.
BRAUDEL, P.(1988): *Epistemología de las ciencias sociales*. Madrid, Eudema.
BRAVO, R. (1995): *La educación física en la legislación española 1900-1980*. Málaga, Ágora.
BREDEMIEIER, B.J. y SCHIELDS, D.L. (1987): *Moral grout through physical activity: A structural/developmental approach*. En D. Gould y M.R. Weiss (eds.), Advances in Pediatric Sport Sciences, vol. 2 Champaign, Illinois: Human Kinetics.
BRELICH, A. (1978): *Gli Eroi Greci, un problema storico-religioso*. Roma, Ateneo & Bizzarri.
BRETHERTON, I. (1984): *Symbolic play*. New York, Academic Press.
BRIDGES, E.L. (1947): *Uttermost Part of the Earth.* New York, Dutton.
BRIDGES, E.L. (1947): *Uttermost Part of the Earth.* New York, Dutton.
BRIZE, P. y COGUELIN, O. (1989): *El equilibrio del cuerpo y de la mente*. Bilbao, Mensajero.
BROHM, J.M. (1982): Sociología política del deporte. México, Fondo de Cultura Económica.
BROHM, J.M. (1987): *Deporte, cultura y represión*. Barclona, Gustavo Gili.
BROHM, J.M. (1988): "Corpus symbolicum", *Quel corps?,* 34-35: 22-40.
BROHM, J.M. (1993): *Materiales de sociología del deporte*. Madrid, Endymion.
BRONFENBRENNER, U. (1979). "Contextos de la crianza del niño. Problemas y prospectivas". En *Infancia y aprendizaje*, 29: 45-55.
BRONFENBRENNER, U. (1979/1987): *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona, Paidós.
BROSSE, T. (1981): *Conciencia y energía*. Madrid, Taurus.
BRUNER, J. (1984): "Juego, pensamiento y lenguaje", en LINAZA, J.: *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid, Alianza Psicología.
BRUNER, J.S., HOLLY, A. y SILVA, K. (1976): *Play: Its role in development and evolution*. Harmodsworth, Penguin Books.
BRUNNER, J. (1974*): Play is serious businees*. Psychology Today, 8: 81-83.
BRUNNER, J.S. (1972): *El proceso de educación*. México, Uteha.
BRUNNER, J.S. (1990). Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva. Madrid. Alianza.
BRUNTON, P. (1995): *La búsqueda*. Buenos Aires, Kier.
BRYANT, A.T. (1970): *The Zulu people, as they were before the white man came*. New York. Negro University Press.
BRYANT, A.T. (1970): *The Zulu people*. New York, University Press.
BUBER, M. (1990): *¿Qué es el hombre?*. Madrid, Fondo de Cultura Económica.
BUCK, P. (1949): *The Comming of the Maori*. Wellington, Tombs.
BUCK, P. (1949): *The Comming of the Maori*. Wellington, Tombs.

BUCHANAN, J.J. y KELSO, J.A.S. (1999): "To switch or not to switch: Recruitment of degrees of freedom stabilizes biological coordination", en *Journal of Motor Behavior, 31*: 126-144.
BUGGEL, E. (1978): "Deporte: Fenómeno social universal ", en *Actas del Simposio de Organización del Deporte del Comité Olímpico Internacional en Santo Domingo 1974*. Madrid, I.N.E.F.
BÜHLER, Ch. (1931/1946): *Infancia y juventud*. Buenos Aires, Espasa-Calpe.
BUHLER, Ch. (1976): *Teoría de la expresión*. Madrid, Alianza.
BUNGE, M. (1973): Epistemología. Madrid, Taurus.
BUNGE, M. (1985): Teoría y realidad. Barcelona. Ariel.
BUÑUEL, A. (1992): *La construcción social del cuerpo: prácticas gimnásticas y nuevos modelos culturales*. Madrid, Editorial de la Universidad Complutense.
BURCKHARD, J. (1966): *Historia de la Cultura Griega*. Barcelona, Iberia.
BURGENER, L. (1967): "J.J.Rousseau y la Educación Física", en *Citius, Altius, fortius, 1-4: 321-334.* Madrid, INEF.
BURGENER, L. (1973): L'education corporelle selon Rousseau et Pestalozzi. Paris, J. Vrin.
BUYTENDIJK, F. (1935): *El juego y su significado*. Madrid, Revista de Occidente.
BUYTENDIJK, F.J. (1933/48). Psicología del juego. Madrid. Gredos.
CABEZA, J.A. (1976): "Deporte y democracia", *Catedras Universitarias del tema deportivo cultural, 33*. Salamanca, Universidad Pontificia.
CABEZAS, G. (1989): "El Movimiento Olímpico y los minusválidos", en *Actas de la XXII Sesión de la Academia Olímpica Española celebrada en Granada*. Madrid, Comité Olímpico Español.
CAGIGAL, J. M. (1983): *Educación física. Diccionario de las ciencias de la educación*. Madrid, Santillana.
CAGIGAL, J.M. (1957): *Hombres y deporte*. Madrid, Taurus.
CAGIGAL, J.M. (1960): "Aporías iniciales para un concepto del deporte". En *Citius, altius, fortius, II: 125-413.* Madrid, INEF.
CAGIGAL, J.M. (1964): "Persona y deporte". En *Citius, Altius, Fortius, VI: 4-29*. Madrid, INEF.
CAGIGAL, J.M. (1966): "El hombre ante la sociedad: Significación de grupos deportivos".En *Citius, altius, fortius VIII, 1-2: 223-236.* Madrid, INEF.
CAGIGAL, J.M. (1966): *Deporte, pedagogía y humanismo*. Madrid, Comité Olímpico Español.
CAGIGAL, J.M. (1968): "Educación social y deportiva. Un intento.". En *Citius, Altius, Fortius, nº X-1-.*: 165-180. Madrid, I.N.E.F.
CAGIGAL, J.M. (1968): "La Educación Física, ¿cie"ncia?. En *Citius, Altius, Fortius, nº X-1-2*: 5-26. Madrid, I.N.E.F.
CAGIGAL, J.M. (1971): "Ocio y deporte". En *Citius, Altius, Fortius, I-vI: 79-119*. Madrid, INEF.
CAGIGAL, J.M. (1971): "Sugerencias para la década del 70 en Educación Física. En *Citius, Altius, Fortius, I-i I: 413-436.* Madrid, INEF.
CAGIGAL, J.M. (1971): *Necesidad psicológica del ocio activo en el hombre de nuestro tiempo*. Madrid, INEF.
CAGIGAL, J.M. (1972): *Deporte, pulso de nuestro tiempo*. Madrid, Editora Nacional.
CAGIGAL, J.M. (1974): "Psicología del deporte, ¿psicología de qué?". En *Citius, Altius, Fortius*, XVI, 1-4: 123-157. Madrid, INEF.
CAGIGAL, J.M. (1975): "Evaluación pedagógica de los Juegos Olímpicos de cara al pueblo", en *Actas del Centro de Estudios Olímpicos 1968-1973*. Madrid, I.N.E.F.
CAGIGAL, J.M. (1975): "Los juegos Olímpicos como pedagogía social", en *Actas del Centro de Estudios Olímpicos 1968-1973*. Madrid, I.N.E.F.
CAGIGAL, J.M. (1975): *El deporte en la sociedad actual*. Madrid, Prensa Española.
CAGIGAL, J.M. (1976): Cultura intelectual y cultura física". *Citius, Altius, Fortius*, XVIII, 1-4: 25-51.
CAGIGAL, J.M. (1979): *Cultura intelectual y cultura física*. Buenos Aires, Kapelusz.
CAGIGAL, J.M. (1980): *Deporte, espectáculo y acción*. Madrid, Salvat.
CAGIGAL, J.M. (1981): *Oh Deporte, anatomía de un gigante*. Valladolid, Miñón.
CAGIGAL, J.M. (1982): " En torno a la educación por el movimiento". En *RTPEF*, 6:1-7. Madrid.
CAGIGAL, J.M. (1990): *Deporte y agresión*. Madrid, Alianza Deporte.
CAGIGAL, J.M. (1996): *Obras selectas*. Madrid, Comité Olímpico Español.
CAILLOIS, R. (1956): "Sobre la naturaleza de los juegos y clasificación", En *Diogene*, nº 11-12: 62-75.

CAILLOIS, R. (1958): *Teoría de los juegos*. Barcelona, Seix Barral.
CAILLOIS, R. (1967): "Jeux et Sports", en *Encyclopédie de la Pléiade*. Paris, Gallimard.
CAILLOIS, R. (1967): *Los juegos y los hombres. La máscara y el vértigo*. México, FCE.
CAILLOIS, R. (1993): *El mito y el hombre*. México, Fondo de Cultura Económica.
CALHOUN, D. (1981): *Sport, culture and personality*. Illinois, Human Kinetics.
CALLIGARIS, A. y KUZNECOV, V.V. (1986): *Dall'Uomo al campione*. Roma, Societá Stampa Sportiva.
CALLIGARIS, Alfredo (1990): "Il perche del movimento". En *Macolin*, 1: 9-14. Roma.
CAMERINO, O. y MIRANDA, J. (1996): *La recreación y la animación deportiva. Sonrisa y esencia de nuestro tiempo*. Salamanca, Amaru.
CAMPBELL, J. (1984): El héroe de las mil caras. Psicoanálisis del mito. México, Fondo de Cultura Económica.
CAMPOS, J. (1982): "Juego de niños. Trabajo de adultos". Revista *L'esport a l'escola*, 1: 12-16. Valencia.
CAMPS, V. (1990): *Virtudes públicas*. Espasa Calpe.
CAMPS, V. (1994): *Los valores de la educación*. Madrid, Anaya.
CAÑEQUE, H. (1991*): Juego y vida. La condición lúdica en el niño y en el adulto*. Buenos Aires, Ateneo.
CARNEIRO, R. (1996). "Revitalizar la educación y las comunidades humanas: el papel socializador de la escuela en el siglo viniente" en DELORS, J. (1996): *La educación encierra un tesoro: informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. Madrid, Santillana.
CARO, Rodrigo (1884): *Días geniales o lúdicros, (s. XVII).* Sevilla, Bibliófilos Andaluces.
CARRERAS, LL. (1995): *Cómo educar en valores*. Madrid, Narcea.
CARSE, J.P. (1989): *Juegos finitos y juegos infinitos*. Málaga, Sirio.
CASCÓN, P. (1990): *La alternativa del juego I.* Madrid. Seminario de educación para la paz de la A.P.D.H./Colectivo de educación para la paz de Málaga.
CASCÓN, P.y BERISTAIN, C. (1986): *La alternativa del juego II.* Madrid. Seminario de educación para la paz de la A.P.D.H./Colectivo de educación para la paz de Málaga.
CASE, R. (1989): *El desarrollo intelectual del nacimiento a la edad madura*. Buenos Aires, Paidós.
CASTAÑER, M. (1996): *Pedagogia del gest i missatge no-verbal. Reflexions per optimitzar el discurs docent.* Accèsit al premi d'assaig Joan Profitós, 1994. Col·leció Argent Viu. Lleida, Pagès.
CASTAÑER, M. y CAMERINO, O. (1998): *La comunicació no-verbal: una eina per a optimitzar el discurs dels docents*. Barcelona, Ediuoc, Universitat Oberta de Catalunya.
CASTAÑÓN, J. (1995): *Reflexiones lingüísticas sobre el deporte*. Valladolid, Autor editor.
CASTELLOTE, R.M. (1996): *Juegos de los indios americanos*. Madrid, Miraguano.
CASTILLA DEL PINO, C. (1979): *El humanismo imposible*. Madrid, Taurus.
CASTILLA DEL PINO, C. (2000): *Teoría de los sentimientos*. Barcelona, Tusquets.
CAVINATO, G. (1994): "La paz en el juego", en TUVILLA, J.: *La escuela: instrumento de paz y solidaridad*. Morón (Sevilla), CEP.
CAZORLA, L.M. (1979): *Deporte y Estado*. Barcelona, Labor.
CAZORLA, LM. (1984): *Deporte popular, deporte de élite, elementos para una reflexión*. Valencia, Ayuntamiento de Valencia.
CECCHINI, J.A. (1990): *Reflexión histórica, antropofilosófica y epistemológica como base para una teoría sistémico, cibernética de la Educación Física*. Tesis Doctoral no publicada, Universidad de Oviedo.
CECHAK, V. y KABELE, J. (1986): "Sociología del deporte y su misión social". *En Teorie a Praxe Telesne Vychovy*, 7: 385-387. Praga.
CENCILLO, L. (1970): *Curso de Antropología Integral, parte I*. Madrid, Syntagma (Textos Universitarios).
CENCILLO, L. (1973): *Método y base humana*. Madrid, Guadiana.
CENCILLO, L. (2001). Claves para dos milenios. Madrid. Sintagma.
CENCILLO, L. (2001). Tiempo perdido. Madrid. Sintagma.
CENCILLO, L. y GARCÍA, J.L. (1973): *Antropología cultural*. Madrid, Guadiana.
CID RODRÍGUEZ, J.M. (1987): *Cuerpo, inconsciente, símbolo*. Granada, Universidad de Granada.
CLAPARÈDE (1975): *La educación funcional*. Madrid, Cátedra, Col. Clásicos, nº 110.
COBARRUBIAS, P. (1543): *El remedio de jugadores*. Salamanca.
COCA, S. (1975): "El espíritu religioso de los antiguos Juegos Olímpicos", en *Actas del Centro de Estudios Olímpicos 1968-1973*. Madrid, I.N.E.F.
COCA, S. (1985): *Hombres para el fútbol*. Madrid, Gymnos.

COCA, S. (1993): *El hombre deportivo*. Madrid, Alianza Deporte.
COLEMAN, D. e ISO-AHOLA, S. (1993): "Leisure and health: the role of social support and self determination". *Journal of leisure Research*, 25: 11-128.
COMISIÓN DE LAS COMUNIDADES EUROPEAS (1993): Libro verde. Política social europea. Madrid. Dirección General de Empleo, Relaciones Industriales y Asuntos Sociales.
CONSEJO DE EUROPA (1987): "Resolución 86.3 del CE sobre cooperación cultural". En *Revista de Educación, 283:, 317-32*.
CONSEJO DE EUROPA (1993): Carta Europea del Deporte. Estrasburgo.
CONSEJO DE EUROPA (1995): "Manifiesto Europeo sobre Juventud y Deportes". En *Sports Information Bulletin*, nº 5 (39). Junio 1995. Estrasburgo.
CONSEJO SUPERIOR DE DEPORTES. (1997). Código de Ética deportiva. Madrid.
COREIL, J.; LEWIN, J. y GARTY, E. (1992): "Estilo de vida. Un concepto emergente en las ciencias sociomédicas".En *Clínica y salud*, 3: 221-231.
COROMINAS, J. (1984): *Breve diccionario etimológico de la lengua castellana*. Gredos, Madrid.
CORRAZE, J. (1986): *Las comunicaciones no verbales*. Madrid, Núñez.
CORSARO, W.A. (1983): *Script Recognition, Articulation and Expansion in Children's Role Play*. Discourse Processes, 6: 1-19.
CORTÉS ARRESE, M. (1991): "El Renacimiento". *Cuadernos de Historia 16*, 279: 11-12. Madrid, Melsa.
CORTINA, A. (1986): *Ética mínima*. Madrid, Tecnos.
CORTINA, A. (1993): *Ética aplicada y democracia radical*. Madrid, Technos.
CORTINA, A. (1994): *La ética de la sociedad civil*. Madrid, Alauda-Anaya.
CORTINA, A. (1994): *Los valores de la Educación*. Madrid, Anaya.
COTTA, A. (1980): *La societé ludique*. Paris, Grasset.
COUBERTIN, P. (1973): *Ideario Olímpico*. Madrid, I.N.E.F.
COUBERTIN, P. (1992): *Pedagogie Sportive*. Paris, VRIN.
COVARRUBIAS, S. (1943): *Tesoro de la Lengua Castellana o Española*. Barcelona, M. Riquer.
CRATTY, B. (1972): *Physical expressions of intelligence*. New Jersey, Prentice Hall.
CRATTY, B. (1979): *Motricidad y psiquismo en la educación y el deporte*. Valladolid, Miñón.
CRATTY, B. (1982): *Desarrollo perceptual y motor en los niños*. Buenos Aires, Paidós.
CROSSMAN, J. (1988): "Organized and unorganized sport participation by high school girls in Northwestern Ontario: a case study". En *CAHPER/ACSEP Journal, 54 (5): 11-15.*
CSIKSZENTMIHALYI, M. (1976). Beyond boredom and anxiety. San Francisco. Josey-Bass.
CSIKSZENTMIHALYI, M. (1996*): Fluir (Flow). Una psicología de la felicidad*. Barcelona, Kairós.
CUENCA CABEZA, M. (1995): *Temas de pedagogía del ocio*. Bilbao, Universidad de Deusto.
CUENCA, M. (1984): *Educación para el ocio. Actividades escolares*. Madrid, Cincel.
CULIN, S. (1903): "American Indian Games", en *American Anthropologist*. Washington D.C., Government Printing Office.
CULIN, S. (1907/1977): *Games of the North American Indians*. Washington, Annual Repport of the Bureau of American Ethnology.
CULIN, S. (1907/1977): *Games of the North American Indians*. Washington, Annual Repport of the Bureau of American Ethnology.
CURTIS, J, DEMOS, G. y TORRANCE, E. (1976): *Implicaciones educativas de la creatividad*. Madrid, Anaya.
CHARRETON, P. (1984): "Deporte e inteligencia", en *Macolin*: 10: 10-13.
CHATEAU, J. (1954): *L'enfant et le jeu*. Paris, Scarabée.
CHATEAU, J. (1973): *Psicología de los juegos infantiles*. Buenos Aires, Kapelusz.
CHATEAU, P. y MERINO, M.L. (1994): *Deporte y literatura*. Las Palmas de Gran Canaria. Cabildo Insular de Gran Canaria.
CHAVES, R. (1968): *El juego como tránsito al deporte*. Boletín Informativo nº 30. Instituto de la Juventud, Madrid.
CHAZIN, S.M. y QUERO, M. (1988): *Educar jugando*. Madrid, Escuela Española.
CHILDE, V.G. (1986): *Nacimiento de las civilizaciones orientales*. Barcelona, Planeta-Agostini.
CHRISTOFOLETTI, J. (1998): Natureza: *Um caminho para o corpo lúdico*. Foz do Iguaçu. Brasil: Actas do I Congresso latino americano de Educaçao motora: 374-380.

CHURCHILL, L.P. (1899/1980): *Sports of the Samoans*. St. Louis, Mosby Company.
CHURCHILL, L.P. (1899/1980): *Sports of the Samoans*. St. Louis, Mosby Company.
DA FONSECA, V. (1989): *Desenvolvimento humano. Da filogénese à ontogénese da motricidade*. Lisboa, Noticias.
DA FONSECA, V. (1992): *Manual da observaçao psicomotora*. Lisboa, Noticias.
DA FONSECA, V. (1994): "Reflexiones sobre el desarrollo psicobiológico del niño", en *Guía e experiencia de educar para a saúde na escola*. Santiago, Consellería de Educación y Consellería de Sanidad.
DAMM, Hans (1975): "Ejercicios deportivos primitivos". En *Citius, Altius, Fortius*, 1-4: 14-18. Madrid, INEF.
DANTZER, R. (1989). *Las emociones*. Barcelona. Paidós.
DARCONTE, L. (1972): "Lo sport al servicio de l'uomo", en *Rev. Traguardi*, nº 31: 3-6. Roma.
DARWIN, Ch. (1859): *El origen de las especies por la selección natural*. Madrid.
DARWIN, Ch. (1984): *La expresión de la emociones en los animales y en el hombre*. Madrid, Alianza.
DAVIS, F. (1976*): La comunicación no verbal*. Madrid, Alianza.
DAVIS, G. y SCOTT, J. (1971): *Training creative thinking*. Nueva York. Holt, Rinehart and Winston, Inc.
DAVIS, G.A., SCOTT, J.A. (1989*): Estrategias para la creatividad*. Barcelona, Paidós.
DAVIS, M. (1971): *Introducción a la teoría de los juegos*. Madrid, Alianza.
DE SÁNCHEZ, M. (1992*): Desarrollo de habilidades de pensamiento*. México, Trillas.
DE BONO, E. (1986): *El pensamiento lateral. Manual de creatividad*. Barcelona, Paidós.
DE BONO, E. (1996): *El pensamiento paralelo. De Sócrates a De Bono*. Barcelona, Paidós, 1993.
DE LA CRUZ, J.C. (1989): *Educación para la salud en la práctica deportiva escolar. Higiene de la actividad física en edad escolar*. Málaga, Unisport.
DE LA TORRE, S. (1991): *Evaluación de la creatividad*. Madrid, Escuela Española.
DE SANCTIS, P. (1994). *Antropología e Gioco*. Napoli. Liguori.
DECROLY, O. y MONCHAMP, E. (1983). *El juego educativo*. Madrid, Morata.
DEFONTAINE, J. (1982): *Manual de reeducación psicomotriz.* Barcelona, Médico-técnica.
DEHOUX, L. (1965): "Sobre la terminología de Educación Física", *en Citius, Altius, Fortius*, VII, 3, 324-332. Madrid, INEF.
DELGADO y DEL CAMPO (1993): *Sacando jugo al juego*. Barcelona, Integral.
DELGADO, F. (1986): *El juego consciente*. Barcelona, Integral.
DELGADO, J.M.R. (1969): *Physical Control of the Mind*. New York, Harper & Row.
DELGADO, J.M.R. (1991): *La felicidad*. Madrid, Ediciones Temas de Hoy.
DELGADO, J.M.R. (1994): *Mi cerebro y yo*. Madrid, Temas de hoy.
DELGADO, J.M.R. (1996): "Neurobiología, creatividad y futuro del hombre". *Master Internacional de Creatividad*. Santiago.
DELORS, J. (1996): *La educación encierra un tesoro: informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. Madrid, Santillana.
DELVAL, J. (1985): *El mecanismo y las etapas del desarrollo*. Madrid, Servicio de Publicaciones del MEC.
DELVAL, J. (1996): *El desarrollo humano*. Madrid, Siglo XXI.
DENIS, D. (1980): *El cuerpo enseñado*. Barcelona, Paidós.
DESCAMPS, M.A. (1991): *El lenguaje del cuerpo y la comunicación corporal*. Bilbao, Deusto.
DEVÍS, J. (1995). "Deporte, educación y sociedad. Hacia un deporte escolar". En *Revista de Educación, 306:455-472*.
DEVÍS, J. (1996): *Educación física, deporte y curriculum*. Madrid, Visor.
DEVÍS, J. (2000): *Actividad física, deporte y salud*. Barcelona, INDE.
DEVÍS, J. y PEIRÓ, C. (1995): "Enseñanza de los deportes de equipo: la comprensión en la iniciación de los kuegos deportivos". En Blázquez, D. (1995): La iniciación deportiva y el deporte escolar. Barcelona, INDE.
DICCIONARIO DE AUTORIDADES (1726-1737). Madrid.
DIEM, C. (1963): "La misión del deporte y la cultura moderna". En *Citius, altius, fortius, 2:207-33).* Madrid, INEF.
DIEM, C. (1963): "Las Etiópicas de Heliodoro". En *Citius, Altius, Fortius,* 5: 195-218. Madrid. INEF.
DIEM, C. (1966): *Historia de los deportes*. Barcelona, Caralt.
DIEM, C. (1973): "Orígenes rituales", en *Citius, Altius, Fortius*, 15: 115-127. Madrid, INEF.
DIEM, L. (1975): *Deporte desde la infancia*. Madrid, Miñón.

DOBLER, E. y DOBLER, H.Y. (1981): *Manual de juegos menores*. Buenos Aires, Stadium.
DOBRINER, W. (1975): *Estructuras y sistemas sociales. Panorama sociológico*. México, Trillas.
DORFLES, G. (1979): *Nuevos ritos, nuevos mitos*. Barcelon, Lumen.
DORON, R. (1979): "El juego en el niño", en GRATIOT-APHENDÉRY, H. y otros: *Tratado de psicología del niño*. Madrid, Morata.
DOUGLAS, M. (1978): *Símbolos naturales*. Madrid, Alianza.
DU, J.LE (1981): *El cuerpo hablado. Psicoanálisis de la experiencia corporal*. Barcelona, Paidós.
DUARTE, C. (1990): *Dioses y héroes en el estadio*. Tema monográfico de "Cambio 16".
DUCH, Ll. (1997): *La educación y la crisis de la modernidad*. Barcelona, Paidós.
DUMAZEDIER, J. (1964): *Hacia una civilización del ocio*. Barcelona, Estela.
DUMAZEDIER, J. (1988): *Revolution culturelle du temps libre 1968-1988*. Paris, Meridiens-Klincksieck.
DUNLAP, H. (1951): "Games, sports, dancing, and other vigorous activities and their function in Samoan Culture". En *Research Quarterly*, 22:3-5.
DUNLAP, H. (1951): "Games, sports, dancing, and other vigorous activities and their function in Samoan Culture". En *Research Quarterly*, 22:3-5.
DUNNING, E. y NORBERT, E. (1992): *Deporte y ocio en el proceso de la civilización. Madrid,* Fondo de Cultura Económica.
DURÁN, J. (1996): *Valores sociales y deporte*. Madrid, Consejo Superior de Deportes.
DURAND, G. (1976): *El adolescente y los deportes*. Barcelona, Planeta.
DURAND, M. (1988): *El niño y el deporte*. Barcelona, Paidós.
DURÁNTEZ, C. (1975*): Olimpia y los Juegos Olímpicos antiguos*. Madrid, COE.
DURÁNTEZ, C. (1987): *La antorcha olímpica*. Madrid, C.O.E.
DURCKHEIM, K. (1976). Educación como socialización. Salamanca. Sígueme.
DURCKHEIM, K. (1996): *El rendimiento deportivo y la madurez humana*. Bilbao, Mensajero.
DURING, B. (1984): *Des jeux aux sports*. París, Vigot.
DURING, B. (1992): *La crisis de las pedagogías corporales*. Málaga, Unisport.
DURING, B. (1993): "Espíritu deportivo, cultura deportiva y formación", *Revista Olímpica nº 305*. Lausana, Comité Olímpico Internacional.
DUVIGNAUD, J. (1982*). El Juego del juego*. México. Fondo de Cultura Económica.
DYCHTWALD, K. (1993): *Cuerpo y mente. Hacia el pleno conocimiento de uno mismo*. Madrid, Temas de Hoy.
EALY, C.D. (1998): *La creatividad en la mujer*. Barcelona, Ediciones B, S.A.
ECO, U. (1994): *Signo*. Bogotá, Quinto Centenario.
ECOM (1982): *Juegos sin barreras*. Barcelona, ECOM.
ECHEVARRÍA ZALDIVIA, F. (1976): "Deporte, ocio y sociedad", *Cátedras de tema deportivo cultural*. Universidad de Bilbao.
ECHEVERRÍA, J. (1980): *Sobre el juego*. Madrid, Ed. Taurus.
EDGREN, H. y GRUBER, J. (1971): *Juegos escolares para primaria*. México, Pax-México.
EIBLE-EIBESFELDT, J. (1967): "Concept of ethology and their significance in the study of human behavior", en STEVENSON, H., HESS, E. y RHEINGALD, H.: *Early Behavior*. N. Sork.
EICHEL, W.F. (1973): "El desarrollo de los ejercicios corporales en la sociedad prehistórica". En *Citius, altius, fortius*, 15,: 95-134. Madrid, INEF.
EINSTEIN, A. (1981): *Mi visión del mundo*. Barcelona, Tusquets.
EKMASN, P. y FREISEN, W.V. (1972): "Hand Movements", en *Journal of Communication*, nº 22: 353-374. London.
ELIADE, M. (1968): *Mito y realidad*. Madrid, Guadarrama.
ELIADE, M. (1994): Lo sagrado y lo profano. Barcelona, Labor.
ELIADE, M. (1994): Mito y realidad. Barcelona, Labor.
ELIAS, N. (1982): Sociología fundamental. Barcelona, Gedisa.
ELIAS, N. (1993): El proceso de la civilización. Madrid, Fondo de Cultura Económica.
ELÍAS, N. y DUNNING, E. (1992): Deporte y ocio en el progreso de la civilización. México, Fondo de Cultura Económica.
ELKONIN, D. (1980): *Psicología del juego*. Madrid, Visor.
ELSCHENBROICH, D. (1979): *El juego de los niños*. Madrid, Zero.

ELLIAS, N. (1990): La sociedad de los individuos. Barcelona, Península.
En CHESKA, A.T.: *Play as context*. West Point, New York, Leisure Press.
EPPENSTEINER, F. (1973): "El origen del deporte", en *Citius, altius, fortius*, 15: 259-272. Madrid, INEF.
ERIKSON, E.H. (1937/1970): *Reflection as the dissent of contemporary youth*. New York, Dedalus.
ERIKSON, E.H. (1966): *Infancia y Sociedad*. Buenos Aires, Paidós.
ERIKSON, E.H. (1980). *Identidad, juventud y crisis.* Madrid, Taurus.
ESCÁMEZ, J. (1981): "Fundamentación antropológica de la educación", en VARIOS: *Teoría de la educación*: 7-27. Madrid, Anaya.
ESCÁMEZ, J. (1981): *La formación de hábitos como objetivo educativos*. Murcia, Universidad de Murcia.
ESCOBAR DE LA SERNA, I. (1991): *La cultura del ocio*. Madrid, Eudema Actualidad.
ESPINOZA, M. (1980): *La evaluación de proyectos sociales*. San José de Costa Rica. Ministerio de Cultura, Juventud y Deportes.
ESTEFANÍA, J. (1997): *Contra el pensamiento único*. Madrid, Taurus.
FAST, J. (1986): *El lenguaje del cuerpo*. Barcelona, Kairós.
FAURE, E. y otros. (1982): *Aprender a ser*. Madrid, Alianza.
FAX, J. (1988): *El lenguaje del cuerpo*. Barcelona, Kairós.
FEATHERSTONE, M. (1982): "The body in consumer culture", *Theory culture and Society,* 1, 2: 18.
FELDENKRAIS, M. (1980): *Autoconciencia por el movimiento*. Barcelona, Paidós.
FELDMAN, D. (1986): Nature´s gambit. Nueva York. Basic Books.
FENTEM, P.H.; BASSEY, E.J. y TURNBULL, N.B. (1988): "The New sports". En *Research Quartely*, 55: 12-14.
FERNÁNDEZ GARCÍA, A: "Sport y deporte: compuestos y derivados". *Citius, altius, fortius, XIII, 1-4: 291-307.* Madrid, INEF.
FERNÁNDEZ, A. (1991): "El juego, materia básica en la escuela infantil", *IN-FAN-CIA*. Barcelona, Associació de Mestres Rosa Sensat.
FERNÁNDEZ, A. (1995): "Los juegos de calle", en *Aula de Innovación Educativa*, 44: 32.
FERNÁNDEZ, M.L. (1979): "Jugar es aprender". En *Cuadernos de pedagogía*, 57: 4-9.
FERRÁNDIS, M. (1941): *Historia general de la cultura*. Valladolid, Santarén.
FERRATER MORA, J. (1981): *Diccionario de Filosofía*. Madrid, Alianza Editorial.
FESLIKENIAN, F. (1974). Juegos formativos para sus hijos. Barcelona. De Vechi.
FGANG EICHEL, W. (1973): "El desarrollo de los ejercicios corporales en la sociedad prehistórica", en *Citius, Altius, Fortius*, XV, 1-4: 95-134.
FIALKOWSKY, K. (19879: "The origins of the human brain", en *Currents of Anthropology, 27.*
FINE, G. (1986): *"Small groups and sport: a symbolic interactionist perspective"*. En REE, E. y MIRACLE, A, 1986: 159-169. *Sport an social Theory*. Champaigne, Human Kinetics.
FINLEY, M.I. (1975): *Aspectos de la Antigüedad*. Barcelona, Ariel.
FIRTH, R. (1979): "Juego de jabalinas en Tikopia", en G. LÜSCHEN-K. WEIS: *Sociología del deporte*. Valladolid, Miñón.
FIRTH, R. (1979): "Juego de jabalinas en Tikopia". En LÜSCHEN, G. y WEIS, K.: Sociología del deporte. Valladolid, Miñón.
FIRTH, R. (1979): "Juego de jabalinas en Tikopia". En LÜSCHEN, G. y WEIS, K.: Sociología del deporte. Valladolid, Miñón.
FLAVELL, J. H. (1977): *El desarrollo cognitivo*. Madrid, Visor.
FLAVELL, J.H. (1984). El desarrollo cognitivo. Madrid. Visor.
FLAVELL, J.H. y ROSS, L. (1981): *Social cognitive development*. Cambridge University Press.
FLOSDORF, P y RIEDER, H. (1970): *Deportes y juegos en grupo*. Buenos Aires, Kapelusz.
FLURI, H. (1992): *1000 ejercicios y juegos de tiempo libre*. Barcelona, Hispano Europea.
FOLKINS, C.H. (1976): "Effects of physical training on mood". *Journal of Clinical Psychology*, 32: 385-388.
FOX, J.R. (1971): "Pueblo baseball: a new use for olf witchcraft", en *Journal of American Folklore*, 74.
FOX, K.R (1979): "The self-steem complex and youth fitness". En *Quest*, 40: 230-246.
FOX, S.J. (1977): "A paleoanthropological approach to recreation and sporting behaviors", en *Studies in the Anthropology of Play*. West Point (New York), Leisure Press.
FRAISSE, P. (1976): Psicología del ritmo. Madrid. Morata.

FRANKL, V. (1986). El hombre en busca de sentido. Barcelona. Herder.
FRAYSSINET, P. (1988): *La sport parmi les beaux arts*. Paris, Vigot.
FREEMAN, D. (1983): *Margareth Mead and Samoa.* Cambridge, Harvard University Prees.
FREUD (1972): *Más allá del principio del placer*. Madrid, Nueva.
FREUD, S. (1974): *Compendio del psicoanálisis*. Madrid, Alianza.
FRIED, M.H. (1967): *The evolution of Politica Society*. New York, Randon House.
FRIED, M.H. (1975): *The notion of tribe*. Menlo Park, Cummings.
FRIED, M.H. (1975): *The notion of tribe*. Menlo Park, Cummings.
FRIEDLÄNDER, L. (1967): "Juegos y espectáculos romanos", en *Citius, Altius, Fortius,* IX, 1-4: 161-78. Madrid, INEF.
FRIEDLÄNDER, L. (1982): *La sociedad romana*. Madrid, Fondo de Cultura Económica.
FRUTOS, P. (1981): *Jugar con juegos*. Madrid, Tres Catorce Diecisiete.
FULLAT, O. (1993): "El cuerpo educando", *Actas Simposium Internacional de Filosofía del Deporte*. Barcelona, UAB.
FURTH, H. (1971): *Las ideas de Piaget*. Buenos Aires, Kapelusz.
GADAMER, H. (1973): *Verdad y método*. Salamanca, Sígueme.
GALERA, A. (1996): "Una taxonomía estructural de la motricidad", en *La actividad física y el deporte en un contexto democrático 1976-1996*. AEISAD, Pamplona.
GALIANO, M. (1971): "El sentido del deporte en Píndaro", en *Citius, Altius, Fortius*, XVIII, 1-4: 121-139. Madrid, INEF.
GALINO, M.A. (1988): *Historia de la educación. Edades Antigua y Media*. Madrid, Gredos.
GALLEGO MORELL, A. (1969): *Literatura del tema deportivo*. Madrid, Prensa Española.
GARAIGORDOBIL, M. (1990): *Juego y desarrollo infantil*. Madrid, Seco-Olea.
GARAIGORDOBIL, M. (1995): *Psicología para el desarrollo de la cooperación y de la creatividad*. Bilbao, Desdée De Brouwer.
GARCIA BACCA, J. D. (1984): *Tres ejercicios literario filosóficos de antropología*. Barcelona, Anthropos.
GARCIA BACCA, J.D. (1982): *Antropología filosófica contemporánea*. Barcelona, Anthropos.
GARCIA BLANCO, S. (1997): *Historia de la Educación Física: La Educación Física entre los mexica*. Madrid, Gymnos.
GARCIA FERRANDO, M. (1985): *Agresión y violencia en el deporte*. Madrid, Consejo Superior de Deportes.
GARCIA FERRANDO, M. (1990): "La naturaleza cambiante y evolutiva del deporte". En *Cuadernos Técnicos del Deporte*, nº 4. Pamplona, Fondo de Publicaciones del Gobierno de Navarra.
GARCIA FERRANDO, M. (1990): "Sociología del Ocio y del Deporte", en GINER, S. y MORENO, L.: *Sociología en España*. Madrid, CSIC.
GARCIA FERRANDO, M. (1990): *Aspectos sociales del deporte*. Madrid, Alianza Editorial.
GARCIA FERRANDO, M. (1991): *Los españoles y el deporte 1980-1990 un análisis socilógico*. Madrid, Consejo Superior de Deportes.
GARCIA FERRANDO, M. (1993): *Tiempo libre y actividades deportivas*. Madrid, Ministerio de Asuntos Sociales.
GARCIA FONT, J. (1987): *Dioses y símbolos del antiguo Egipto*. Barcelona, Fausi.
GARCIA HOZ, V. (1970): *Educación personificada*. Madrid, Miñón.
GARCÍA HOZ, V. (1996): *Dimensión social del deporte*. Madrid, Comité Olímpico Español.
GARCIA MORENCOS, P. (1987): *Libro de ajedrez, Dados y Tablas de Alfonso X El Sabio*. Madrid, Patrimonio Nacional.
GARCIA PEREZ, A. (1982): *Filosofía del deporte*. Madrid, edición del autor.
GARCIA ROMERO, F. (1992): *Los juegos Olímpicos y el deporte en Grecia*. Barcelona, Ausa.
GARCIA, A. (1992): "El juego en la Educación Física". *Aula de innovación educativa*, 7, 42-25.
GARCIA, E. (1987): "El juego no tiene edad". *Revista de Educación Física*, 14, 26-34.
GARCIA, J. (1974). Juegos y deportes tradicionales en España. En *Cátedras Universitarias de tema deportivo cultural*. Universidad de Navarra.
GARCIA, M., PUIG, N. y LAGARDERA, F. (1998): *Sociología del Deporte*. Madrid, Alianza.
GARCIA-FOGEDA, M.A. (1987). *El juego predeportivo en la educación física y el deporte.* Madrid. Pila Teleña.

GARDINER, E.N. (1910): *Greek athletics Sport and Festivals*. London, Thames.
GARDINER, E.N. (1978): *Athletics of the ancient world*. Chicago, Ares.
GARDNER, H. (1983): *Inteligencia musical. Estructuras de la mente. La teoría de las múltiples inteligencias*. México, Fondo de Cultura Económica.
GARDNER, H. (1985). La nueva ciencia de la mente. Barcelona. Paidós.
GARDNER, H. (1991): *The unschooled mind*. New York, Basis Books.
GARDNER, H. (1994): *Mentes creativas*. Barcelona, Paidós.
GARDNER, H. (1999): *Inteligencias múltiples*. Barcelona, Paidós.
GARIÍA FERRANDO, M. (1982): Deporte y sociedad. Madrid, Ministerio de Cultura.
GARVEY, C. (1981): *El juego infantil*. Madrid, Morata.
GARZANTI, A. (1992): *Enciclopedia de la filosofía*. Barcelona, Garzanti.
GAVIRIA, M. (1976): "Deporte: placer lúdico sensual", *Cátedras Universitarias del tema deportivo cultural, nº 35*. Zaragoza, Universidad de Zaragoza.
GEERTZ, C. (1987): La interpretación de las culturas. Barcelona, Gedisa.
GELB, Michael (1987): *El cuerpo recobrado: introducción a la técnica Alexandre*. Barcelona, Urano.
GEMAYEL, G. (1975): "Sobre el origen de los Juegos Olímpicos", *Revista Olímpica, 89-90*. Lausana, Comité Olímpico Internacional.
GENOVESI, G. (1983): "Il magico e il ludico. Appunti sul gioco tra mito e tradizione", en *Ricerche Pedagogiche*, 66: 9-21.
GERVILLA, E. (1993): *Postmodernidad y Educación. Valores y cultura de los jóvenes*. Madrid, Dykinson.
GESELL, A. (1981): *El niño de 5 y 6 años*. Barcelona, Paidós.
GESELL, A. (1981): *El niño de 7 y 8 años*. Barcelona, Paidós.
GESELL, A. (1982): *El niño de 11 y 12 años*. Barcelona, Paidós.
GESELL, A. (1982): *El niño de 9 y 10 años*. Barcelona, Paidós.
GESELL, A. (1983): *El niño de 13 y 14 años*. Barcelona, Paidós.
GESELL, A.. (1983): *El adolescente de 15 y 16 años*. Barcelona, Paidós.
GETE-ALONSO, E.L. (1987): Tiempo de ocio. Barcelona, Plaza & Janés.
GIL CALVO, E. (1991): *Estado de fiesta*. Madrid, Espasa Calpe.
GIL ROALES, J. (1994): *Psicología y pedagogía de la actividad física y el deporte*. Madrid, Siglo XXI.
GIL, CAMACHO, DURÁNTEZ, C. (1976): "Las olimpiadas", en *Historia 16*, nº 3.
GILES, H.A. (1906): "Football and Polo in China", en *The Nineteenth and After*, 59.
GILI, E. y O'DONNELL, Pacho (1978): *El juego. Técnicas lúdicas en psicoterapia grupal de adultos*. Barcelona, Granica.
GILLET, B. (1971): *Historia del deporte*. Barcelona, Oikos-Tau.
GINER, S. (1979): Sociología. Barcelona, Península.
GLASSFORD, R.G. (1976): *Aplication of a Theory og Games to the transitional Eskimo Culture*. New York, Arno Press.
GLASSFORD, R.G. (1976): *Aplication of a Theory og Games to the transitional Eskimo Culture*. New York, Arno Press.
GOICOECHEA, M.A. y CLEMENTE, R. (1991): "El juego simbólico y su valor como tarea educativa no formal". En el *I Congreso Intrernacional Infancia y Sociedad*. Volúmen II: 40-57. Madrid. Ministerio de Asuntos Sociales.
GOLDSTEIN, J.H. (1979): *Sports, games, and play. Social and philosophical view points*. New Jersey, Lawrence Erebanm.
GOLEMAN, D. (1997): *Inteligencia emocional*. Barcelona, Kairós.
GONZÁLEZ AJA, M.T. y VIZCAÍNO, F. (1994): *Deporte y cultura*. Madrid, I.N.E.F.
GONZÁLEZ ALCANTUD, J.A. (1993): *Tractatus ludorum. Una antropología del juego*. Barcelona, Anthropos.
GONZÁLEZ FERNÁNDEZ, J.L. (1987): *Sociología del deporte*. Bilbao, Universidad del País Vasco.
GONZÁLEZ GONZÁLEZ, L. (1993): *Deporte y Educación*. Madrid, Palabra.
GONZÁLEZ MILLÁN, I. (1990): "Civilización del ocio y sociedad de consumo", en *Perspectivas*, 3: 25-28.
GONZÁLEZ, E. y GONZÁLEZ, M.J. (1992): "Los juegos y los juguetes". En *Escuela Española*, 3.078: 21-32. Madrid.

GONZÁLEZ, E. y GONZÁLEZ, M.J. (1993): "Padres, educadores y el juego del niño". En *Escuela Española*, 3.126: 12-16. Madrid.
GONZÁLEZ, E; ÁLVAREZ, C. y DE PABLO (1993): "El juego y la educación en el niño". En *Escuela Española*, 3.153: 12-22. Madrid.
GONZÁLEZ, P.J. (1967): *El juego y los deportes*. Barcelona, Panorama.
GRATTON, Ch. y TAYLOR, Peter (1985): *Sport and recreation. An economic analysis*. London, E. and F.N. Spon.
GRAY, A. (1988): "Teenagers and leisure to enforce, enable to enjoy". En *New Zealand* Journal of Physical Education, 21: 2-5.
GREENDORFER, S. (1981): Sociology of sport. New York, Leisure Press.
GROOS (1901): *The play of man*. New York, Appleton.
GRUNFELD, F. (1978): *Juegos en todo el mundo*. Madrid, Unicef, Edilán.
GRUPPE, O. (1976): *Teoría pedagógica de la Educación Física*. Madrid, INEF.
GUILFORD, J.P. (1980): *La creatividad*. Madrid, Narcea.
GUILLEMAIN, B. (1955): *Le Sport et l'Education*. Paris, PUF.
GUILLEMAIN, B. (1963): "Sobre la esencia del deporte", en *Citius, Altius, Fortius, nº V-3*. Madrid, I.N.E.F.
GUILLERMARD, G. y otros (1988): *Las cuatro esquinas del juego*. Lérida, Agonos.
GUILLET, B. (1971): *Historia del deporte*. Barcelona, Oikos-Tau.
GUITART, R. (1990): *101 juegos no competitivos*. Barcelona, Grao.
GUITART, R. (1992): "El juego en la escuela", en *Aula de Innovación Educativa*, nº 7: 12-21.
GURMENDEZ, C. (1981): *Teoría de los sentimientos*. Madrid, Fondo de Cultura Económica.
GURMENDEZ, C. (1985): Tratado de las pasiones. Madrid, Fondo de Cultura Económica.
GUSINDE, M. (1937/1975): *Folk literature of the Selkmam Indians*. University of California, Press.
GUSINDE, M. (1937/1975): *Folk literature of the Selkmam Indians*. University of California, Press.
GUTIÉRREZ SANMARTÍN, M. (1995): *Valores sociales y deporte. La actividad física y el deporte como transmisores de valores sociales y personales*. Madrid, Gymnos, Col. Monografías sobre Ciencias de la actividad física y el deporte.
GUTIÉRREZ, M. (1991): *La educación psicomotriz y el juego en la edad escolar*. Sevilla, Wanceulen.
GUTTMAN, A. (1978): *From ritual to record. The nature of modern sports*. Nueva York, Columbia University Press.
GUTTON, P. (1982): *El juego de los niños*. Barcelona, Hogar del libro.
HABERMAS, J. (1982). Conocimiento e interés. Madrid. Taurus.
HABERMAS, J. (1984):.*Ciencia y técnica como ideología*. Madrid, Tecnos.
HABERMAS, J. (1990). Pensamiento postmetafísico. Madrid. Taurus.
HAGELE, W. (1989): "El mundo del deporte. El problema de la definición de un concepto del deporte". En *International Journal of Physical Education*, 4: 9-18.
HAGSTROM, J. y MORILL, J. (1981): *Juegos con niños*. Barcelona, CEAC.
HALL, E.T. (1969): *La dimensión oculta. Enfoque antropológico del uso del espacio*. México, Siglo XXI.
HALL, G.S. (1904). Adolescence: Its psychology and its relations to psychology, antthropology, sociology, sex, crime, religions, and education. New York. Appleton.
HALL, G.S. (1986): *Youth*. New York, Appleton.
HAMMELSBECK, O. (1961): *La importancia social del juego*. Buenos Aires, Paidós.
HARGREAVES, J. (1977). Las relaciones interpersonales en la educación. Madrid. Narcea.
HARGREAVES, J. (1990): "Mirando a las imágenes: deporte y cuerpo deportivo sexualizado", *Perspectivas de la actividad física y el deporte,* 5, XI: 24.
HARNEY, W.E. (1952): "Sport and play. Amidst the Aborigens of the Northem Territory". En *Mankind*, 4: 9-11-
HARNEY, W.E. (1952): "Sport and play. Amidst the Aborigens of the Northem Territory". En *Mankind*, 4: 9-15.
HARRIS, D. (1976): *¿Por qué practicamos deporte?* Barcelona, Jims.
HARRIS, H.A. (1966): *Greek athletes and athletics*. London, Bloominton.
HARRIS, H.A. (1972): *Sport in Greece and Rome*. London, Thames and Hudson.
HARRIS, M. (1980): *Introducción a la antropología general*. Madrid, Alianza.

HARTMANN, J. (1988): "Deportes y el medio ambiente". En *Sport, Science Review*, 11: 10-16.
HEIDER, K.G. (1977): "From Javanese to Dani: the translation of a Game. En *Studies in the Anthropology of Play*. West Point, New York, Leisure Press.
HEIDER, K.G. (1977): *Grand Valley Dani: Peaceful Warriors*. New York, Holt, Rinehart y Winston.
HEINEMANN, K. (1991): "Tendencias de la investigación social aplicada al deporte". En AA.VV.: *Políticas deportivas e investigación social*. Pamplona, Gobierno de Navarra.
HEINEMANN, K. (1994): "El deporte como consumo", *Apunts: Educación Física y Deportiva,º 37*. Barcelona, I.N.E.F.C.
HEINEMANN, K. (1995): "El desarrollo de la sociología del deporte. Una comparación internacional". En *El Deporte hacia el siglo XXI*. Málaga, Unisport.
HEINEMANN, K. (1997): "Aspectos sociológicos de las organizaciones deportivas", en *Apunts. Educación Física y Deportes*, 49: 10-19.
HENDRY, S. (1975): "Human factors in sports systems: suggested models for analysing athlete-coach interaction", en *Actas del III Congreso Mundial de la Sociedad Internacional de Psicología del Deporte 1973*. Madrid, I.N.E.F.
HERNÁNDEZ MORENO, J. (1994): *Análisis de las estructuras del juego deportivo*. Barcelona, INDE.
HERNÁNDEZ MORENO, J. (1994): *Fundamentos del deporte. Análisis de las estructuras de los juegos deportivos*. Barcelona, INDE.
HERRERO, N. (1992). "De Durkheim a Mauss: el *homo duplex* y el *homo total*". En *Antropología. Rervista de pensamiento antropológico y estudios etnográficos*, 2: 15-32.
HEURGON, J. (1991): *La vida cotidiana de los etruscos*. Madrid, Temas de Hoy.
HOBERMAN, M J. (1988). Política e sport. Bolonia. Il Mulino.
HOEBEL, E.A. (1954/1984): Antropología y experiencia humana. Barcelona, Gedisa.
HOFFMAN, L.W (1972): "Early childhood experiences and women´s achievement motives". En *Journal of Social Issues*, 28: 129-155.
HORLOCK, E.B. (1978): *Desarrollo psicológico del niño*. México, Creatividad Gráfica.
HUERTA, F.(1954), 1955, 1956): *Vocabulario de la obra de Don Juan Manuel*. Madrid. BRAE.
HUERTA, F.(1954), 1955, 1956): *Vocabulario de la obra de Don Juan Manuel*. Madrid. BRAE.
HUIZINGA, J. (1938/1972): *Homo ludens*. Madrid, Alianza.
HUIZINGA, J. (1993): *El otoño en la Edad Media*. Madrid, Alianza.
HUMPHREY, R.L. (1981): "Play as Life: Suggestions for a Cognitive Study of the Mesoamerican Ball Game". En CHESKA, A.T.: *Play as Context*. West Point, New York, Leisure Press.
HUMPHREY, R.L. (1981): "Play as life: suggestions for a cognitive study of the Mesamerican Ball Games.
HYLAND, Drew A. (1984): *The question of play*. University Press of America.
IMERONI y MARGARIA (1980): *Érase una vez la gimnasia. Una experiencia de actividad lúdico-motora en la escuela primaria*. Barcelona, Gedisa.
IMERONI, A. (1982): "El juego en la investigación". En Guix, 56: 75-78.
IMERONI, A. (1982): "Juegos para todos". En Guix, 55: 69-72.
IMERONI, A. (1982): "Jugar con los más pequeños". En Guix, 53: 49-52.
INGVALDSEN, R.P. y WHITING, H.T.A. (1997): "Modern views on motor skill learning are not representative", en *Human Movement Science*, 16: 705-732.
IRURETA-GOYENA, P. (1994): *El deporte en el libro antiguo*. Madrid, Comunidad de Madrid.
IRURETA-GOYENA, P. (1994): *La terminología deportiva*. Madrid, I.N.E.F.
JACQUIN, G. (1972): *La educación por el juego*. Barcelona, Paidós.
JAEGER, W. (1993): *Paideia*. Madrid, Fondo de Cultura Económica.
JARES, X.R. (1992): El placer de jugar juntos. Nuevas técnicas y juegos cooperativos. Madrid, C.C.S.
JASPERS, K. (1955): *Die situation der zeit*. Amsterdam, Mouleman.
JAUREGUI, J.A. (1978): Las reglas del juego. Las tribus. Madrid, Espasa Calpe.
JESI, F. (1977). La festa. Turín. Rosenber e Sellier.
JEU, B. (1989): Análisis del Deporte. Barcelona, Bellaterra.
JEU, Barnard (1984): *Le sport, l'emotion, l'espace*. Paris, Vigot.
JOHANSON, D. (1982): *El primer antepasado del hombre*. Barcelona, Planeta.
JOHNSON, P. (1983): The Birth of the modern. Nueva York. Harper, Collins.

JOVELLANOS, G.M. (1955): "Memoria para el arreglo de la política de los espectáculos y diversiones públicas y sobre su origen en España, en *Obras Escogidas*, I-II. Madrid, Espasa Calpe, Clásicos Castellanos, nº 110-111.
JOVELLANOS, G.M. (1955): "Memoria para el arreglo de la política de los espectáculos y diversiones públicas y sobre el origen en España". En *Obras Escogidas, I, II.* Madrid. Clásicos Castellanos, 110-111. E spasa Calpe.
KAGAN, J. (1984): *El niño hoy. Desarrollo humano y familia*. Madrid, Espasa Calpe.
KANT, I. (1991): *Antropología.* Madrid, Alianza.
KANT, I. (1991): *Pedagogía*. Madrid, Akal.
KAPLUN, M. (1998): *Una pedagogía de la comunicación*. Madrid, Ed. De la Torre.
KARAG, A. (1958): *Diccionario de los deportes*. Barcelona, Dalmau y Jover.
KARAG, A. (1958): *Diccionario de los Deportes.* Barcelona, Jover.
KARDINER, A. (1975): *El individuo y la sociedad. La psicodinámica de la organización social primitiva.* México, Fondo de Cultura Económica.
KAUFMAN, L. (1970): *Blocks to creativity*. Califirnia, Berkeley School of Education.
KEATING, J.W. (1979): *Sportsmancship as a moral category*. Filadelfia, Lea & Febiger.
KELSO, J. (1995): *Dynamic Patterns*. Massachusets, Massachusets Institute of Technology.
KELLER, W. (1973): *Historia del pueblo etrusco. La solución de un enigma*. Barcelona, Omega.
KENYON, G. (1981): *Sport and social theory*. Illinois, Human Kinetics.
KENYON, G.S. (1969): "A conceptual model for characterizing physical activity". En *Sport, Culture and Society*. New York, McMillan.
KITCHIN, L. (1992): "The Contenders", en *Deporte y Ocio en el Proceso de Civilización, pág. 12*. Madrid, Fondo de Cultura Económica.
KLEIN, M. (1945): El psicoanálisis de los niños. Buenos Aires, Paidós.
KLEIN, M. (1948): "Personification in the play of children", en *Contributions to Psychoanalysis*. London, Hogart Press.
KLEIN, M. (1990): "The MACHO world of sport – A forgotten realm?. Some introductory remarks". En *Review for the sociology of sport*, 25/3:175184.
KLEIN, M.(1955): "The psychoanalític Play-technique". E *A.J. Orthopsychiat*., 25, 223-237.
KLEINMAN, S. (1986): *Mind and body, eat meets west*. Illinois, Human Kinetics.
KLUCKHOHN, C. y LEIGHTON, D.C. (1974): *The Navajo*. Cambridge, Harvard University Press.
KLUCKHOHN, C. y LEIGHTON, D.C. (1974): *The Navajo*. Cambridge, Harvard University Press.
KNAPP, M.L. (1992): *La comunicación no verbal. El cuerpo y el entorno*. Barcelona, Paidós.
KOCH, A. (1968): "Sobre el problema: Cristianismo y ejercicios físicos". En *Citius, Altius, Fortius, X , 3-4*.: 333-352. Madrid, I.N.E.F.
KOCH, K. (1981): *Hacia una ciencia del deporte*. Buenos Aires, Kapelusz.
KUHN, H. (1962): "El juego". En *Diccionario de la literatura mundial*, Barcelona, Destino.
KUHN, T.S. (1986): *Las estructuras de las revoluciones científicas*. Madrid, F.C.E.
LAFITTE-HOUSSAT, J. (1960): *Trovadores y cortes de amor*. Buenos Aires, Eudeba.
LAGARDERA, F. (1991): *Una interpretación de la cultura deportiva en torno a los orígenes del deporte contemporáneo en Cataluña* (Tesis doctoral). Barcelona, Universitat de Barcelona.
LAGARDERA, F. (1992): "El deporte moderno visto desde la sociología histórica", en *Actas I Encuentro UNISPORT sobre Sociología del Deporte*. Málaga, Unisport.
LAGARDERA, F. (1994): "La praxiología como nueva disciplina aplicada al estudio del deporte", en *Revista de Educación Física, 55*. Barcelona.
LAGARDERA, F. (1995): "El sistema deportivo: dinámica y tendencias", en *Revista de Educación Física*, 61: 23-45.
LAGUILLAMIE, P. (1978): "Partisans", en *Deporte, Cultura y Represión*. Barcelona, Gustavo Gili.
LAIN ENTRALGO, P. (1989): *El cuerpo humano*. Teoría actual. Madrid, Espasa Universidad.
LAIN ENTRALGO, P. (1991): *Cuerpo y alma*. Madrid, Espasa-Calpe.
LAIN ENTRALGO, P. (1993): *Creer, esperar, amar*. Barcelona, Círculo de Lectores.
LANDAU, E. (1987): *El vivir creativo. Teoría y práctica de la creatividad*. Barcelona, Herder.
LANDERS, M. (1986): *Sport and elite performers*. Illinois, Human Kinetics.
LANFANT, M.F. (1972). Les théories du loisir. París, PUF.

LANFANT, M.F. (1978). Sociología Del ocio. Barcelona, Península.
LANTERNARI, V. (1976). La grande festa. Bari, Dedalo.
LANUZA, E. (1980): *El juego popular aplicado a la educación*. Madrid, Cincel.
LAPIERRE, A. y AUCOUTURIER, P. (1977): *Simbología del movimiento*. Barcelona, Científico-Médica.
LAPIERRE, A. y AUCOUTURIER, P. (1980): *El cuerpo y el inconsciente*. Barcelona, Científico-Médica.
LARAÑA, E. (1986): "Los nuevos deportes en las sociedades avanzadas", en *Revista de Occidente*, 62-63: 70-82.
LASIERRA, G. y LAVEGA, P. (1993): Juegos y formas jugadas a la iniciación de los deportes de equipo. Barcelona, Paidotribo.
LAUTWEIN, T. y SACK, M. (1975): *Deporte y ocio*. Barcelona, Fontanella.
LAVEGA, P. (1995): *Del joc al esport. Estudi del bitlles al Pla de l´Urgell (Lleida).* Tésis doctoral. Universidad de Barcelona.
LAWTHER, J. D. (1978): *Psicología del deporte y del deportista.* Buenos Aires, Paidós.
LAWTHER, J.D. (1978): *Psicología del deporte y del deportista*. Buenos Aires, Paidós.
LAWTHER, J.D. (1983): *Deporte desde la infancia*. Valladolid, Miñón.
LE BOULCH, J. (1980): *La educación por el movimiento*. Buenos Aires, Paidós.
LE BOULCH, J. (1982): *Hacia una ciencia del movimiento humano*. Buenos Aires, Paidós.
LE BOULCH, J. (1983): *El desarrollo psicomotor desde el nacimiento a los seis años*. Madrid, Doñate.
LE BOULCH, J. (1984): *La educación psicomotriz en la escuela primaria*. Buenos Aires, Paidós.
LE BOULCH, J. (1991): *El deporte educativo*. Barcelona, Paidós.
LE BOULCH, J. (1997): *El movimiento en el desarrollo de la persona*. Barcelona, Paidotribo.
LE DU, J. (1992): *El cuerpo hablado*. Barcelona, Paidós.
LE FLOCHMOAN, J. (1969): *La génesis de los deportes*. Barcelona, Labor.
LEBOVICI, S. y DIATKINE, R. (1969): *Significado y función del juego en el niño*. Buenos Aires, Proteo.
LECLERCQ, J. (1965*). De la vida serena*. Madrid. Rialp.
LEIF, J. y BRUNELLE, L. (1978): *La verdadera naturaleza del juego*. Buenos Aires, Kapelusz.
LEIGHTON, C.J. (1922): *El desarrollo social en los niños pequeños*. Barcelona, Gedisa.
LENK, H. (1972): "Deporte, sociedad y filosofía". En *Citius, Altius, Fortius, nº XIV-1-4*: 137-159. Madrid, I.N.E.F.
LENK, H. (1972): "Deporte, sociedad y filosofía". En *Citius, altius, fortius*, XIV, 1-4: 137-159. Madrid, INEF.
LEONARD, W.M. (1974): A sociological perspective of sport. Minneapolis, Burgues Company.
LEVER, J. (1985): *La locura del fútbol*. México, Fondo de Cultura Económica.
LEVET, J.L. (1978): Sociologie du sport. París, PUF.
LEVIS, J. (1990): "El cuerpo-blasón de los taoístas", en *Fragmentos para una historia del cuerpo huma*no. Madrid, Taurus.
LEVI-STRAUSS, C. (1958): Anthropologie structural. París, Ploon.
LEVI-STRAUSS, C. (1971): El hombre desnudo. Mitológicas IV. México, Siglo XXI.
LEVI-STRAUSS, C. (1984): El pensamiento salvaje. México, FCE.
LEVI-STRAUSS, C. (1987): Mito y significado. Madrid, Alianza Editorial.
LEWIS, H. (1994): *La cuestión de los valores humanos*. Barcelona, Gedisa.
LEY ORGÁNICA GENERAL DEL SISTEMA EDUCATIVO 1/1990, 3 de octubre, por la que se regula el sistema educativo en el Estado Español.
LHOTE, J. M. (1976): *Le symbolisme des jeux*. Paris, Berg International.
LINARES, D., ZURITA, F.E INIESTA, J.A. (1999): *Expresión y Comunicación corporal en Educación Física*. Granada. Grupo Ed. Universitario.
LINAZA (1977). "Distintos enfoques del juego infantil". En *Cuadernos de Pedagogía*, 3: 6-7.
LINAZA, J. (1981): *The acquisition of the rules of games by children*. (Tesis doctoral). Oxford University.
LINAZA, J. (1984): "Piaget's Marbles: the study of children's games and their knowledge of rules", en *Oxford Review of Education*, 10: 271-174.
LINAZA, J. (1990): *"Juego y desarrollo infantil"*. En García, J.A. y Lacasa, P. *Psicología evolutiva 2*. Madrid. UNED.
LINAZA, J. (1991): *Jugar y aprender*. Madrid, Alhambra Longman.

LINAZA, J. y MALDONADO, A. (1987): *Los juegos y el deporte en el desarrollo psicológico en el niño*. Barcelona, Anthropos.
LIPOVETSKY, G. (1990): *El imperio de lo efímero. La moda y su destino en las sociedades modernas*. Barcelona, Anagrama.
LITTLE, K. (1965): Western African Urbanization. Cambridge, University Press.
LITTLE, K. (1965): Western African Urbanization. Cambridge. University Press.
LOEHR, J. (1991): *Fortaleza mental en el deporte*. Buenos Aires, Planeta.
LOGAN, L.y LOGAN, V. (1980): *Estrategias para una enseñanza creativa*. Barcelona, Oikos-Tau, S.A.
LÓPEZ ARANGUREN, J. L. (1983): "Deporte y modernidad", en *I Simposio Nacional sobre El deporte en la sociedad española contemporánea*. Madrid, INEF.
LÓPEZ MELERO, R. (1989): "La civilización egea", en *Historia de Grecia Antigua*. Madrid, Cátedra.
LÓPEZ, B.; MARTÍNEZ, J.; MENCHEN, F. e IBÁÑEZ, R. (1982): *Tiempo libre y educación*. Madrid, Escuela Española.
LORA RISCO, J. (1991): *La educación corporal*. Barcelona, Paidotribo.
LORENZ, K. (1972): *El comportamiento animal y humano*. Barcelona, Plaza y Janés.
LORENZ, K. (1972): *Sobre la agresión: el pretendido mal*. Madrid, Siglo XXI.
LORENZ, K. (1973): "El combattimento ritualizzato", en KARTHY, J.D. y EBLING, F.J.: *Storia Naturale dell'aggressivitá*. Milano, Feltrinelli.
LOWEN, A. (1978): *Bioenergética*. México, Diana.
LOWEN, A. (1994): *La espiritualidad del cuerpo*. Buenos Aires, Ed. Paidós.
LOWENFELD, V. y LAMBERT, W. (1980): Desarrollo de la capacidad creadora. Buenos Aires, Kapelusz.
LOY, J. (1968): *The Nature of Sport: A Definitional Effort*. Quest, 10: 1-15.
LOY, W.J.; McPHERSON, B; KENYON, G. (1978). *Sport and social systems*. U.S.A. Addison-Wesley Publishing Company.
LUCAS MARIN, A. (1986): *Fundamentos de teoría sociológica*. Madrid, Tecnos.
LUHMANN, N. (1996): Introducción a la teoría de sistemas. México, Universidad Iberoamericana.
LUHMANN, N. (1997): *Sociedad y sistema: la ambición de la teoría*. Barcelona, Paidós.
LUHMANN, N. (1998): *Complejidad y modernidad*. Madrid, Trotta.
LUKAS, G. (1973): "La educación corporal y los ejercicios corporales en la sociedad prehistórica". En *Citius, altius, fortius*, XV, 1.4: 273-324. Madrid, INEF.
LÜSCHEN G. y WEIS, K. (1979): *Sociología del deporte*. Valladolid, Miñón.
LÜSCHEN, G. (1969): ""Small Group Research and the Group in Sport. En KENYON, G.S.: *Aspects of Contemporary Sport Sociology*. Chicago, The Athletic Institute.
LÜSCHEN, G. (1970): "The Interdependence of sport and culture", en *The Cross-cultural analysis of sport and games*. Champaign, Publishing.
LÜSCHEN, G. (1981): "El deporte, el conflicto y la solución del conflicto", en *Revista Internacional de Ciencias Sociales*, 31.
LLUSA, J. y DORESTE, J.L. (1991): *El deporte más allá del gesto*. Barcelona, Plankton.
MACHINTOSH, P.C. (1981): *The Sociology of Sports in the Ancient World*. Champaing, Luschen Sage. Madrid, INEF.
MAESTRE, J. (1974): *Introducción a la antropología social*. Madrid, Akal.
MAFFESOLI, M. (1982). *La violencia totalitaria*. Barcelona, Herder.
MAFFESOLI, M. (1990*). La sociabilidad en la postmodernidad. En torno a la postmodernidad*. Barcelona. Anthropos.
MAFFESOLI, M. (1990*): El tiempo de las tribus*. Barcelona, Icaria.
MAGNANE, G. (1964): *Sociologie du Sport*. Paris, Gallimard.
MAHEU, R. (1965): "Deporte y cultura". En *Citius, altius, fortius*, VII, 1: 73-90. Madrid, INEF.
MAIGRE, A. y DESTROYER, J. (1976): *La educación psicomotora*. Madrid, Morata.
MAISSONEUVE, J. (1991): Ritos religiosos y civiles. Barcelona, Herder.
MAISSONEUVE, J. y BRUCHON, M. (1981): *Models du corps et psychologie stetique*. Paris, P.U.F.
MAJASTRE, J.O. y NICOLÁS, Y. (1989): "Corporeité et communication", en *Rev. Quel Corps?,* 38-39: 159-172.
MALAGARRIGA, A. y CARRANZA, M. (1995): "Buscando el juego perdido", en *Aula de Innovación Educativa*, 44: 32.

MALINOWSKY, B. (1984): Una teoría científica de la cultura. Madrid, Sarpe.
MANDEL, C. (1984.): Le medecin, l´enfant et lé sport. París, Médecine et l´enfant.
MANDELL, R. (1986): *Historia cultural del deporte*. Barcelona, Bellaterra.
MARAÑÓN, G. (1957): *Tres ensayos sobre la vida sexual*. México, Diana.
MARC, E y PICARD, D. (1992): *La interacción social. Cultura, instituciones y comunicación*. Barcelona, Paidós.
MARCET, F.J. y MERCÉ, A. (1976): *Enciclopedia Salvat de los Deportes*. Barcelona, Salvat.
MARCOS BECERRO, J.F. (1981): *Deporte para todos*. Madrid, Servicio de Extensión Cultural de la Diputación Provincial.
MARIANA, Padre Juan de (1854): *Historia de España*, en BAE, XXX. Madrid.
MARIAS, J. (1970): *Antropología metafísica*. Madrid, Revista de Occidente.
MARIAS, J. (1971): *Tres visiones de la vida humana*. Navarra, Salvat.
MARIAS, J. (1990): Breve tratado de la ilusión. Madrid. Alianza.
MARIAS, J. y LAIN ENTRALGO, P. (1964): *Historia de la filosofía y de la ciencia*. Madrid, Guadarrama.
MARIN I. (1995): Juegos populares: jugar y crecer juntos. Madrid, Centro de Publicaciones del MEC.
MARIN IBAÑEZ, R. (1974): "La creatividad en la educación", en *Cuadernos pedagógicos, 29*. Buenos Aires, Kapelusz.
MARIN IBAÑEZ, R. (1974): "La vida como deporte", en *Cátedras Universitarias del tema deportivo cultural, 21*. Valencia, Universidad de Valencia.
MARIN IBAÑEZ, R. (1986): *Principios de la educación contemporánea*. Madrid, Rialp.
MARIN, B. (1996): *Mujer y Deporte*. Oviedo, Universidad de Oviedo.
MARIN, R. (1984): *La creatividad*. Barcelona, CEAC.
MARIN, R. y TORRE, S. (1991): *Manual de creatividad*. Barcelona, Vicens Vives.
MARINA, J.A. (1993): *Teoría de la inteligencia creadora*. Barcelona, Anagrama.
MARINA, J.A. (1997): *El laberinto sentimental*. Barcelona, Anagrama.
MARINA, J.A. (1997): *El misterio de la voluntad perdida*. Barcelona, Anagrama.
MARRERO, G. (1989): *Psicología y deporte*. Las Palmas de Gran Canaria. Gobierno de Canarias.
MARTIN, R. (1993): *Juegos y recreación en el agua*. Madrid, Gymnos.
MARTINEZ CRIADO, G. (1998): *El juego y el desarrollo infantil*. Barcelona, Octaedro.
MARTINEZ DEL CASTILLO, J. (1986): "Actividades físicas y recreación. Nuevas necesidades, nuevas políticas". *Apunts*, 4: 9-17.
MARTÍNEZ, E. (1983): *El juego infantil: análisis y aplicación escolar*. Zaragoza, ICE.
MASLOW, A.H. (1994): *La personalidad creadora*. Barcelona, Kairós.
MASON, T. (1971/1994): *El deporte en Gran Bretaña*. Madrid, Civitas.
MATHEU, G. (1984): La aventura de vivir. Barcelona, Herder.
MATURANA, H. (1995): La realidad ¿objetiva o construida?. Barcelona, Anthropos.
MATUSSEK, P. (1977): La creatividad desde una perspectiva psicodinámica. Barcelona, Herder.
MAUSS, M. (1972): Sociedad y ciencias sociales. Obras III. Barcelona, Barral.
MAUSS, M. (1979). Sociología y Antropología. Madrid. Tecnos.
McINTOSCH, I.P. (1983): "Fair Play: A discussion of ethics in sport and physical education", en *Aspects of Education*, 29: 7-24.
McINTOSCH, P.C (1963): *Sport in society*. London Watts
McPHERSON, B. (1986): "Socialization Theory and Research. Toward a New wave of scholary inquiry in a sport context", en Ree & Miracle (eds.): *Sport and Social Theory*. Champaign, Human Kinetics.
McPHERSON, B. (1989): *The social significance of sport*. Illinois, Human Kinetics.
MEAD, G.H. (1973): Espíritu, persona y sociedad. Buenos Aires, Paidós.
MEAD, M. (1928): *Coming of age in Samoa: a psychological study of primitive youth for western civilization*. New York, W. Morrow.
MEAD, M. (1937): "The Samoans", en *Cooperation and competition among primitive peoples*. New York, McGraw-Hill.
MEHL, J.M. (1988): *La sociabilité par le sport*. Toulouse, Privat.
MEINEL, K. (1988): *Teoría del movimiento*. Buenos Aires, Stadium.
MELCHOR DE JOVELLANOS, G. (1992): *Espectáculos y diversiones públicas*. Madrid, Cátedra.
MELLO, A. (1994): *El camino hacia la felicidad.* Buenos Aires, Lumen.

MENCHÉN, F. (1998): *Descubrir la creatividad*. Madrid, Pirámide.
MENDEZ GIMÉNEZ, A. y MENDEZ GIMENEZ, C.(1996): *Los juegos en el currículum de la Educación Física*. Barcelona, Paidotribo.
MENENDEZ PIDAL, R (1956). Historia de España. Madrid, Espasa-Calpe.
MENENDEZ PIDAL, R.(1956*): Cantar del Mío Cid*. Madrid, Espasa-Calpe.
MENENDEZ PIDAL, R. (1956): *Los orígenes del español*. Madrid, Espasa-Calpe.
MENENDEZ PIDAL, R. (1966): *Poesía juglaresca y juglares*. Madrid, Espasa Calpe.
MENENDEZ PIDAL, R. (1966): *Poesía juglaresca y juglares*. Madrid, Espasa Calpe.
MENENDEZ, C. (1991). "El deporte comocontexto de socialización infantil y juvenil: implicaciones y errores", eE *Actes de la VII Jornades de Psicología de l´Esport*. Barcelona. ACPE.
MENKE, F.G. (1947): *The New Encyclopedie of Sports*. New York, A.S. Barnes.
MENKE, F.G. (1947): *The New Encyclopedie of Sports*. New York, A.S. Barnes.
MERGEN, B. (1986): *Cultural dimensions of play, games and sport*. Illinois, Human Kinetics.
MERINO, R. (1988): "Técnica, tecnología y humanismo", en *Actas Congreso Mundial Humanismo y Nuevas Tecnologías en la Educación Física y el Deport* : 411-414. Madrid, MEC-CSD.
MERLEAU-PONTY, M. (1975): *Fenomenología de la percepción*. Madrid, Península.
MERTON, R.K. (1972): Teoría y estructuras sociales. México, Fondo de Cultura Económica.
MEUSEL, H. (1970): *Juegos de carrera con pelota y juegos de competición*. Buenos Aires, Kapelusz.
MEYER, G. (1963): *El fenómeno Olímpico*. Madrid, Comité Olímpico Español.
MEYER, G. (1963): *Los juegos Olímpicos*. Madrid, Comité Olímpico Español.
MEYNAUD, J. (1972): *El deporte y la política*. Madrid, Hispano Europea.
MILLAR, S. (1972): *Psicología del juego infantil*. Barcelona, Fontanella.
MINGUEZ, R. (1996): *Valores y educación*. Barcelona, Ariel.
MIRANDA, J. (1989): "El juego y la Educación Física: ¿integración o revisión?". En *Apunts*, 16-17: 52-56.
MIRANDA, J. (1992): "Juego motriz: sus valores educativos y socioculturales". En *Revista de Educación Física*, 43: 2-4.
MIRANDA, J. y CAMERINO, O. (1996): *La recreación y la animación deportiva. Sonrisa y esencia de nuestro tiempo*. Salamanca, Amaru.
MOLES, A. y CLAUDE, R. (1977): *Creatividad y métodos de innovación*. Madrid, Ibérico Europea.
MONCRIEFF, J. (1966): "Physical games and amussement of the Australian aboriginal. En *The Australian Journal of Physical Education*, 36: 10-19.
MONCRIEFF, J. (1966): "Physical games and amussement of the Australian aboriginal. En *The Australian Journal of Physical Education*, 36: 10-19.
MONETARD, R. (1983): *The sport populaire*. Paris, Meseidor.
MONTAGU, A. (1967): *La revolución del hombre*. Buenos Aires, Paidós.
MONTAGU, A. (1976): *La naturaleza de la agresividad humana*. Madrid, Alianza.
MONTÁVEZ, M. y ZEA, M.J. (1988): *Expresión corporal. Propuestas para la acción.* Málaga. M.M. y M.J.Z.
MONTEAGUDO, M.J. (1996): "El deporte como experiencia de ocio: nuevas perspectivas y dimensiones". En AA.VV.: *La actividad física y el deporte en un contexto democrático (1976-1996).* Pamplona, AEISAD.
MOOR, P. (1981): *El juego en la educación*. Barcelona, Herder.
MORAGAS, M. (1992): *Cultura, símbols y Jocs Olímpics*. Barcelona, Generalitat de Catalunya.
MORAGAS, M. (1992): *Los juegos de la comunicación*. Madrid, Fundesco.
MORALES OLIVER, L. (1974): "El deporte en la literatura". En *Cátedras Universitarias del tema deportivo cultural, 20: 21-31*. Madrid, Universidad Complutense.
MORENO PALOS, C. (1992): *Juegos y deportes tradicionales en España*. Madrid, Alianza Deporte.
MORENO PALOS, C. (1993): *Aspectos recreativos de los juegos y deportes tradicionales en España*. Madrid, Gymnos.
MOREY, M. (1987): *El hombre como argumento*. Barcelona, Anthropos.
MORIN, E. (1962*): L´Esprit du temps. Essaie sur la culture de masse*. París, Bernard Grasset.
MORIN, E. (1997): Amor, poesía, sabiduría. Lisbo, Instituto Piaget.
MORIN, E. (1997): *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona, Gedisa.
MORRIS, D. (1976): *El mono desnudo*. Barcelona, Plaza y Janés.
MORRIS, D. (1982): *El deporte rey*. Barcelona, Argos-Vergara.

MOTOS, T. (1985): *Juegos y experiencias de expresión corporal*. Barcelona, Humanitas.
MOTOS, T. (1996): *Creatividad dramática*. Santiago, Tórculo.
MOTOS, T. (1998): "Expresión corporal y simbolización", en *Naque, 4: 12-28. Ciudad Real.*
MOTOS, T. y GARCÍA, L. (1990): *Expresión corporal*. Madrid, Alhambra.
MOYLES, J.R. (1990): *El juego en la educación infantil y primaria*. Madrid, Ediciones Morata.
MUNNE, F. (1988*): Psicosociología del tiempo libre*. México, Trillas.
MUÑON REDON, J. (1998): *La bolsa de los valores*. Barcelona, Ariel.
NEBRIJA, E.A. (1951): *Vocabulario español-latino*. RAE, Madrid.
NEGRE, P. (1993): *El ocio y las edades. Estilos de vida y oferta lúdica*. Barcelona, Hacer.
NEUENDORFF, E. (1973): "El hombre prehistórico". En *Citius, Altius, Fortius*, XV, 1-4: 59-82. Madrid, INEF.
NEULINGER, J. (1981): The Psychology of leissure. Springfield, Charles C. Thomas.
NEW GAMES FUNDATION (1976): The new games book. New York, Headlands.
NIKITIN, B. (1988): *Juegos inteligentes*. Madrid, Visor.
NORBECK, E. (1974): "The anthropological study of human play", en *Rice University Studies,* 60: 3.
O.N.U. (1959). Declaración Universal de los derechos del niño.
OJA, P. (1991): Sport for All. Amsterdam, Elsevier.
OLIVER, W.H. (1960): *The History of New Zeland*. London, Faber and Faber.
OLIVER, W.H. (1960): *The History of New Zeland*. London, Faber and Faber.
OLIVERA, J. (1986): "José María Cagigal, tercer any d'una pérdua", en *Apunts d'Educació Física*, 6: 3-50. Barcelona, INEFC.
OLIVERA, J. (1993): "Reflexiones en torno al deporte", en *Apunts: Educación Física y Deportes, 33*.:32-39. Barcelona, I.N.E.F.C.
OLIVERA, J., y TICO, J. (1992). "Metodología de enseñanza de los fundamentos de juego". En *Revista de Educación Física: Renovación de Teoría y Práctica*, 45, 1992: 7.22.
OLSEN, A.M. (1974): On the Trail of the Aawaks. Ocklahoma, University Press.
OLSEN, A.M. (1974): On the Trail of the Aawaks. Ocklahoma, University Press.
OMEÑACA, R. y RUIZ, J. (1999): *Juegos cooperativos y E.F*. Barcelona, Paidotribo.
OPPENHEIM, J. (1990): *Los juegos infantiles*. Barcelona, Martínez Roca.
ORDÓÑEZ, P. (1992): *Surtido de juegos y actividades*. Salamanca, Ediciones San Pío X.
ORLIC, M.L. (1967): *L'éducation gestuelle*. Paris, Sociales françaises.
ORLICK, T. (1986): *Juegos y deportes cooperativos*. Madrid, Popular.
ORLICK, T. (1990): *Libres para cooperar, libres para crear. Nuevos juegos y deportes cooperativos*. Barcelona, Paidotribo.
ORTEGA Y GASSET, J. (1959): *Ideas y creencias, y otros ensayos*. Colección El Arquero. Madrid, Revista de Occidente.
ORTEGA Y GASSET, J. (1966): *Obras Completas. Tomo II*. Madrid, Revista de Occidente.
ORTEGA Y GASSET, J. (1967): "El origen deportivo del estado", en *Citius, Altius, Fortius, IX, 1-4*: 259-256. Madrid, I.N.E.F.
ORTEGA, J. (1977): *El tema de nuestro tiempo*. Madrid, Austral.
ORTEGA, R. (1990): *Jugar y aprender*. Sevilla, Diada.
ORTEGA, R. (1999): *Crecer y aprender*. Madrid, Visor.
OUDIN, C. (1660*): Tesoro de las dos lenguas francesa y española*. Bruselas.
OUDIN, C. (1660*): Tesoro de las dos lenguas francesa y española*. Bruselas.
PABLO VI (1975): "El valor educativo de la competición deportiva", *Revista Olímpica, 93-94*. Lausana, Comité Olímpico Internacional.
PADIGLIONE. V. (1984): "La festa e il suo opposto: note antropogiche sulla condizione festiva nella società postindustriale". En *Idoc*, XV, 6-7: 61-68.
PADIGLIONE. V. (1984): Lo sport tra natura e cultura. Napoli, Guida.
PADIGLIONE. V. (1988). "Antropología del deporte y del tiempo libre". En *L´antropologia a la societat*. Barcelona. L´ICA.
PADIGLIONE. V. (1994): "Antropología de l´esport". En Quaderns de l´ICA, 1: 85-97. Barcelona.
PADIGLIONE. V. (1995): "Diversidad y pluralismo en el escenario deportivo". En *Apunts*, 41: 30-35. Barcelona.

PADIGLIONE. V.; CANEVACCI, M y PANUZIO. (1984): *Lo sport tra natura e cultura. La construzione sociales dell¨agresivitát nello sport.* Nápoles, Guida.
PAGOLA, J.A. (1984): Aprender a vivir. San Sebastián, Idatz.
PALACIOS, J. (1983): *Jugar es un derecho*. A Coruña, Xañiño.
PALACIOS, J.; COUSO, J.M.; DÍEZ, R. y MOURIÑO, G. (1994): "El juego en Educación Física: consideraciones sobre su utilización", en *Revista de Educación Física*, 56: 25-31.
PALENCIA, A. de. (1957): Universal Vocabulario. Madrid, RAE.
PALMER, D. y HOWELL, M.L. (1973): "Archaeological evidence of Sports and Games in Ancient Crete". En ZIEGLER, E.A.: *A History of Sport and Physical Education*. Champaign (Illinois), Stipes Publishing.
PALMER, D. y HOWELL, M.L. (1973): "Sport and Games in Early Civilization". En ZIEGLER, E.A.: *A History of Sport and Physical Education*. Champaign (Illinois), Stipes Publishing.
PALMER, D. y HOWELL, M.L. (1973): "Sport and games in early civilization". En *American Anthropologist*, 42: 10-22.
PALMER, D. y HOWELL, M.L. (1973): "Sport and games in early civilization". En *American Anthropologist*, 42: 10-22.
PANIKER, S. (1983): *Aproximación al origen*. Barcelona, Kairós.
PANIKER, S. (1983): *Ensayos retroprogresivos*. Barcelona, Kairós.
PANIKER, S. (1992). "Profesionales del ocio. Formación de animadores y promotores del deporte para todos". *Ocio/sport*, 47: 75-81.
PAPALIA, D.y WENDKOS, S. (1992): *Desarrollo humano*. Santafé de Bogotá, Interamericana.
PARDO BAZAN, E. (1947*): La sirena negra*. Madrid, Aguilar.
PAREDES, J. (1998): *Sobre la etimología de la palabra juego*. Córdoba, Asociación de maestros de E.F. 3: 13-17.
PARIS, F. y LIZALDE, E. (1996): *El deporte en las universidades españolas*. Madrid, Consejo Superior de Deportes.
PARLEBAS, P. (1977): *Actividades físicas y educación motriz*. París, E.P.S.
PARLEBAS, P. (1985): "La motricité ludosportive", en *La psychopedagogie des activités physiques et sportives.* Toulouse, Privat.
PARLEBAS, P. (1988): *Elementos de sociología del deporte*. Málaga, Unisport.
PARLEBÁS, P. (1989): Les jeux du patrimoine, tradition et culture. París, EPS.
PARLEBAS, P. (1996): "Los universales del juego deportivo", en *Praxiología motriz*, 0: 15-28.
PARLEBAS, Pierre (1968): "Estructuras y conductas motrices", en *Rev. Education Physique et Sport*, 93: 17-23. Paris.
PARRY, Jonathan (1990): "El fin del cuerpo". En Feher, Michel (ed.): *Fragmentos para una histora del cuerpo humano,* t. III. Madrid, Ed. Taurus.
PARTISANS (1978): *Deporte, cultura y represión*. Barcelona, Gustavo Gili.
PASTOR, J.L. (2000). Fragmentos para una antropología de la actividad física. Madrid Paidotribo.
PAYA SANCHEZ, M. (2000): *Educación en valores para una sociedad abierta y plural: Aproximación conceptual*. Bilbao. Desclée de Brouwer.
PEARSON, K. (1975): *Sport and ritua*l. London, Wats.
PEDRAZ, M.V. (1987): *Teoría pedagógica de la Actividad Física*. Madrid, Gymnos.
PELEGRÍN, Ana (1990): *Cada cual atienda su juego*. De tradición oral y literaria. Madrid, Ed. Cincel.
PELEGRINI, A. (1995). The future of Play Theory. New York. SUNY.
PEREDA, J. M.ª (1969): *Peñas arriba*. Madrid, Espasa Calpe.
PEREDA, J. M.ª (1969): *Peñas arriba*. Madrid, Espasa Calpe.
PEREZ BELLO, A. (1993): *El Deporte, visto por muchos*. Madrid, Areté.
PEREZ DE GUZMAN, F. (*1965): Generaciones y se*mblanzas. Madrid, Clásicos Castellanos.
PEREZ DE GUZMAN, F. (*1965): Generaciones y se*mblanzas. Madrid, Clásicos Castellanos.
PEREZ, A. (1982*): Introducción a la filosofía del deporte*. Madrid, Raíz Gráficas.
PETERS, A. (1927): *Psychologie des sports*. Leipzig, Seine Konfrontierung mit Spiet und Kampf.
PETRUS, A. (1997): "*Fair Play* en el deporte escolar", en el *Primer Seminario sobre Fair Play en el deporte escolar*. Murcia, Ayuntamiento de Murcia.
PIAGET (1977): *La formación del símbolo*. México, Fondo de Cultura Económica.
PIAGET (1986): *Psicología y pedagogía del juego*. Barcelona, Agostini.

PIAGET, J. (1946): *Les notions de mouvement et de la vitesse chez l'enfant*. Paris, P.U.F.
PIAGET, J. (1961): *La función del símbolo en el niño*. México, Fondo de Cultura Económica.
PIAGET, J. (1965): *La construcción de lo real en el niño. Buenos Aires, Protero.*
PIAGET, J. (1967): *Seis estudios de psicología*. Barcelona, Seix Barral.
PIAGET, J. (1969): *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. Madrid, Aguilar.
PIAGET, J. (1971): *El juicio moral en el niño*. Barcelona, Fontanella.
PIAGET, J. (1976): *La construcción de lo real en el niño*. Buenos Aires, Nueva Visión.
PIAGET, J. e INHELDER, B. (1984): *Psicología del niño*. Madrid, Morata.
PIAGET, J., LORENZ, K.y ERIKSON, E.H. (1982): *Juego y desarrollo*. Barcelona, Grijalbo.
PICK, P. y VAYER, P. (1969): *Educación psicomotriz y retraso mental*. Barcelona, Científico-Médica.
PIERNAVIEJA, C. (1969): "¿Qué es deporte?". En *Deporte 2000*, 11: 3-4. Madrid, INEF.
PIERNAVIEJA, M. (1960): "El deporte en la literatura latina". En *Citius, Altius, Fortius, I, 4: 12-16.* Madrid, I.N.E.F.
PIERNAVIEJA, M. (1963): "Las ideas educativas del Padre Mariana.". En *Citius, Altius, Fortius, nº V-: 12-23.* Madrid, I.N.E.F.
PIERNAVIEJA, M. (1966): "Depuerto, Deporte, protohistoria de una palabra". En *Citius, Altius, Fortius, VIII-1-2*: 5-190. Madrid, I.N.E.F.
PIERNAVIEJA, M. (1977): *Corpus de inscripciones deportivas en la España Romana*. Madrid, I.N.E.F.
PIERNAVIEJA, M. (1986): *Francisco Amorós, primer gimnasiarca español*. Madrid, INEF.
PIERNAVIEJA, P. (1974). "Los juegos de circo en la España romana". *En Cititus, Altius, Fortius*, tomo XVI: 1-4: 159-284. Madrid, INEF.
PIERON, M. (1989): *El Deporte hacia el siglo XXI*. Málaga, Unisport.
PIPARD, M. (1973): *Jugar viajando*. Madrid, SGEL.
PLEJANOV, G.V. (1958): *Obras filosóficas escogidas*. Moscú, Sovietskaya Etnográfica.
PLESSNER, H. (1956): *Soziologie des sports*. Grupe, Munich.
POCIELLO, CH. (1981): *Sports et societé*. Paris, Vigot.
POCIELLO, CH. (2000). Sports et sciencies sociales. París. Vigot.
POCIELLO, V. (1981): Pratiques sportives et demandes sociales. En Travaux et Recherches, 5:5-15. Paris, INSEP.
POPLOW, U. (1973): "Origen y comienzo de los ejercicios físicos". En *Citius, Altius, Fortius, XV, 1-4*: 133-154. Madrid, I.N.E.F.
POPPLOW, U. (1959): "Las épocas del deporte griego", en *Citius, altius, fortius*, II, 1-4: 25-94. Madrid. I.N.E.F.
POPPLOW, U. (1973): "Sentido y misión de una prehistoria de los ejercicios físicos". En *Citius, altius, fortius*, XV, 1-4: 155-202. Madrid. I.N.E.F.
POULTER, C. (1987): *Jugar al juego*. Ciudad Real, Ñaque.
POYATOS, F. (1994): *La comunicación no-verbal I. Cultura, lenguaje y conversación*. Biblioteca Española de Lingüística y Filología. Madrid, Istmo.
PUIG, J.M. y TRILLA, J. (1987): *La pedagogía del ocio*. Barcelona, Laertes.
PUIG, N. y HEINEMANN, K. (1991): "El deporte en la perspectiva del año 2000". En *Papers de Sociología,* 38:15/21. Bellaterra, Universidad Autónoma de Barcelona.
PUIGMIRE-STOY, M.C. (1996): *El juego espontáneo*. Madrid, Narcea.
QUUINTANA, J.M. (1984): *Fundamentos de animación socio-cultural*. Madrid, Narcea.
RABADE, S. (1985): *Expriencia, cuerpo y conocimiento*. Madrid, C.S.I.C.
RACIONERO, L. (1985). Del paro al ocio. Barcelona. Anagrama.
RAJAGOPALAN, K. (1973): "Early Indian Physical Education", en ZIEGLER, E.A.: A *History of Sport and Physical Education*. Champaign (Illinois), Stipes Publishing.
RAUM. O.F. (1953): "The game in Africa". En *Africa Studies*, 12: 42-55.
RAUM. O.F. (1953): "The game in Africa". En *Africa Studies*, 12: 42-55.
REAGAN, A. (1932): "Navajo Sports", en *Primitive Man*, nº 5.
REAGAN, A. (1932): "Navajo Sports". En *Primitive´s Man*, 5: 11-23.
REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (1992): *Diccionario de la Lengua Española*. Madrid, Espasa-Calpe.
REAL FERRER, G. (1991): *Derecho público del deporte*. Madrid, Civitas.
REDMOND, G. (1986): *Sports and politics*. Illinois, Human Kinetics.

REDONDO, E y LASPAÑAS, J. (1997): *Historia de la educación: Edad antigua*. Madrid, Dykinson.
RIGAUER, B. (1981): *Sport and Work*. New York, Columbia University Press.
RIORDAN, J. (1977): *Sport in Soviet Society*. Cambridge University Press.
RISSE, H. (1921): *Soziologie des Sports*. Berlin, Zeinerman.
RIVERA, J. (1990): "El espacio y el deporte. Una reflexión filosófica", en *Actas del Congreso Mundial de la Asociación Internacional de Escuelas Superiores de Educación Física, AISEP, 1988*. Madrid, I.N.E.F.
ROBERTS, J.M., ARTH, M.J. y BUSH, R.R. (1959): "Games in Culture", en *American anthropologist,* n61.
ROBERTS, J.M., SUTTON-SMITH, B. (1962): "Child training and game involvement", en *Ethnology*, 1: 166-185.
ROBERTS, K. (1983): *Youthand leisure*. London, George Allen & Unwin.
ROBERTSON, R. (1992): *Globalization, social theory and global culture*. New York, Sage.
ROBLES, G. (1984): *Las reglas del derecho y las reglas de los juegos*. Facultad de Derecho de Palma de Mallorca.
ROCHER, G. (1973): Introducción a la sociología general. Barcelona, Herder.
RODGERS, B. (1978): "Rationalisining Sports Policies: Sorts in its Social Context. Strasbourg: *Council of Europe, Technical supplement.*
RODRIGUEZ ADRADOS, F. (1983): *Fiesta, comedia y tragedia*. Madrid, Alianza.
RODRIGUEZ ADRADOS, J.V. (1985): *Dioses y héroes*. Barcelona, Salvat, Col. Temas Clave.
RODRIGUEZ ADRADOS, J.V. (1996): "Mito, rito y deporte en Grecia", en *Revista de la Sociedad Española de Estudios Clásicos,º 110*: 8-31.
RODRIGUEZ ESTRADA, M. y KETCHUM, M. (1992): *Creatividad en los juegos y juguetes*. México, Pax México.
RODRIGUEZ LOPEZ, J. (1995): *Deporte y ciencia*. Barcelona, INDE.
RODRIGUEZ, A. (2002): Creatividad y sociedad. Barcelona, Octaedro.
RODRIGUEZ, F. (1994): *Juego y psicomotricidad*. Madrid, García Núñez.
RODRIGUEZ, J.A. y ZAMBRANA, M. (1987): *Deporte y sociedad en Europa*. Madrid, Salvat.
RODRIGUEZ, M. y KETCHUM, M. (1992): *Creatividad en los juegos y juguetes*. México, Pax México.
ROGER, C. (1986): *Sport and social theory*. Illinois, Human Kinetics.
ROHRS, H. (1987): "Juego y deporte en la perspectiva de la enseñanza", *Revista de Educación Física, Renovación de Teoría y Práctica*, nº 45 (27-31).
ROJAS, E. (1998): *Una teoría de la felicidad*. Madrid, CIE Inversiones editoriales.
ROMANI, A. (1979): *Xogos infantiles de Galicia*. Santiago de Compostela, Follas Novas.
ROTH, W.E. (1902): *Games, Sports and Amusements. North Queensland Ethnography*. Brisbane, G.A. Vaughan Governement Printer.
ROUSSEAU, J.J. (1982): *El contrato social*. México, Espasa-Calpe.
ROUSSEAU, J.J. (1990): *Emilio o de la educación*. Madrid, Alianza.
RUDIK, P.A. (1948): *Los juegos de los niños y su significado psicológico*. Moscú.
RUIS ALONSO, G. (1991): *Juegos y deportes alternativos*. Lérida, Agonos.
RUIZ PÉREZ, L.M. (1994): *Deporte y aprendizaje*. Madrid, Visor.
RUIZ PÉREZ, L.M. y otros (1992): *Infancia y sociedad: los deportes*. Madrid, Ministerio de Asuntos Sociales.
RUSSEL, A. (1970): *El juego en los niños*. Barcelona, Herder.
RUSSEL, B. (1993). La conquista de la felicidad. Madrid. Espasa Calpe.
SALTER, M.A. (1974): "Play: a medium of cultural stability". En *Proceedings from the third Canadian Symposium on History and Physical Education*. Nova Scotia, Louis Young.
SALTER, M.A. (1974): "Play: a medium of cultural stability". En *Proccedings from the third Canadian Symposium on History and Physical Education*. Nova Scotia, Louis Young.
SALVADOR, G. (1968): "El deporte desde la lengua". En *Citius, altius, fortius*, X: 311-332. Madrid. INEF.
SALVADOR, G. (1968): "El deporte desde la lengua". En *Citius, altius, fortius*, X:311-332. Madrid. INEF.
SAMARANCH, J.A. (1974): *El deporte y las bellas artes*. Barcelona, Real Academia de Bellas Artes San Jorge.
SAN MARTÍN, J.E. (1997): *Psicosociología del ocio y el turismo*. Archidona, Aljibe.
SANCHEZ ALBORNOZ, C. (1966): *Una ciudad de la España cristiana hace mil años.* Madrid, Rialp.
SANCHEZ DE AREVALO, R. (1900): *Vergel de los príncipes*. Madrid, Biblioteca Nacional.

SANCHEZ MARIN, R. (1991): "El deporte ritualizado y su importancia en la formación de la identidad", en *Apunts: Educación Física y Deportes, nº 26*. Barcelona, I.N.E.F.C.
SANCHEZ, A. y SIMON, T. (1983): *El lenguaje del deporte*. Madrid, SGEL.
SANCHEZ, M. (1996): *El pensamiento lógico-crítico*. Master de Creatividad aplicada total. Universidad de Santiago de Compostela.
SANTOS HERNÁNDEZ, P. (1986): *Juegos de niños*. Palma de Mallorca, José L. de Olañeta.
SANUY, C. y CORTÉS, L. (1974): *Enseñar a jugar*. Madrid, Marsiega.
SARAZANAS, J. (1972): *El niño y sus juguetes*. Madrid, Narcea.
SARTRE, J.P. (1966). El ser y la nada. Buenos Aires. Losada.
SAURBIER, B. (1986): Teorías sobre el origen del deporte. Separata de *Citius, altius, fortius*, XV: 1-4.
SAUSSURE, F. (1967): *Curso de lingüística general*. Madrid, Losada.
SAUSSURE, F. (1967): *Curso de lingüística general*. Madrid, Losada.
SAVATER, F. (1982): *Invitación a la ética*. Barcelona, Anagrama.
SAVATER, F. (1992). *Ética para Amador*. Barcelona, Ariel.
SAVATER, F. (1997): *El valor de educar*. Barcelona, Ariel.
SAVATER, F. (2000): *El contenido de la felicidad*. Madrid, Santillana.
SCOTCH, N.A. (1961): "Magic, sorcery, and football among in Middle America and Arizona". En *Archaelog*y, 8: 3-12.
SCOTCH, N.A. (1961): "Magic, sorcery, and football among in Middle America and Arizona". En *Archaelog*y, 8: 3-12.
SCHELER, M. (1927): *Psychologie des Sports*. Leipzig, Peters.
SCHILDER, P. (1988): *Imagen y apariencia del cuerpo humano*. México, Paidós.
SCHILLER (1968): *La educación estética del hombre*. Madrid, Espasa-Calpe.
SCHILLER, J.C. (1991): *Escritos sobre Estética*. Madrid, Tecnos.
SCHLOSBERG, H. (1947): "The concept of Play". En *Psychologie Rev*iew, 54: 229-231.
SCHWARTZMAN, H. (1979). The anthropoly of children´s play. New York. Plenum.
SCHWARZ, E. (1996): *El trabajo del Consejo de Europa en materia de deporte*. Madrid, Consejo Superior de Deportes.
SECADAS, F. (1977): "Juegos y juguetes", en *Rev. Didascalia*, 47: 17-32.
SECADAS, F. (1983): " Psicología del juego, formulación de una hipótesis ", En *Revista de Psicología General y Aplicada*, 3: 583-589.
SERGIO, M. (1981): *Filosofia das actividades corporais*. Lisboa, Compendium.
SERGIO, M. (1987): *Para uma epistemologia da motricidade humana*. Lisboa, Compendium.
SERGIO, M. (1991): *A pregunta filosófica e o desporto*. Lisboa, Compendium.
SERGIO, M. (1994): *Motricidade humana*. Lisboa, Instituto Piaget.
SERGIO, M. (1996): *Epistemologia da motricidade humana*. Lisboa, Ediçoes FMH.
SERGIO, M. (1999): *O sentido e a acçao*. Lisboa, Instituto Piaget.
SERGIO, M. (1999): *Um corte epistemológico. Da educaçao física à motricidade*. Lisboa, Instituto Piaget.
SERVICE, E. (1962): *Primitive Social Organization*. New York, Randon House.
SERVICE, E. (1963): Profiles in ethnology. New York, Harper and Row.
SERVICE, E. (1963): Profiles in ethnology. New York, Harper and Row.
SEYBOLD, A. (1974): *Principios pedagógicos de la Educación Física*. Buenos Aires, Kapelusz.
SHALLINS, M. (1972): *Stone Age Economics.* Chicago, Aldine.
SHIPLEY, J.T. (1962): *Diccionario de la literatura mundial*. Barcelona, Destino.
SIMRY, U. (1973): "The balle game of antiquity". En *A history of sport and physical education.* Champaign, Stipes Publishing.
SIMRY, U. (1973): "The balle game of antiquity". En *A history of sport and physical education.* Champaign, Stipes Publishing.
SINGER, P. (1995). Ética para vivir mejor. Barcelona. Ariel.
SINGER, R.N., HAASE, H. (1977): "Deporte y personalidad". En *Novedades en Psicología del deporte.* Madrid, INEF.
SKINNER, B.F. (1972). Más allá de la libertad y de la dignidad. Barcelona. Fontanella.
SMITH, M. (1982): "The sport participation system". En WANKEL, L.M. y WILBERG, R.B.: *Psychology of motor behavior: research and pratice* (136-143). Alberta, University of Alberta.

SMITH, P.K. y BOULTON, M. (1987): "How Rough is Rough and Tumble Play". Set., 1, *Research information to teachers*, 1.U. of Sheffield.
SMITH, P.K. y DUTTON, S. (1979): "Play and training in direct and innovative problem solving". *Child Development*, 50, 830-836.
SMITH, P.K. y DUTTON, S. (1984). Play in animal and humans. Oxford. Basil Blackwell.
SNYDERS, G. (1987). La alegría en la escuela. Barcelona. Paidotribo.
SÖLL, G. (1974): "¿Teología del deporte?". En *Citius, altius, fortius*, XVI, 1-4: 85-121.
SOPEÑA, A. (1976): "Deporte y personalidad creadora", en *Cátedras Universitarias del tema deportivo cultural, 33: 22-34*. Salamanca, Universidad Pontificia.
SOUSTELLE, J. (1961): *Daily life of the Aztecs on the eve of the Spanisch Conquest*. Stanford, Stanford University Press.
SOUSTELLE, J. (1961): Daily life of the Aztecs on the eve of the Spanisch Conquest. Stanford, Stanford University Press.
SOUZA OLIVEIRA DOS SANTOS, E. (1998). *Motricidade humana ou cinesiología? Uma terminología filosófica para substituir a atual educaçao fisica*. Antología de textos desporto e sociedade. Lisboa. Ministerio da Educaçao e cultura. Direcçâo geral dos desportos.
SPARKES, A. (1989): "Pardigmatic confusions and the evasion of critical issues in naturalistic research". En *Journal of teaching in physical education*, 10: 131-151.
SPENCER, H. (1985): *Principios de Psicología*. Madrid, Espasa-Calpe.
STERNBERG, R. y LUBART, T. (1995): *DE.F.ying the Crowd. Cultivating Creativity in a culture of Conformity*. Nueva York, The Free Press. (Trad. Cast.: *La Creatividad en una Cultura Conformista*. Barcelona, Paidós, 1997).
STEVENSON, L. (1986): Siete teorías de la naturaleza humana. Madrid, Cátedra.
STOKOE, P. (1990): *Expresión corporal. Arte, salud y educación*. Buenos Aires. Humanitas.
STONE, G. (1971): "Relaciones semánticas del deporte en la sociedad de masas", en *Sociología del Deporte, de Luschen*. Valladolid, Miñón.
SUBIZA, J.M. (1981*): Juegos y deportes tradicionales*. Irún, Ortzadar.
SUE, R. (1983): *Le loisir*. París, PUF.
SUE, R. (1987): *El ocio*. México, Fondo de Cultura Económica.
SULLY, J. (1902): *Essay om laugther*. London, The Kingswood Press.
SUROVSKAIA, R.I. (1980): *El juego de los niños*. Buenos Aires, Pueblo y Educación.
SUTTON-SMITH, B. (1975). "The useless made useful: play as variability training. *School Review*, 83: 197-214.
SUTTON-SMITH, B. (1980). "Children´s Play: Some Sources of play Theorizing". En *New Direction for Child Development*, 9, 1-16.
SYER, J. (1966): *Team spirit. The elusive experience*. London, The kingwood Press.
SYER, J. (1966): *Team spirit. The elusive experience*. London, The kingwood Press.
TAMAYO, D. (1987): *Educar la sensibilidad*. Madrid, Alhambra.
TERR, L. (2000): *El juego*. Barcelona, Paidós.
TERREROS Y PANDO, E. (1786*): Diccionario castellano con las voces de ciencias y artes y sus correspondientes en las tres lengua francesa, latina e italiana*. Madrid, Viuda de Ibarra.
THIEL, E. (1991): *El lenguaje del cuerpo*. Barcelona, Elfos.
THOMAS, R. y otros (1988): *Sociología del Deporte*. Barcelona, Bellaterra.
TIERNO, B. (1994): *Valores humanos*. Madrid, Taller de Editores.
TINBERGEN, N. (1980): *El estudio del instinto*. México, Siglo XXI.
TINNING, R. (1990): *Movement, Ideology and curriculum opening Pandora's box*. Deakin, Deakin University Press.
TIRADO, M. (1987): *Juegos para niños*. Ciudad Real, Perea Ediciones.
TOFFLER, A. (1968): *A Terceira Vaga*. Lisboa, Libros do Brasil.
TOMAS, J. (1999): *Valor educativo del juego y del deporte*. Barcelona, Laertes.
TORO, J. (1991): El comportamiento humano. Barcelona, Salvat.
TORRANCE, E.P. (1976): *La enseñanza creativa*. Madrid, Santillana.
TORRE, S. (1993): *Creatividad plural*. Barcelona, PPU.
TORRE, S. de la (1991): *Evaluación de la creatividad*. Madrid, Escuela Española.

TORRE, S. de la (1996): *Para investigar la creatividad*. Barcelona, PPU.
TORRES SEOANE, F.; DALMAU TERRADAS, M. (1976). "Comportamiento y personalidad en una sociedad deportiva". En Etnica. Revista de Antropología nº 11: 13-19. Barcelona.
TORRES, X. (1979): "Un espacio para el juego: las ludotecas", en *Cuadernos de pedagogía*, 57: 22-24.
TOURTET, L. (1973): *Jugar, soñar, crear*. Madrid, Atenas.
TOZER, M. (1992): "A game of two halves: From Muscular Christianity to Esprit de Corps in the Victorian and Edwardian English Public Schools", en *Actas del 14º Congreso de "International Standing Conference for the History of Education" 1992*. Barcelona, Generalitat de Catalunya.
TRAPERO, M. (1971): "El campo semántico "deporte" en el español actual". En *Citius, Altius, Fortius, XIII, 1-4*, 141-147.
TRIGO AZA, E. (1989): *Juegos motores y creatividad*. Barcelona, Paidotribo.
TRIGO, E. (1994): *Aplicación del juego tradicional en el currículum de educación física*. Barcelona, Paidotribo.
TRIGO, E. (1996): *La creatividad lúdico-motriz*. Santiago, Micat.
TRIGO, E. (1999): *Creatividad y motricidad*. Barcelona, Inde.
TRIGO, E. (coord.) (2000): *Fundamentos de la motricidad. Aspectos teóricos, prácticos y didácticos*. Madrid, Gymnos.
TRILLA, J. (1985): *La educación fuera de la escuela*. Barcelona, Planeta.
TRILLA, J. (1987): *La educación informal*. Barcelona, PPU.
TRILLA, J. (1989): *Educación formal, no formal e informal*. Barcelona, Enciclopedia P.P.
TURNER, B. (1984): El cuerpo y la sociedad. Exploraciones en teoría social. México, Fondo de Cultura Económica.
TURNER, V. (1980). *La selva de los símbolos*. Madrid, Siglo XXI.
TURNER, V. (1988): *El proceso ritual*. Madrid, Taurus.
TUSQUETS, J. (1969). Teoría y práctica de la pedagogía comparada. Madrid. Magisterio Español.
UEBERHORST, H. (1973): "Teorías sobre el origen del deporte". En *Citius, Altius, Fortius, nº XV-1-4*: 9-57. Madrid, I.N.E.F.
ULLMANN, G. (1972): *Creatividad*. Madrid, Rialp.
ULLMANN, J. (1977): *De la gymnastique aux sports modernes*. Paris, Vrin.
ULLMANN, J. (1993): "Las relaciones históricas de la educación física y el deporte", en *Revista de Educación Física, 50*: 12-27. Barcelona, Amorós Ediciones Fisicorporales.
ULLMANN, S. (1965): *Semántica*. Madrid, Aguilar.
UNISPORT (1993): *Juega limpio en el deporte*. Málaga, Unisport.
URCOLA, J. L. (2001): Acertar a vivir. Madri, Esic.
VALSERRA, F. (1944): *Historia del deporte*. Madrid, Plus Ultra.
VAN DALEN, D.B., MITCHELL, E.D. y BENNET, B.L. (1953): "Physical Education in education for primitive survival", en *A World History of Physical Education. Cultural, Philosophical comparative*. New Jersy, Prentice-Hall. Inc.
VARGAS, Y: (1992): *Sur le Sport*. Paris, P.U.F.
VAYER, P. (1971): *Le dialogue corporel*. Paris, Doin.
VAZQUEZ, A. (1991): *Deporte, política y comunicación*. México, Trillas.
VAZQUEZ, B. (1992): *El niño ante el mundo del deporte*. Madrid, INEF.
VEBLEN, T. (1979): *El deporte como conducta depredadora atávica*. Buenos Aires, Hispannoamericana.
VEBLEN, T. (1992): *Teoría de la clase ociosa*. México, Fondo de Cultura Económica.
VEINE, P. (1988): *Epistemología de las Ciencias Sociales*. Madrid, Eudema.
VENTURA LIMONER, M. (1992): *Actitudes, valores y normas en el currículum escolar*. Madrid, Escuela Española.
VERDU, V. (1980): *El fútbol, mitos, ritos y símbolos*. Madrid, Alianza.
VICENTE M. (1992): "La disposición regulada de los cuerpos. Propuesta de un debate sobre la cultura física popular y los juegos tradicionales". en *Apunts, 48*: 6-16.
VICENTE, M. (1988): *Teoría pedagógica de la actividad física*. Madrid, Gymnos.
VIGARELLO, G. (1988): *Une histoire culturelle du sport*. Paris, Laffont.
VIGOTSKY, L.S. (1979*): El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona, Crítica.
VINCENT, J.D. (1986): Biología de las pasiones. Barcelona.,Anagrama..

VIVELO, F.R. (1978): *Handbook of Cultural Anthropology: a basic introduction*. London, McGraw-Hill.
VUORI, I. (1996): *La función del deporte en la sociedad*. Madrid, Consejo Superior de Deportes.
VYGOTSKI, L.S. (1977): *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires, Le Pléyade.
VYGOTSKI, L.S. (1996): *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona, Grijalbo.
WAGNER, H. (1970): "Etimología y concepto de Sport", en *Citius, Altius, Fortius, XXII, 1-4*, 385-392. Madrid, I.N.E.F.
WALTERS, J. y GARDNER, H. (1986). "The crystallizing experience: Discovering and intellectual gift". En Sternberg y Davidson (comps.) *Conceptions of giftedness* (306-331).
WALLON (1980): *La evolución psicológica del niño*. Buenos Aires, Psique.
WALLON, PIAGET, J. (1982): *Los estadios en la psicología del niño*. Buenos Aires, Nueva Visión.
WEBER, E. (1969): *El problema del tiempo libre. Estudio antropológico y pedagógico*. Madrid, Editora Nacional.
WEIS, K. (1979): *Sociología del deporte*. Valladolid, Miñón.
WEIS, K. (1995): "¿Citius, Altius, Fortius? Conceptos del hombre en el deporte, la sociedad y las ciencias del deporte", en *Actas del Congreso Científico Olímpico 1992*. Málaga, Unisport.
WEULE, K. (1974): "Etnología del deporte", en Citius, altius, fortius,XVI, 1-4: 285-383. Madrid, INEF.
WEY MOREIRA, W. (1998): *Corporeidade e a busca de novas palabras para o saber. Uma das tarefas da educaáo motora*. Foz do Iguaçu. Brasil: Actas do I Congresso latino americano de Educaçao motora, II Congresso brasileiro de Educaçao motora, 143-149.
WILLEMS, E. (1994): *El valor humano de la educación*. Barcelona, Paidos.
WILLIAMS, E. (1983): *Lo mental como físico.* México, Fondo de Cultura Económica.
WINNICOTT, D.W. (1992): Realidad y juego. Barcelona, Gedisa.
WRIGHT, O. (1942): *A study of war.* Chicago, University of Chicago Press.
WRIGHT, O. (1942): *A study of war.* Chicago, University of Chicago Press.
WUNDT, G. (1887): *Étic*a. San Petersburgo.
XARES, J. (1992*): Educación para la pa*z. Madid. MEC.
YONNET, P. (1988). Juegos, modas y masas. Barcelona. Gedisa.
ZABALO, J. (1975): "El deporte en la Edad Media", *Cátedras Universitarias del tema deportivo cultural, 27:* 12-29. Navarra, Universidad de Navarra.
ZABALZA, M. (1987): *Diseño y desarrollo curricular*. Madrid, Narcea.
ZAPATA, O. A. (1989): *El aprendizaje por el juego en la escuela primaria*. México, Pax México.
ZAPATA, O.A. y AQUINO, F. (1979): Psicopedagogía de la psicomotricidad. Etapa de aprendizaje escolar. México, Trillas.
ZARAGOZA, A. (1988): El ocio en las sociedades avanzadas. Barcelona, Sistema.
ZARAGOZA, A. y PUIG, N. (1999): *Oci, esport i societat*. Barcelon, P.P.U.
ZARCO, J. (1991): *Planteamiento didáctico de la Educación Física*. Málaga, Aljibe.
ZIEGLER, E.A. (1973): *A history of sport and physical education.* Champaign, Stipes Publishing.
ZIEGLER, E.A. (1973): *A history of sport and physical education.* Champaign, Stipes Publishing.
ZIMMERMAN, D. (1992): *Observación y Comunicación no verbal en la Escuela Infantil*.
ZUBIRI, X. (1986): *Sobre el hombre*. Madrid, Alianza.
ZUBIRI, X. R. (1982): *Inteligencia y logos*. Madrid, Alianza.