



TEMA 2. EL DEPORTE COMO FENÓMENO SOCIO-CULTURAL PORTADOR DE VALORES

Índice

1.- Funciones sociales asignadas al deporte.....	1
2.- El deporte como sistema social abierto.....	6
3.- ¿Deporte educativo?.....	8
4.- Desarrollo del razonamiento moral.....	10
5.- Técnicas básicas para el desarrollo de valores.....	12
6.- Bibliografía.....	17

1.- Funciones sociales asignadas al deporte

En los siguientes párrafos abordaremos la caracterización de la evolución y la progresiva extensión de la práctica deportiva a todas las capas sociales que tiene lugar en la sociedad industrial, que trae consigo la aparición de diversas formas de entender y practicar la actividad deportiva con sus diversos significados y funciones.

La multiplicidad instrumental que ha tenido el deporte desde sus comienzos ha promovido su evolución hacia las diferentes manifestaciones que la práctica deportiva muestra hoy en nuestra sociedad. Así, el deporte espectáculo, el deporte para todos y el deporte escolar han surgido de la multifuncionalidad que ha tenido la práctica deportiva a efectos ideológicos, económicos y políticos.

En este sentido, además de la distinción de clase que la exclusividad de dicha práctica proporcionaba a las elites sociales en la Inglaterra del siglo XIX, se ha vinculado al deporte con otras muchas funciones, por ejemplo, a través de su contribución a la pacificación social de Inglaterra y a la adopción de modos de conducta cívica necesarios para el progreso social y político (Elias, 1992); o mediante la función de control y formación moral de los alumnos de las *Publics Schools*, destinadas a formar parte en el futuro de la clase dirigente (Bordieu, 1993; Barbero 1993); Asimismo, también se ha de considerar la utilización que se hizo del deporte como un medio muy apropiado para la inversión económica en un sentido recreativo o lucrativo, ya sea a través de la realización de apuestas o del patrocinio de competidores por los premios o recompensas (Mandell, 1986; Elias y Dunning, 1992); o mediante el papel socializante que asume el deporte frente a la pérdida las funciones socializadoras por parte de otras instituciones (como el vecindario, el parentesco, o las fiestas sociales), mostrando una enorme capacidad para recrear identidades individuales y colectivas, y marcando pertenencias geográficas, religiosas, profesionales o de clase (Callede, 1985).

Asimismo, el proceso de industrialización de la sociedad occidental trajo consigo la mejora de las condiciones de vida de los trabajadores, el desarrollo urbano, la multiplicación de los medios de transporte y comunicación, el crecimiento demográfico, la evolución y consolidación de los sistemas democráticos, la aparición de nuevos valores sociales como la eficiencia, la productividad, la competitividad. Lo que supuso un hecho fundamental para la evolución del deporte en todos sus aspectos y para su expansión internacional.



En este contexto, se produce la confrontación de dos formas básicas de concebir la práctica deportiva: la concepción ideológica del deporte como práctica *amateur*¹ cargada de valores morales (carácter, fuerza de voluntad, respeto a las reglas) que surge en sus comienzos, según señala Bordieu (1993, pp. 63 y 65), como parte de un “ideal moral” propio de las clases dominantes, y que fue posteriormente, recogida, reformulada y difundida internacionalmente por Pierre de Coubertin; y la concepción del deporte como práctica profesional, que como señala Dunning (1992, p.260) a finales del siglo XIX y principios del XX comenzó a tener lugar una creciente profesionalización de las prácticas deportivas, con el consiguiente acceso a las mismas de personas de baja condición social como organizadores, jugadores y espectadores, lo que dio lugar a la aparición de una ética del deporte de afición como ideología elaborada y definida. Por un lado, el éxito deportivo supone una forma de promoción social, de adquisición de fama y prestigio y de enriquecimiento económico, lo que origina que una gran cantidad de individuos de clase social baja o media opten por dirigir sus esfuerzos en esa dirección de manera exclusiva y asumiendo los valores y hábitos de conducta necesarios para alcanzar el éxito.

Cuando el deporte comienza a extenderse y a profesionalizarse nutriéndose de las capas sociales medias y bajas de la población, a los largo del desarrollo industrial, las clases más poderosas económica y socialmente no sólo trataron de establecer, un espacio restringido de práctica deportiva de alto nivel bajo la forma de deporte *amateur*, con un código de valores, actitudes y conductas específico, sino que también abandonaron las modalidades deportivas abrazadas por los trabajadores refugiándose en otras (golf, polo, tenis, hípica) cuyos requerimientos para la práctica de las mismas fueran prácticamente insuperables para los miembros de la clase trabajadora y permitieran conservar y reproducir los códigos de conducta y estilos de vida propios de su clase (Bordieu, 1993, pp. 78 y ss.).

Por otro, el deportista profesional, como señala Brohm (1993, p. 49), se convierte en un asalariado de su club y de firmas comerciales, supeditando su cotización en el “mercado deportivo” a su capacidad de proporcionar beneficios económicos o publicitarios a través de sus éxitos y a las leyes de la oferta y la demanda de dicho mercado. La progresiva alienación del deportista puede considerarse como otro de los pilares que sustenta la práctica deportiva orientada a la competición en cualquiera de sus niveles. Dicha alienación tiene lugar desde una triple perspectiva, según Laguillaume (1978, pp. 44 y ss.), desde la organización deportiva, desde el equipo técnico y desde la propia actividad. En resumen, el deportista profesional termina por no pertenecerse, su actividad deja de ser propia, libre y espontánea, y acaba dejando que la mayor parte de las decisiones sobre su vida profesional sean tomadas por otros.

En esta evolución de la construcción socio-cultural del deporte, *“el sistema deportivo se integra en el modo de producción capitalista como un sector específico dentro de la división del trabajo capitalista. Los trust económicos, los bancos y los monopolios se han volcado completamente en la financiación de la actividad deportiva que se ha convertido en una preciada fuente de beneficio capitalista. La competición por el beneficio es complementada por el beneficio de la competición. De ahí la proliferación de competiciones cuyas finalidades*

¹ El término *amateur*, que como concepto debía caracterizar a todo participante olímpico, fue desterrado en 1981 de la Carta Olímpica.



es acelerar la circulación de capital deportivo y la producción de plusvalía” (Brhom, 1993, p. 49). Esta sobredimensión del deporte profesional, explica en parte, la facilidad con que se ha impuesto en las sociedades industriales los valores, actitudes y conductas propias del deporte profesional sobre los atributos del deporte *amateur*.

Otro factor importante para explicar esta evolución, es el que señala Dunning (1992) al referirse el alto grado de rutinización y civilización de las sociedades urbanas industrializadas, que se deriva en constantes restricciones emocionales en la vida diaria, con lo que la necesidad de actividades recreativas desrutinizadoras como los deportes es particularmente intensa. No obstante, “este proceso desrutinizador, esta excitación de las emociones en público que la sociedad permite, está a su vez sometida a controles civilizadores” (p. 267).

A esta función catártica de la práctica deportiva en la sociedad actual, se puede acceder, a través de dos vías, una, como agente activo de las misma en contextos recreativos o competitivos; y otra, como espectadores, los cuales como apunta Dunning (1992), buscan el espectáculo emocionante de una competición entre profesionales que les permita satisfacer sus necesidades de diversión, de liberación y de catarsis de manera análoga a lo que se experimenta directamente en el propio juego. Así, para este autor “el deporte es tanto para los jugadores como para los espectadores un reducto social, en el que puede generarse emoción agradable en una forma socialmente limitada y controlada” (p. 267).

En cuanto a la popularización de la práctica deportiva, varios autores (Cazorla, 1979, pp. 161 y ss.; Mandell, 1986, p. 273; Barbero, 1993, p. 30) coinciden en señalar que el desarrollo del deporte y la popularización de la práctica deportiva como fenómeno socio-cultural, tal y como se entiende en la actualidad, surge en el período de reconstrucción que siguió a la segunda guerra mundial, de la mano del gran desarrollo y crecimiento económico que tiene lugar a partir de dicho período y del surgimiento e implantación del *Estado del Bienestar*.

Desde la perspectiva pública, también los Estados, a través de sus gobiernos, han intervenido de manera decisiva en la forma en que se ha ido configurando el deporte durante el desarrollo de la sociedad urbana industrial. La gran aceptación, expansión y capacidad de movilización de masas que junto con el desarrollo industrial fue adquiriendo el deporte le convirtió en un fenómeno socio-cultural y económico que el Estado no podía ignorar, sobre todo por las enormes posibilidades que ofrecía para satisfacer determinado tipo de intereses políticos. Así, por ejemplo, las propias características de la actividad deportiva, la exaltación de los beneficios que su práctica comporta, el creciente sedentarismo de las poblaciones urbanas industrializadas, constituyeron algunos de los motivos que hicieron del deporte una asunto de interés social y, consecuentemente político (Cazorla, 1979).

En este mismo sentido, se pronuncia Meynaud (1972, pp. 132 y ss.), el cual expone que aunque los móviles que han tenido y tienen los poderes públicos son variados y de distinto tipo, existen sobre todo tres que han llegado a justificar una intervención permanente de las autoridades en el terreno deportivo. En primer lugar, la propia necesidad *de salvaguardar el orden público* durante la realización de manifestaciones o espectáculos deportivos; en segundo lugar, el *deseo higiénico de mejorar la condición física de la población*; y el tercer



gran motivo de las autoridades públicas ha girado y gira en torno a la *afirmación del prestigio nacional de los estados*. Este móvil, en opinión de Laguillaume (1978, p. 55), ha terminado por convertir a los equipos deportivos en delegaciones nacionales, representantes directos del honor y del prestigio nacional, y a sus éxitos en servicios al Estado, motivos de orgullo nacionalista y en medios de incrementar el sentido patriótico de la población, especialmente en la juventud. En este mismo sentido, también Cazorla (1979, p. 225) pone de manifiesto la utilización del deporte como instrumento para alcanzar prestigio internacional, pero no sólo a través de las victorias sino también al reclamar la organización de grandes pruebas deportivas y poner de manifiesto la capacidad organizativa, técnica y económica del país correspondiente. Esta orientación instrumental del deporte es caracterizada también por Barbero (1993, p. 29) como el *síndrome del escaparate*.

En este contexto, de intervención pública en el deporte, debemos situar las campañas nacionales (“Deporte para Todos”, “Contamos Contigo”), y transnacionales que proliferan en torno a la década de los sesenta, cuya finalidad explícita era la de movilizar a todos los sectores de la población hacia la práctica de una actividad presentada oficialmente bajo su forma *amateur* y con la que se trataba de caracterizar y ofrecer un estilo de vida saludable desde el punto de vista social. Lo que contribuyó, a paliar algunos de los efectos de las condiciones de vida existentes en las sociedades urbanas industrializadas sobre la salud corporal, mental y social. A la vez, que se iba mentalizando a los ciudadanos sobre la necesidad de hacerse cargo y responsabilizarse de su salud desde un enfoque preventivo.

Sin embargo, estas campañas institucionales de popularización de la práctica deportiva se desarrollaron bajo el influjo del modelo que representaba el deporte de alta competición, reproduciendo sus formas de realización (sistemas de entrenamiento, rituales de la competición, clasificaciones), sus modos organizativos (federaciones, asociaciones, categorías, sistemas de competición) y sus valores (orientación al rendimiento, importancia de la disciplina y la victoria). La importancia adquirida por los resultados y las recompensas externas se oponían a la formación de una mentalidad participativa que valorase la propia práctica en sí misma, y de una motivación interna que encontrase recompensa sobre todo en el esfuerzo realizado y en el placer obtenido durante el juego.

Asimismo, la dependencia institucional y burocrática de la práctica deportiva popular organizada, con sus protocolos de inscripciones en equipos fijos, de compromisos regulares de asistencia, de normas de equipamiento personal, de aspectos formales de competición, de publicación de las clasificaciones y resultados, limitaba las posibilidades de participación popular y contribuía a hacer de la práctica deportiva una actividad seria y rutinaria, poco apropiada para llevarla a cabo en los momentos de ocio de manera espontánea, lúdica y recreativa. Esto provocó una reacción en determinados grupos sociales y empiezan a surgir, entorno a la década de los 70, nuevas formas de entender y practicar la actividad deportiva, al margen de los ámbitos institucionales y asociativos, que se extienden rápidamente entre los diversos sectores sociales.

Paralelamente, estas campañas despertaron la atención del mundo empresarial y comercial, que vieron en ellas la posibilidad de abrir nuevos mercados donde poder captar a una gran masa de consumidores de artículos deportivos, utilizando en sus estrategias publicitarias la



imagen del deporte espectáculo a través de sus ídolos deportivos. Esto contribuyó también a que la práctica deportiva realizada a nivel popular fuera asumiendo las formas, modos y valores predominantes en el deporte de alto rendimiento.

Otro aspecto que debemos considerar en la explicación de la fuerte influencia que el modelo del deporte de alto rendimiento ejerce sobre las prácticas deportivas para todos es la emergencia de, lo que Laguillaume (1978, p. 61) denomina, una “cultura del cuerpo”, caracterizada por la revalorización social de lo corporal como muestra de buena salud, bienestar, éxito y posición social. Así, el deseo de tener una buena apariencia física no sólo se va convirtiendo en un móvil que lleva hacia la práctica deportiva de actividades físico-deportivas sino que, además, las métodos que se asocian y se emplean en estas prácticas son un reflejo de las que tienen lugar en el mundo de la alta competición.

Como se puede deducir, de lo expuesto en relación con la popularización de la práctica deportiva, en este proceso coexisten dos modelos antagónicos de entender la práctica deportiva, por una parte, el deporte espectáculo o de alto rendimiento orientado hacia la búsqueda de resultados y rendimiento, sujeto a estructuras jerarquizadas donde la autonomía del jugador está muy mediatizada, con un marcado carácter selectivo y discriminador, y donde confluyen intereses de muy diversa naturaleza (económicos, comerciales, ideológicos, políticos) que trascienden con mucho su carácter de práctica motriz competitiva y codificada institucionalmente; y por otra, el denominado *deporte para todos* orientado hacia el disfrute del tiempo libre, al mantenimiento de la salud y al fomento de las relaciones sociales, con un carácter participativo e integrador. Esta coexistencia no está exenta de conflicto y con suma facilidad la sobredimensión del deporte espectáculo y su omnipresencia en los medios de comunicación ejerce una influencia nociva sobre los rasgos que deberían siempre caracterizar al *deporte para todos*.

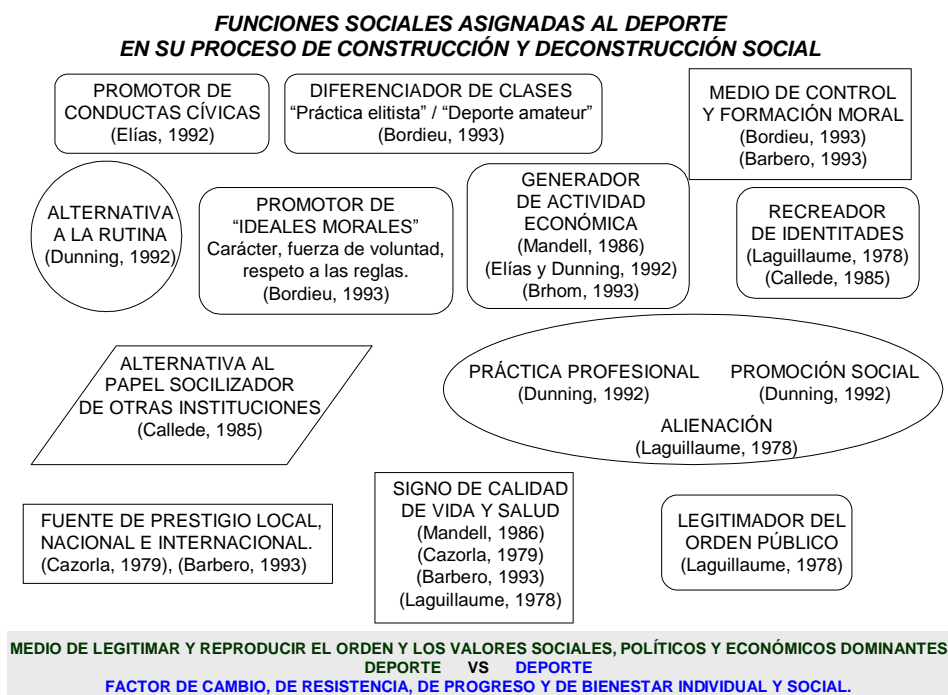


Figura 1. Funciones sociales asignadas al deporte



A modo de recapitulación de todo lo expuesto hasta ahora sobre la génesis y evolución del deporte moderno, es posible decir, en el mismo sentido que señala Mandell (1986, p. 286), que su avance desde comienzos de siglo es comparable al de otros aspectos de la vida moderna, constituyendo parte de un modelo de desarrollo que ofrece prosperidad económica, crecimiento demográfico, civilización, cultura, conocimientos científicos, pero también lleva aparejado desigualdad, individualismo, destrucción, consumismo, discriminación. El deporte moderno se ha ido configurando como una amalgama de intereses, símbolos, rituales, valores e ideologías que lo han convertido en un sistema legitimador, impulsor y cohesionador de las diferentes fuerzas políticas, sociales y económicas que interactúan y que hacen posible la vida moderna. Por lo tanto se muestra como una realidad compleja, a veces contradictoria en cuanto a los valores que reproduce y produce.

2.- El deporte como sistema social abierto

Para abordar la integración del desarrollo de valores en el aprendizaje deportivo debemos considerar el deporte más allá de su naturaleza de situación motriz codificada en forma de competición y detenernos en su condición de constructo social. El deporte como actividad social, ha tenido y tiene un espacio social propio ajeno al marco educativo, donde cumple una multiplicidad de funciones sociales de diversa índole: catártica como alternativa ante la rutina social (Elias y Dunnig, 1992), que permite una ocupación del tiempo libre con cierto grado de implicación emocional, tanto de forma activa como practicante o pasiva como espectador; como recreación de identidades individuales y colectivas (Padiglione, 1988, Cazorla, 1979; Barbero, 1993); como agente civilizador (Elias, 1992; Dunning, 2003), donde se interactúa con el otro buscando consenso, asumiendo responsabilidades y participando activamente en la construcción de espacios de convivencia a los que se adaptan los usos sociales. A su vez, esta función socializadora es interpretada desde la perspectiva marxista como un refuerzo del orden social e ideológico existente (Brohm, 1993); como actividad que ofrece subespacios de adscripción clasista (Bourdieu, 1993); como campo específico de rentabilidad económica; como vía de promoción social; como agente para la prevención y el mantenimiento de la salud. Pero es a partir de su instrumentalización como actividad para conseguir el control y la formación moral de los alumnos de las Public Schools, cuando empieza a adquirir naturaleza de contenido educativo (Bourdieu, 1993). La atribución al deporte de esta diversidad de funciones sociales, viene a negar su consideración como una práctica recreativa inocua e intrascendente.

El carácter dinámico y cambiante que ha acompañado al deporte en su devenir histórico, hace que este complejo fenómeno social se muestre como una realidad cada vez más difícil de acotar por su creciente diversificación. Este dinamismo social, lleva a Puig y Heinemann (1991) a señalar la necesidad de concebir el deporte como un sistema social abierto, al que se van incorporando nuevas concepciones y prácticas que relativizan el deporte tradicional. Ello ha motivado que muchos de los autores que han abordado, desde diversas perspectivas teóricas, la delimitación conceptual del deporte se hayan visto obligados a discriminar las diversas manifestaciones sociales de la práctica deportiva.

Los diversos significados y funciones que el deporte como actividad social ha ido aglutinando en su proceso de construcción y deconstrucción sociocultural, actúan de manera

ambivalente, convirtiéndolo, por un lado, en un medio de legitimar y reproducir el orden y los valores sociales, políticos y económicos dominantes y, por otro, en un factor de cambio, de resistencia, de progreso y de bienestar individual y social.

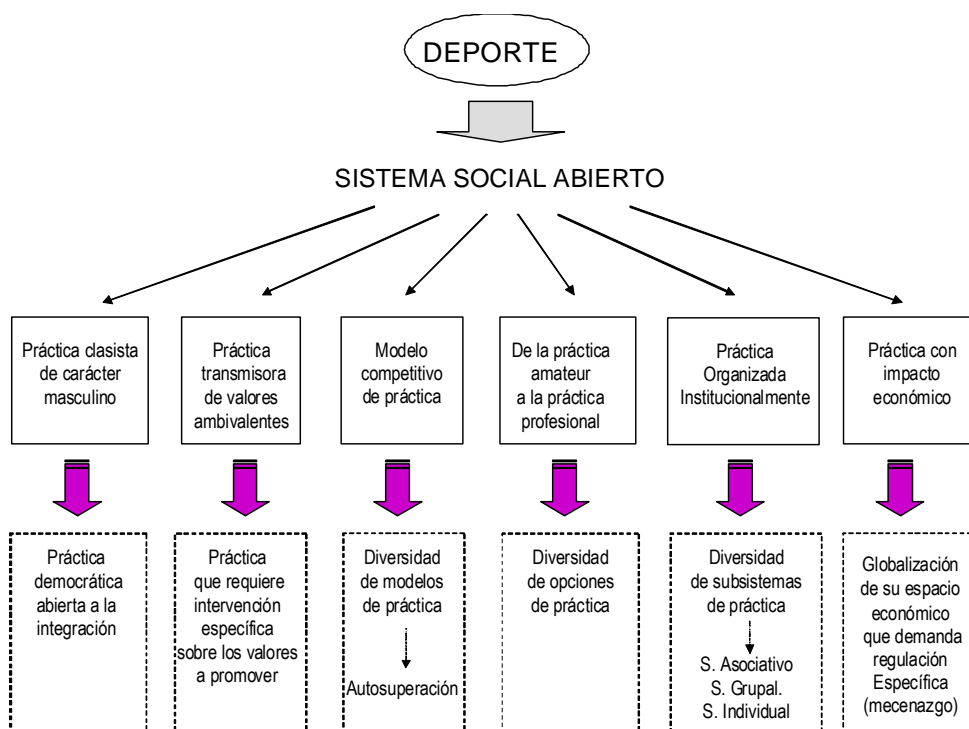


Figura 2. El deporte como un sistema social abierto

Ante esta compleja realidad, cualquier intervención educativa a través del deporte no puede obviar la significación y dimensión social de los contenidos deportivos. La influencia cultural y social que sobre estos contenidos deportivos se ejerce desde los medios de comunicación y las comunidades de práctica, genera aprendizajes previos en el alumnado, en su triple condición de practicante, espectador y/o consumidor. Estos aprendizajes previos, en algunos casos, pueden llegar a producir controversias con las propuestas de aprendizaje deportivo que se ofrecen en el ámbito escolar con finalidades educativas. Así aquellos alumnos y alumnas que hayan construido sus aprendizajes deportivos previos a través de las retransmisiones deportivas y/o de su participación en clubes federados tenderán a manifestar su desacuerdo cuando se les presenten situaciones modificadas de esas mismas prácticas deportivas, u otros objetivos asociados a ellas. De ahí, la necesidad de promover en el ámbito educativo la reconceptualización de estos aprendizajes deportivos previos, incluyendo en los procesos de enseñanza y aprendizaje *“actividades de diversa naturaleza que, tomando como punto de partida el propio hecho deportivo propicien el desarrollo de conocimientos, capacidades, valores y actividades que sustenten la idea educativa”* (Velázquez, 2003, p. 20). En este cometido el discurso docente deberá mostrarse coherente con los objetivos educativos de partida que lo motivan, y asegurar la socialización del alumnado en una doble dirección *“en”* y *“a través”* del deporte.

3.- ¿Deporte educativo?

Un enfoque educativo del deporte supone, por tanto, concebir el desarrollo de los contenidos deportivos como un proceso de socialización, definido por Svoboda y Patriksson (1996, p. 100) como *“el proceso por el que el individuo asimila las competencias, las actitudes, los valores y los comportamientos que le permiten ser un miembro de pleno derecho de la sociedad en la que vive”*, y dentro de este proceso general de socialización es importante diferenciar, como plantea Patriksson (1996, p. 133) entre la socialización en el marco del deporte y la socialización a través del deporte. La primera se centra en el aprendizaje específico de cada deporte, sin buscar una utilidad de estos aprendizajes fuera de la actividad deportiva; y la segunda da prioridad a las repercusiones que pueda tener la práctica deportiva en otros aspectos de la formación del sujeto. Por tanto, consideramos que el desarrollo de los contenidos deportivos en el ámbito educativo ha de integrar la *socialización en el deporte con la socialización a través del deporte*.



Figura 3. Socialización en y a través del deporte

La iniciación deportiva en el ámbito escolar, no puede reducirse a un mero proceso intencional de mejora motriz, a través del desarrollo de las habilidades específicas de las diversas modalidades deportivas. Tal postura, supondrá admitir que el desarrollo de valores y actitudes vinculado habitualmente al aprendizaje y a la práctica deportiva, no sería consecuencia de una intencionalidad educativa previamente planificada, sino de que el deporte es una práctica educativa en si mismo. Ello propiciaría que este desarrollo de actitudes y valores pudiera alejarse de una deseable orientación educativa. Ya que el deporte, como contenido educativo, no es una expresión que pueda entenderse de manera unívoca, ni es algo neutro en relación con la formación de actitudes y valores entre los alumnos y alumnas de Educación Primaria, sino que por acción u omisión de los responsables de su enseñanza tiene la potencialidad de promover valores positivos y/o negativos.

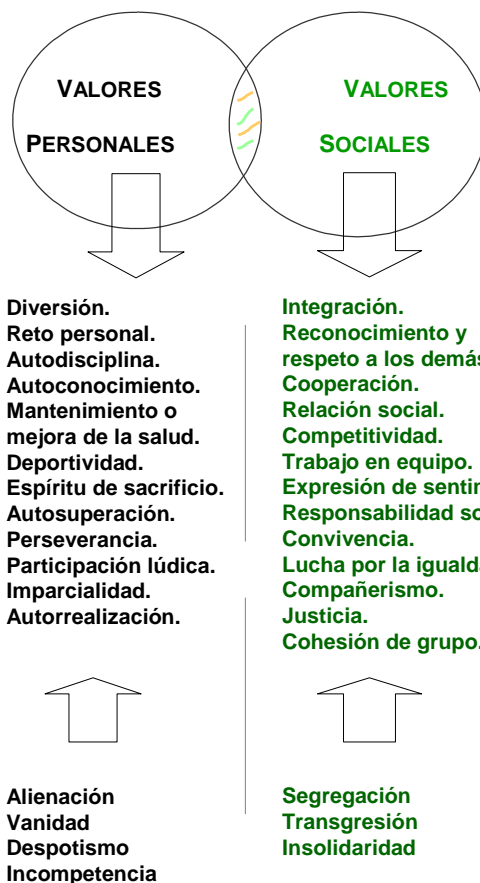


Figura 4. Valores y antivalores personales y sociales asociados a la práctica deportiva.

Consideramos que el futuro docente de Educación Física, como persona que orienta y condiciona la práctica deportiva de su alumnado, debe de contemplar de manera crítica la multiplicidad de significados y funciones que ha ido asumiendo el deporte en su proceso de construcción y deconstrucción socio-cultural. Mediante esta mirada reflexiva a su origen y evolución cultural, podrá adquirir perspectivas de análisis que le permitan comprender y enjuiciar críticamente su difícil delimitación conceptual y discriminar los valores que a través de una u otra forma de práctica deportiva se pueden reproducir o producir. Otro aspecto interesante a considerar es el diverso significado que atribuyen los niños y las niñas a la práctica y la competición escolar (Vizcarra, Macazaga, y Rekalde, 2009).



Figura 5. Condicionantes y dimensiones del deporte educativo

Siempre que el proceso de aprendizaje y práctica deportiva se oriente hacia una finalidad formativa, se podrá hablar de “educación deportiva”; mientras que hablar de “deporte educativo”, como plantea Velázquez (2003) supone reconocer que la mera práctica deportiva ejerce un efecto formativo directo sobre los participantes, hecho este que no se constata en la realidad. Por tanto se ha de tomar partido a favor de la promoción de los valores que promuevan el desarrollo personal y social del alumnado, en su triple dimensión de practicante, espectador y consumidor, dentro de una sociedad democrática y comprometida con la libertad individual y la justicia social.

4.- Desarrollo del razonamiento moral.

Para Piaget (1932, cit. Gutiérrez, 2003, p. 103), las personas evolucionamos desde una “moral heterónoma”, cuya referencia para el juicio moral es el conjunto de orientaciones recibidas de los “otros significativos” (padres, profesores, entrenadores, autoridades), hasta una “moral autónoma”, en la cual el juicio moral depende más de uno mismo, de su forma de pensar y concebir el mundo y las relaciones entre los seres que lo habitan. Es decir, se presenta el desarrollo moral a lo largo de unos períodos evolutivos universales, dependientes del nivel alcanzado en razonamiento cognitivo.

FIGURA 3.1. Etapas en el desarrollo de la ética personal, según J. Piaget

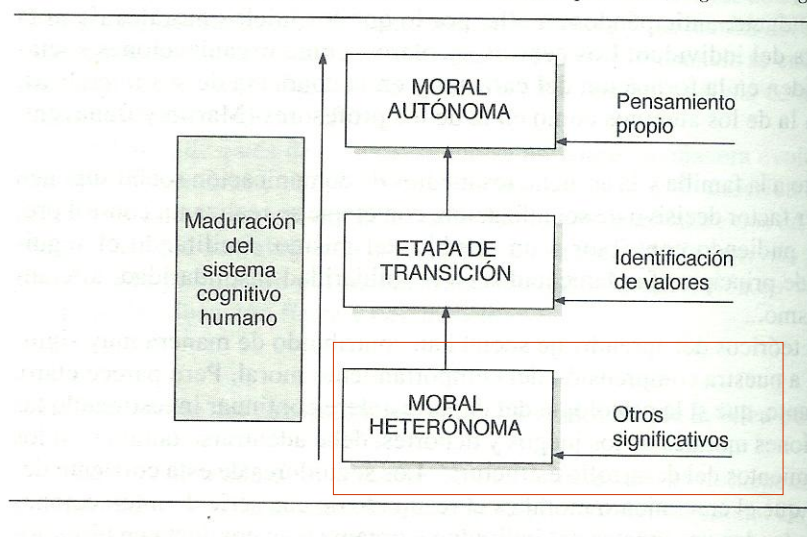


Figura 6. Etapas en el desarrollo de la ética personal, según Piaget

Kohlberg (1969, cit. Gutiérrez, 2003, p. 104) interpreta también el desarrollo moral en sucesivas etapas: comenzando por una primera de razonamiento más bajo nivel “preconvencional”, donde los sujetos enfocan las cuestiones morales desde la perspectiva de sus intereses personales; posteriormente un nivel “convencional”, donde el individuo toma en cuenta que el grupo espera que actúe de acuerdo con unas normas; y, finalmente se alcanzaría el nivel “postconvencional” o de principios, en el cual las personas recurren a principios éticos universales para establecer sus juicios. Para este autor no es solo la maduración de la mente humana la que determina el paso de un nivel a otro, sino que también atribuye a otros factores educativos y ambientales influencia en el paso de una fase a otra del razonamiento moral.

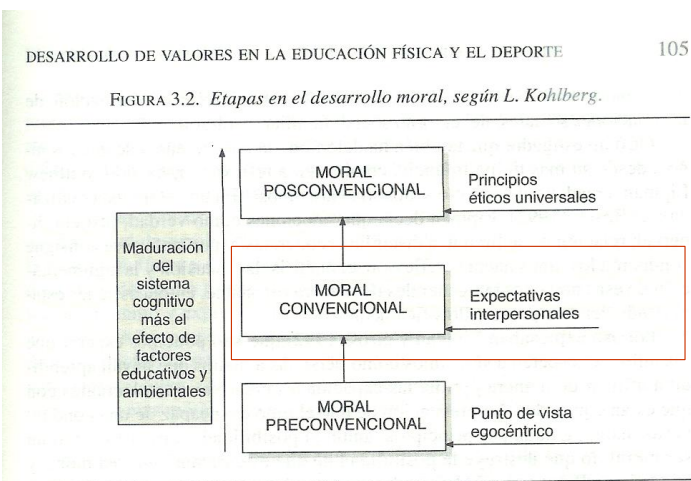


Figura 7. Etapas en el desarrollo moral, según Kohlberg

En ambas propuestas se reconoce la existencia de una etapa en el proceso de desarrollo del razonamiento moral, donde los otros significativos juegan un importante papel en el sentido que adopte ese desarrollo. Que duda cabe que los profesores de educación física y los técnicos deportivos que trabajan con jóvenes asumen ese rol de “otros significativos” en la conformación de valores relacionados con el deporte. Este fenómeno demanda una respuesta inequívoca por parte de todos aquellos profesionales vinculados a la práctica deportiva con jóvenes y un compromiso con finalidades formativas que promuevan el desarrollo personal y social de los alumnos/jugadores, además de la búsqueda de su mejora como deportistas. Todo ello sin olvidar, como plantean Brustad y Arruza (2002), que las consecuencias sociales de la participación deportiva no son ajenas al papel que desempeñan los otros significativos (padres, iguales, etc.), y que cada grupo puede concebir la práctica deportiva de una forma distinta.

Relación entre las actitudes, los valores y las normas

Para Gutiérrez (2003, p. 38), la diferencia entre valores y actitudes es una cuestión de gradiente de las creencias que los componen, “los valores se refieren a creencias prescriptivas que trascienden los objetos o situaciones específicas, mientras que las actitudes se focalizan en objetos, personas o situaciones concretas”. Para Escámez (1986, cit. Gutiérrez, 2003, p. 38) la evaluación positiva o negativa de un objeto social, la actitud, en la que el sujeto se encuentra implicado, depende fundamentalmente de las creencias, y los valores son un tipo de creencias. Al hablar de aprender un valor, estamos aludiendo “a la capacidad de regular el propio comportamiento de acuerdo con el principio normativo que dicho valor estipula” (Gutiérrez, 2003, p. 39).

Cada valor se manifiesta a través de una o varias actitudes concretas ante determinadas situaciones o hechos, y estas a su vez pueden dar lugar a patrones o hábitos concretos de conducta ante situaciones concretas mediante normas.

VALORES	ACTITUDES	NORMAS
Ideales abstractos que representan creencias	Predisposiciones o tendencias para la acción.	Reglas o pautas de conducta.
Proyectos ideales	Carácter relativamente	No siempre se formulan



(individual/social) de comportarse y existir	estable	explícitamente
Creencias “duraderas”	Pueden modificarse y, en consecuencia, son educables y se pueden aprender.	Pueden ser subjetivas o externas
Metas con valor en sí mismas, e independientes del sujeto que las valora.	Componentes de las actitudes: afectivo, cognitivo y comportamental.	Se aprenden y se integran de forma vivencial y a través de la reflexión
+ General		+ Concreto
+ Filosófico		+ Específico

Tabla 1 Delimitación conceptual de valores, actitudes y normas (tomado de Prat y Soler, 2003, p. 32)

5.- Técnicas básicas para el desarrollo de valores

En la propuesta de Jiménez Jiménez y Vizcarra Morales (2010, pp. 122 y ss.), se recogen diversas alternativas para el desarrollo de valores en los contextos de práctica deportiva.

Clarificación de valores: se pretende propiciar que el alumnado tome conciencia de sus propios valores y actúe conforme a ellos, que analice si su esquema de valores ha sido fruto de una elaboración personal o si le ha venido determinado por la influencia del medio. En cualquier caso, lo relevante es si verdaderamente lo hace suyo y si está dispuesto a defenderlos en público y llevarlos a la práctica. Para ello, se emplean preguntas del tipo ¿es algo que tú precisas?, ¿es muy importante para ti?, ¿pensaste en otras alternativas?, ¿hace mucho que piensas así?, ¿es algo que tu mismo/a has escogido?, ¿en que forma actúas respecto a ella?, ¿concedes verdadero valor a esto?

Discusión de dilemas morales: se pretende estimular el desarrollo moral del alumnado. Se trata de analizar y discutir dilemas morales presentados mediante historias (hipotéticas o reales) que incluyan dilemas de valor que se van a discutir. También es muy significativo aprovechar los incidentes críticos que se den dentro de la propia clase. Para la redacción de un dilema moral conviene observar las siguientes pautas según Gutiérrez (2003:109). “a) centrarlo en una situación, definiendo los personajes; b) plantear cuestiones de tipo moral, es decir, *el conflicto moral propiamente dicho*; c) *plantear alternativas, preguntando qué debería hacer el protagonista y el porqué*; d) *formular otras preguntas relacionadas con el tema*”. Veamos un ejemplo: Imagínense que están jugando un partido, falta poco tiempo para finalizar el y van perdiendo por 1 gol, entonces en la última jugada un jugador de vuestro equipo cae al suelo en la salida de un regate sin que le hagan falta y el árbitro pita penalti a favor ¿Creen que debería decirle al árbitro que no le han hecho falta? ¿Debería callarse y que el equipo dispusiera de una posibilidad clara de empatar el partido?, ¿Qué es más importante ser honesto o ganar el partido?, ¿Y si es la última oportunidad de marcar y empatar el partido?, ¿Tú que harías?, ¿Si sucediera la revés le recriminarías al árbitro el haber pitado un penalti inexistente? El trabajo con dilemas favorece el adoptar puntos de vista diferentes al propio, o ponerse en el lugar del otro, y por tanto el desarrollo de la capacidad empática, ayudando a tomar conciencia de la realidad social. A su vez, también contribuyen al fomento de habilidades discursivas como resultado de ponerse en comunicación, a través del diálogo, con el pensamiento de otras personas.

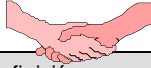


Role-Playin: se pretende desarrollar la perspectiva social y la empatía. Se ofrece al alumnado la posibilidad de educarse en valores como la tolerancia, el respeto y la solidaridad, mediante el contacto con opiniones, sentimientos e intereses distintos a los propios. Consiste en dramatizar una situación en la que se plantea un conflicto de intereses y valores, relevante desde el punto de vista moral. Como ejemplo tomaremos una propuesta de Prat y Soler (2003, pp. 196-197): **Objetivo**: Analizar y reflexionar sobre las situaciones conflictivas que surgen en los juegos y deportes; **Actividad**: En grupos de cuatro personas, los alumnos/as representan teatralmente las situaciones conflictivas durante los juegos o deportes que se describen en unas tarjetas que se les entregará a cada grupo (Personajes: 4 jugadores de baloncesto de un mismo equipo. Situación: el jugador que ha lanzado una canasta muy sencilla ha fallado. Tiempo: 2 minutos). Una vez que cada miembro del grupo haya representado diversos papeles, se debate cómo se han sentido y cómo les habría gustado que los trataran. **Actividades complementarias**: representar las situaciones conflictivas en varios deportes; representar en primer lugar la situación antideportiva y después la situación resuelta con deportividad. **Propuestas de reflexión**: ¿Qué alternativas hay para resolver el conflicto o la situación que viven los personajes?, ¿Es posible controlarse en situaciones conflictivas y actuar deportivamente? En esta línea de recursos, también se pueden encontrar alternativas en la obra de Prat y Soler (2003), Carranza y Mora (2003), y de Escartí, Pascual, y Gutiérrez (2005).

En cualquier caso, este tipo de recursos, no puede dar respuesta de manera aislada al desarrollo del razonamiento moral, sino que debe formar parte de un programa de intervención más amplio. En este sentido, se han llevado a cabo interesantes experiencias de formación de técnicos deportivos, entre estas merece especial atención el trabajo de Vizcarra (2004), que analiza una experiencia de formación permanente en el deporte escolar a través de un programa de habilidades sociales. En la experiencia llevada a cabo por esta autora junto a un grupo de monitores deportivos, se elaboraron diversos materiales curriculares para promover el desarrollo de habilidades sociales durante las sesiones de iniciación deportiva. Uno de ellos consistió en la elaboración de una ficha colectiva que tomaba como referencia una determinada habilidad social o valor. La ficha está organizada en diversos apartados, que van siendo rellenados por el grupo en las partes iniciales y/o finales de cada sesión, hasta se completada. Con ello se pretende sensibilizar al grupo y fomentar su reflexión en torno a la habilidad social o valor tomado como referencia.



HABILIDAD SOCIAL: CUIDAR EL TONO DE VOZ AL DIRIGIRSE A LAS COMPAÑERAS



<p>Definición</p> <table border="1"> <tr> <td> <p>Profesor</p> <p>No hablar bruscamente, dirigirse a la gente con educación.</p> </td> <td> <p>Escolares</p> <p>Respetar, hablar con educación, no chillar, pedir las cosas por favor, no ser borde.</p> </td> </tr> </table>		<p>Profesor</p> <p>No hablar bruscamente, dirigirse a la gente con educación.</p>	<p>Escolares</p> <p>Respetar, hablar con educación, no chillar, pedir las cosas por favor, no ser borde.</p>	<p>Menos es más</p>	<p>Si trabajamos esta habilidad</p> <table border="1"> <tr> <td> <p>Las ventajas son</p> <p>Más tranquilidad, nunca te sientes mal. Mejor ambiente. No hay discusiones. Somos más majas. Te relacionas mejor, los resultados del equipo son mejores.</p> </td> <td> <p>Las desventajas son</p> <p>Muchas veces tienes que aguantar las ganas de gritar.</p> </td> </tr> </table>		<p>Las ventajas son</p> <p>Más tranquilidad, nunca te sientes mal. Mejor ambiente. No hay discusiones. Somos más majas. Te relacionas mejor, los resultados del equipo son mejores.</p>	<p>Las desventajas son</p> <p>Muchas veces tienes que aguantar las ganas de gritar.</p>	
<p>Profesor</p> <p>No hablar bruscamente, dirigirse a la gente con educación.</p>	<p>Escolares</p> <p>Respetar, hablar con educación, no chillar, pedir las cosas por favor, no ser borde.</p>								
<p>Las ventajas son</p> <p>Más tranquilidad, nunca te sientes mal. Mejor ambiente. No hay discusiones. Somos más majas. Te relacionas mejor, los resultados del equipo son mejores.</p>	<p>Las desventajas son</p> <p>Muchas veces tienes que aguantar las ganas de gritar.</p>								
<p>Situaciones en las que se da</p> <table border="1"> <tr> <td> <p>¿cuándo se da?</p> <p>Cuando dos compañeras no están de acuerdo, cuando la gente no se coloca en su sitio en los juegos, cuando no hay silencio, cuando no nos sale algo, cuando estamos enfadadas o nerviosas.</p> </td> <td> <p>¿cómo nos sentimos?</p> <p>Ofendidas, mal porque a nadie le gusta que le chillen, dolida, con rabia, culpable,</p> </td> <td> <p>¿cómo se sienten los demás?</p> <p>Yo creo que los que tratan mal están arrepentidos, se sienten culpables, le dan vueltas a la cabeza, triste, angustiados.</p> </td> </tr> </table>			<p>¿cuándo se da?</p> <p>Cuando dos compañeras no están de acuerdo, cuando la gente no se coloca en su sitio en los juegos, cuando no hay silencio, cuando no nos sale algo, cuando estamos enfadadas o nerviosas.</p>	<p>¿cómo nos sentimos?</p> <p>Ofendidas, mal porque a nadie le gusta que le chillen, dolida, con rabia, culpable,</p>	<p>¿cómo se sienten los demás?</p> <p>Yo creo que los que tratan mal están arrepentidos, se sienten culpables, le dan vueltas a la cabeza, triste, angustiados.</p>	<p>Comportamientos</p> <table border="1"> <tr> <td> <p>Anotar las conductas a seguir</p> <p>Tener en cuenta el respeto, no chillar, no hablar bruscamente, tener delicadeza, tratar bien a las compañeras.</p> </td> <td> <p>Anotar las conductas que hay que cambiar</p> <p>Ser más agradable, quitar la rabia. Pensar de otra manera al dirigirme a mis compañeras. Cambiar el genio. Ver la vida de forma distinta.</p> </td> </tr> </table>		<p>Anotar las conductas a seguir</p> <p>Tener en cuenta el respeto, no chillar, no hablar bruscamente, tener delicadeza, tratar bien a las compañeras.</p>	<p>Anotar las conductas que hay que cambiar</p> <p>Ser más agradable, quitar la rabia. Pensar de otra manera al dirigirme a mis compañeras. Cambiar el genio. Ver la vida de forma distinta.</p>
<p>¿cuándo se da?</p> <p>Cuando dos compañeras no están de acuerdo, cuando la gente no se coloca en su sitio en los juegos, cuando no hay silencio, cuando no nos sale algo, cuando estamos enfadadas o nerviosas.</p>	<p>¿cómo nos sentimos?</p> <p>Ofendidas, mal porque a nadie le gusta que le chillen, dolida, con rabia, culpable,</p>	<p>¿cómo se sienten los demás?</p> <p>Yo creo que los que tratan mal están arrepentidos, se sienten culpables, le dan vueltas a la cabeza, triste, angustiados.</p>							
<p>Anotar las conductas a seguir</p> <p>Tener en cuenta el respeto, no chillar, no hablar bruscamente, tener delicadeza, tratar bien a las compañeras.</p>	<p>Anotar las conductas que hay que cambiar</p> <p>Ser más agradable, quitar la rabia. Pensar de otra manera al dirigirme a mis compañeras. Cambiar el genio. Ver la vida de forma distinta.</p>								

Figura 8. Ficha interactiva para el desarrollo de habilidades sociales, anverso (tomado de Vizcarra, 2004, p. 553)

Espacio para nuestras frases y dibujos (Tono de voz)

Si quieres que los demás te respeten tu también respetas

No chillar a las compañeras

No hablar bruscamente

No pedir las cosas de mala manera

Hacer amigos cuidando el tono de voz

chillar no es de buena educación

No chillar a la gente equivocada

No respetar Respetar

No pelear con compañeras

No chillar me

Est no

¿cómo se sienten los demás?

¡ No me gustan que me chillen! Dime lo que necesitas decir.

Figura 9. Ficha interactiva para el desarrollo de habilidades sociales, reverso (tomado de Vizcarra, 2004, p. 554)

Por otra parte, Jiménez Martín y Durán González (2004), presentan una propuesta de programa para educar en valores a través de la actividad física y el deporte, inspirándose en las propuestas de Hellison. Este programa lo estructuran en tres fases y cinco niveles:



Fase 1. Confianza y participación.

Nivel I. Establecimiento de un ambiente positivo entre todos los integrantes del programa basado en la confianza.

Estrategias: Interacciones afectivas del grupo.

Introducción de los objetivos del programa (establecimiento de reglas generales de clase con la idea “pocas reglas pero claras”; distribución de responsabilidades entre los alumnos).

Nivel II. Participación.

Estrategias: Deportes tradicionales adaptados.

Deportes alternativos.

Juegos cooperativos.

Actividades cooperativas de reto y aventura.

Juegos y actividades al aire libre.

Fase 2. Promoción de valores a través de la actividad física y el deporte.

Nivel III. Autocontrol de las conductas agresivas y violentas (**responsabilidad personal**)

Estrategias: Normas prácticas a aplicar en las actividades.

Resolución pacífica de conflictos.

Nivel IV. Integración y cooperación con los demás (**responsabilidad social**).

Estrategias: Distribución estratégica en la composición de los equipos y grupos.

Normas prácticas a aplicar en las actividades.

Experiencias deportivas con equipos femeninos de cierto nivel.

Fase 3. Transferencia de lo aprendido a otros ámbitos de la vida cotidiana.

Nivel V. Transferencia de los aprendizajes a la realidad personal.

Estrategias: Reflexión personal y grupal con los alumnos (trabajo con dilemas)

Creación de hábitos de vida saludable: prevención de drogodependencias, educación social, educación para la salud, higiene...

Niveles de responsabilidad (Hellison, 2001)

Responsabilidades básicas:

- I. Respeto a los demás: se basa en el autocontrol en la resolución de conflictos de manera pacífica.

- II. Esfuerzo: se basa en la automotivación.

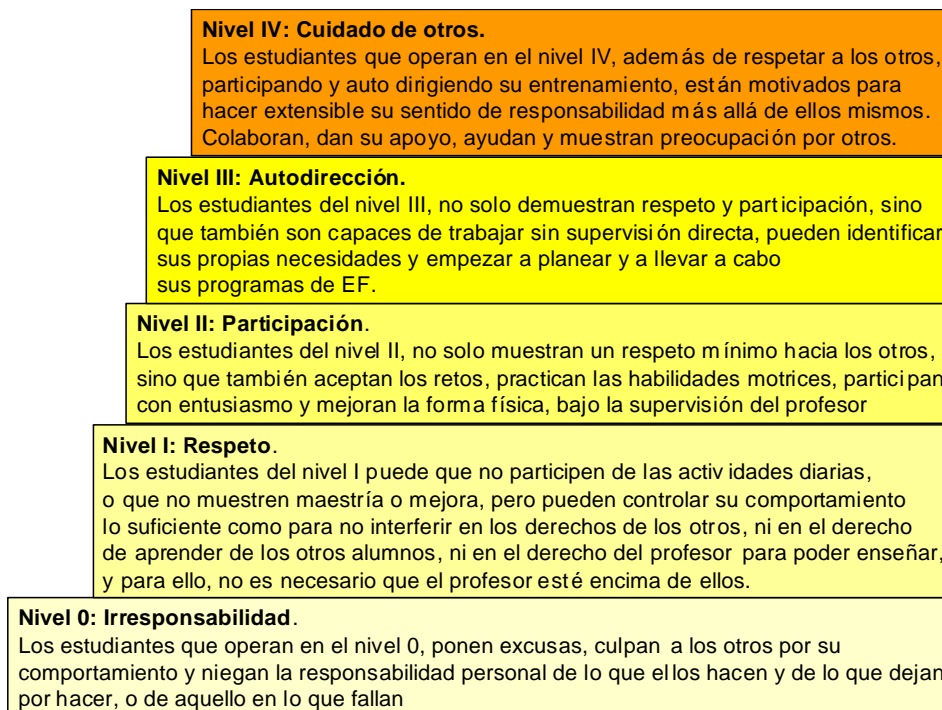
Responsabilidades de mejora:

- III. Ser capaz de entrenarse así mismo.

Responsabilidades de superación:

- IV. Ser capaz de trabajar y entrenarse en equipo, así como de entrenar a otros.

-V. Repetir determinadas conductas que se dan en el gimnasio en los conflictos, fuera del gimnasio.



Los niveles de responsabilidad presentados como una progresión acumulativa adaptados por Hellison (1995, p. 13).a
Figura 10. Niveles de responsabilidad personal y social (tomado de Hellison, 1995, p. 13)

Modelo de sesión práctica de Hellison (2001) **VS** Modelo tradicional de sesión

Acogida: Posters, dibujos...charlas de concienciación.

Sesión práctica:

- Tiempo de práctica individual
- Tiempo de práctica en grupo
 - > Enseñanza recíproca
 - > Microenseñanza

Reunión final: tiempo de reflexión y reunión de grupo

- Comentarios de los deportistas
- Comentarios de los líderes sobre la sesión
- Comentarios del entrenador.

Calentamiento

Parte fundamental

Vuelta a la calma

Figura 12. Comparación de la estructura de sesión propuesta por Hellison para el desarrollo de habilidades personales y sociales a través del deporte, con la estructura tradicional de las sesiones de iniciación deportiva.

Según Cecchini (2005, pp. 24 y 25), estos programas de intervención han de estar caracterizados por los siguientes principios educativos: a) *establecer metas*: para que el programa tenga éxito se debe determinar de manera clara y precisa los objetivos educativos parciales y finales del programa, y supeditar a su logro el conjunto de la práctica deportiva; b) *asumir objetivos*: es necesario que los objetivos sean asumidos por los participantes como parte de su comportamiento personal; c) *desarrollar planes y estrategias*: es necesario diseñar estrategias de intervención que permitan controlar adecuadamente este proceso; d) *aprender a través de la práctica*: el programa educativo se debe fundamentar en sesiones prácticas en la que se abordan problemas concretos de desarrollo moral; e) *reflexión y puesta en común*: el modelo de intervención supone una espiral auto-reflexiva formada por



ideas sucesivas de planificación, acción, observación y reflexión: f) *transferencia a otras situaciones diferentes*: la transferencia es un proceso complejo, que precisa que el sujeto, a partir de la toma de conciencia personal, asuma la responsabilidad de trasladar este tipo de comportamientos a otros contextos de la actividad humana.

6.- Bibliografía

- Barbero González, J.I. (1993). Introducción, en Brohm J.M. et al., *Materiales de sociología del deporte*, pp. 9-38. Madrid: La Piqueta.
- Bourdieu, P. (1993). Deporte y clase social, en J.M. Brohm et al, *Materiales de sociología del deporte*, pp. 57-82. Madrid: La Piqueta.
- Barbero González, J.I. (1993). Introducción, en Brohm J.M. et al., *Materiales de sociología del deporte*, pp. 9-38. Madrid: La Piqueta.
- Brohm, J.M., Bourdieu, P., Dunning, E. Hargreaves. J., Todd, T., Young, K. (1993). *Materiales de sociología del deporte*. Madrid: La Piqueta.
- Brustad, R., Arruza. J.A. (2002). Práctica deportiva y desarrollo social en jóvenes deportistas. En J.A. Arruza *Nuevas perspectivas acerca del deporte educativo.*, pp. 25-39. Servicio Editorial Universidad del País Vasco.
- Callede, J. P. (1985). La sociabilité sportive. Intégration sociale et expression identitaire, *Ethnologie Française*, XV, 4.
- Carranza, M. y Mora, J. (2003). *Educación física y valores: educando en un mundo complejo. 31 propuestas para los centros escolares*. Barcelona: Graó.
- Cazorla Prieto, J.M. (1979). *Deporte y Estado*. Barcelona: Labor.
- Cecchini, J.A. (2005). El deporte educativo en la edad escolar. En F. Ruiz Juan, I. Jiménez Gómez, D. Moral Tamajón, I. Urbano Ruiz, y F. Crespín García, F. (coord.) *El Maestro de Educación Física ante la convergencia europea. Posible paso atrás en la educación española ¿Un maestro para todo?*, pp. 13-30. Madrid: Gymnos.
- Dunning, E. (2003) *El fenómeno deportivo. Estudios sociológicos en torno al deporte, la violencia y la civilización*. Barcelona: Paidotribo
- Elias, N. (1992). Introducción, en N. Elias y E. Dunning: *Deporte y ocio en el proceso de la civilización*, pp. 31-82. Madrid: Fondo de Cultura Económica.
- Elias, N.; Dunning, E. (1992): *Deporte y ocio en el proceso de la civilización*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.
- Escartí Carbonell, A., Pascual Baños, C., y Gutiérrez Sanmartín, M. (2005). *Responsabilidad personal y social a través de la educación física y el deporte*. Barcelona: Graó.
- GUTIERREZ, M. (2003). Manual sobre valores en la educación física y el deporte. Barcelona: Paidós.
- Hellinson, D. (2001) Enseñando la responsabilidad personal y social. *Seminario de trabajo organizado por la UPV. Diputación Foral de Guipúzcoa, y el departamento de Psicología de la Universidad de Valencia*. Valencia y San Sebastián. Octubre 2001 (en prensa, material policopiado).
- Jiménez Jiménez, F., Vizcarra Morales, M^a.T. (2010). Propuestas para promover el desarrollo personal y sociales los aprendizajes deportivos. En F. Castejón (coord.): *Deporte y Enseñanza Comprensiva*, pp 113-144. Sevilla: Wanceulen.
- Jiménez Martín, P. J., y Durán González L.J. (2004). Propuesta de un programa para educar en valores a través de la actividad física y el deporte. *Apunts* nº 77, pp. 25-29.
- Laguillaume, P. (1978): "Para una crítica fundamental del deporte", en «Partisans»: *Deporte*,



- cultura y represión*, pp. 32-58. Barcelona: Gustavo Gili.
- Mandell, R.D. (1986). *Historia Cultural del Deporte*. Barcelona: Bellaterra.
- Meynaud, J. (1972). *El deporte y la política (análisis social de unas relaciones ocultas)*. Barcelona: Hispano Europea.
- Padiglione, V. (1988). Antropología dello sport e del tempo libero, ponencia presentada a *L'antropologia a la societat, III Colloqui de l'ICA*. Barcelona.
- Prat, M. y Soler, S. (2003): *Actitudes, valores y normas en la educación física y el deporte. Reflexiones y propuestas didácticas*. Barcelona: Inde.
- Patriksson, G. (1996). Socialización: síntesis de las investigaciones actuales, segunda parte. En *VVAA La función del deporte en la sociedad*, pp. 123-149. Madrid: Consejo Superior de Deportes.
- Puig Barata, N, y Heineman K. (1991). El deporte en la perspectiva del año 2000. *Papers de Sociología*, 38. Bellaterra, Universidad Autónoma de Barcelona.
- Svoboda, B., y Patriksson, G. (1996). Socialización informe a modo de toma de postura. En *VVAA La función del deporte en la sociedad*, pp. 99-103. Madrid: Consejo Superior de Deportes.
- Velázquez, R. (2003). El aprendizaje deportivo y la formación de valores y actitudes. En *Curso de Didáctica del Baloncesto en las etapas de iniciación (CD)*. Madrid: Fundación Real Madrid – Instituto Nacional de Educación Física.
- Vizcarra Morales, M, T. (2004): *Análisis de una experiencia de formación permanente en el deporte escolar a través de un programa de habilidades sociales*. Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco. Serie Tesis Doctorales.
- Vizcarra Morales, M^a T., Macazaga López, A. M^a., Rekalde Rodríguez, I. (2009). *Las necesidades y valores de las niñas ante la competición en el deporte escolar*. Servicio Editorial. Universidad del País Vasco.