CULTURA INTELECTUAL Y CULTURA FÍSICA

José M. Cagigal

Edición dirigida por los profesores
Ramón C. Muros y Frauke Hinkelbein

75

ANIVERSARIO DE LA
EDITORIAL
K A P E L U S Z

EDITORIAL
KAPELUSZ
MORENO 372 BUENOS AIRES

Todos los derechos reservados por:
EDITORIAL KAPELUSZ, S.A.
Buenos Aires.

© 1979
Hecho el depósito que establece la ley 11.723.

Publicado en abril de 1979.

LIBRO DE EDICIÓN ARGENTINA. Printed in Argentina.

La EDITORIAL KAPELUSZ S.A. dio término a la presente tirada de la primera edición de esta obra, que consta de 3.500 ejemplares, en el mes de abril de 1980, en D.K.L Hueco Offset, Ponsomby 966, Buenos Aires.

Prólogo

Introducción

1. Cultura intelectual y cultura física

El deporte

2. Deporte y progreso del hombre

- I. Progreso del hombre frente a quimera*
- II. En el deporte*
 - La captación de la realidad
 - El autocontrol
 - El aspecto de la súper-competitividad

3. Deporte y educación

- 1. Deporte*
- 2. Educación*
- 3. El deporte ante la educación*
- 4. Conclusiones prácticas*

4. Bases antropofilosóficas para una educación física

- 1. El hombre dueño (señor) de su cuerpo*
El hombre adaptado, a través de su cuerpo, al entorno

5. Elementos teóricos para un diagnóstico del deporte

- 1. Protagonistas y espectadores*
- 2. Aficionados (“amateurs”) y profesionales*
- 3. La teoría del deporte-praxis frente al deporte-espectáculo*

6. Política y deporte: Los juegos olímpicos de 1976

INTRODUCCIÓN

Accediendo a la amable invitación de la prestigiosa editorial Argentina Kapelusz, y para ser publicados en su excelente colección pedagógica “Educación física”, elijo estos seis ensayos, escritos desde 1975 por diversas motivaciones de compromiso cultural.

El publicado en primer lugar, *Cultura intelectual y cultura física*, da título al libro. Este podría igualmente haber sido titulado “*Deporte y educación*” o “*Bases antropológicas-filosóficas para una educación física*” o “*Deporte y progreso del hombre*”

Se trata de aproximaciones intelectuales al complejo hecho del deporte de nuestro tiempo, y de algún intento de estructuración sistemática de una materia que tiene enorme vinculación al fenómeno deportivo, que en parte lo engloba y es, a la vez, su propedéutica, la materia o conjunto de sistemas que se enmarca dentro de la denominación “educación física”.

Se trata, pues, de una publicación de talante cultural —no técnico— acerca del deporte y la educación física. Podríamos empezar de nuevo a intentar establecer sus mutuas relaciones, sus parciales coincidencias, sus disparidades; tema que personalmente he abordado en alguna ocasión y que espero volver a afrontar. Pero no tratan específicamente de ello los ensayos que aquí se ofrecen. Tampoco se asume en estas páginas el delicado tema de la oportunidad o inoportunidad de conservar en el momento presente la expresión “educación física” o de que ésta deba ser sustituida por “pedagogía físico-deportiva”, “educación por el movimiento”, “psicomotricidad”, “educación deportiva” o “ciencias del deporte”... o tantas otras denominaciones más o menos sinónimas y más o menos adecuadas a últimas modas. Por el momento prefiero mantener la denominación tradicional, actualmente vigente en gran parte del mundo. Me hago eco, sin embargo, de la crisis inherente a tal concepto, crisis que en parte puede entrañar razones filológicas, pero que se deriva más bien de causas profundas, de transformaciones de la realidad pedagógica genérica, del enfoque de los sistemas y concepto mismo de educación, y que revierte en una indudable falta de identidad de la educación física como tal.

Las páginas que se ofrecen en este libro —modestos tanteos de preocupación cultural— están escritas según el talante enmarcado entre la antropología cultural, la pedagogía, la psicología y la filosofía. Se trata, pues, de reflexiones culturales. Por ello he preferido que sea publicado en primer lugar el que lleva por título *Cultura intelectual y cultura física* para que dé nombre al libro.

No hay unidad de método. Algún trabajo, como *Bases antropológicas-filosóficas para una educación física*, se asienta sobre cierto rigor metodológico; otros, como *Deporte y educación*, constituyen simple ordenación de sugerencias en torno a la problemática general de la educación y a lo que dentro de ella significa la educación físico-deportiva. Pero sí que existe unidad ideológica, coherencia en la interpretación de la vida, del hombre, de la acción pedagógica, de la actividad física, del deporte. Incluso se llega a veces a la reiteración. Desde enfoques distintos se concluye con frecuencia en unas mismas ideas, cuya formulación en un ensayo anterior he preferido respetar en el siguiente, aunque ello suponga repetición. Me inclino a respetar íntegramente la unidad de cada escrito, aunque aparezcan repeticiones, más que retocar o remitir. ¿Quién que desee transmitir algo de lo que está convencido no se repite? Ruego, pues, al lector benevolencia por este posible abuso. A mí, entre los dialogadores con quienes en la vida me he topado, me gustaron aquellos que, respetando mis ideas, estaban tan convencidos de las suyas que se hacían reiterativos. Gentes con convicción, ilusiones y lógica. Sólo éstos han sido capaces de cambiar el mundo.

Sin pretender ser nadie para cambiar nada de este mundo, ruego se me permita que en materia de educación física, de cultura física, sea un empecinado que a veces se repite porque desea hacer compartir algo de lo que está convencido.

José María Cagigal

PROLOGO

Desde hace más de veinte años, época por la que transitaba su joven tercera década de vida, José María Cagigal nos tiene acostumbrados al asombro de su talento.

Fue en 1957 cuando Ediciones Taurus de España, con licencia eclesiástica y con autorización del Obispo Auxiliar y Vicario General de Madrid, publicaba su primer libro: *Hombres y Deporte*.

Ya allí amanecía la alta preocupación intelectual de Cagigal por los problemas del deporte. En el inicio de aquel libro apuntaba: “Quizá se opine que a esta altura de los tiempos nerviosos, casi milenaristas, la humanidad exige del seso de los escritores serios palabras de mayor envergadura, alientos de salvación y espiritualidad. Ciencia, política, sociología, religión deben polarizar nuestra comezón”. Y añadía con un dejo de cáustica ironía: “Triste desperdicio el de un hombre que profesa seriedad, malgastar sudores en una trivialidad como el deporte”.

Pero Cagigal, que comprendió temprano la tremenda trascendencia social del hecho deportivo, su cariz antropológico que enraizado en el juego data de los albores mismos de la humanidad, su esencial importancia como instrumento educativo, siguió “malgastando sudores” en esta “trivialidad”.

En 1966, alumbró una nueva publicación. Recurriendo otra vez al estilo ensayístico ejercido para la redacción de *Hombres y Deporte*, edita con el sello del Comité Olímpico Español un nuevo libro con ambicioso título: *Deporte, pedagogía y humanismo*.

Ambicioso para quien no se adentra en su contenido. Para quien lo ha hecho, los catorce ensayos que componen este trabajo justifican plenamente la expectativa creada por ese título.

Ya por ese tiempo, en 1966, Cagigal empieza a dar forma a una de sus obras maestras: El Instituto Nacional de Educación Física de Madrid.

Sobre este asunto es necesario detenerse unos párrafos.

Los inquietos de este extremo austral del continente americano, que hemos “malgastado” toda una vida en la “trivialidad” de la educación física, vimos nacer ese Instituto.

Acostumbrados desde hace casi treinta años a recorrer el mundo —con ingentes sacrificios— buscando sugerencias para perfeccionar en nuestro suelo nuestro esquema de trabajo, volábamos en nuestros viajes a Europa con indiferencia profesional sobre España. Nuestro destino: Alemania, Suecia, Francia, Austria, Suiza, Inglaterra, Bélgica. Los grandes baluartes de la educación física de aquel tiempo.

Pero un caluroso día del mes de julio de 1968, en las dependencias del Saint Patrick’s College, en Dublín (Irlanda) donde se realizaba el XI Congreso del Consejo Internacional de Educación Física, Salud y Recreación, nos encontramos sorprendidos ante la extrema juventud de Cagigal a quien sólo conocíamos hasta entonces por la madurez de sus libros. Con su franca espontaneidad nos invitó a visitar su Instituto de Madrid.

Días después, un atardecer de agosto de 1968, asistimos junto a tres estudiantes de aquel Instituto, sintiendo a nuestro alrededor todo el peso de la historia —en la Colina de la Pryx, donde realizaba sus asambleas el pueblo griego y donde por primera vez predicó San Pablo, frente a la imponente Acrópolis— a la inauguración de la VIII Sesión de la Academia Olímpica Internacional, Sesión que durante dos semanas compartiríamos después en Olimpia con Cagigal y sus discípulos.

Este tiempo compartido nos incitó a visitar Madrid y allí asistimos al milagro.

Cagigal, el intelectual, también tenía manos de artífice. El Instituto Nacional de Educación Física y Deportes de Madrid era un modelo de arquitectura, de organización y estética. Cagigal había elaborado en escasísimo

tiempo como un Ave Fénix surgiendo de las cenizas de la vieja cultura hispánica— un arquetipo de belleza, ciencia, pedagogía y técnica.

Educación y educación física; educación física y deporte; educación física, ciencia, deporte y arte (las bienales españolas del deporte en las bellas artes nacieron precisamente allí) habían pasado a integrar en ese Instituto una amalgama rediviva y superada de la mejor tradición helénica.

Desde entonces el I.N.E.F. de Madrid fue para nosotros un permanente ejemplo inspirador.

Pero Cagigal, el hacedor, no dejaba descansar a Cagigal, el pensador.

Y así se sucedieron sus libros. En 1972, *Deporte, pulso de nuestro tiempo*, editado por la Editora Nacional de España, con prólogo de Don Pedro Laín Entralgo; en 1975, *El deporte en la sociedad actual*, editado en colaboración por la Editorial Prensa Española y la Editorial Magisterio Español, con prólogo de Ricardo de la Cierva y en 1976 *Deporte y agresión*, publicado por la Editorial Planeta con prólogo del doctor Juan Rof Carballo.

Entre tanto, Cagigal, miembro destacado —cuando no presidente— de diversos organismos pedagógicos, deportivos y científicos internacionales, ha recorrido el mundo llevando a congresos, cursos, conferencias su alta y esclarecedora preocupación especulativa.

Este perseverante peregrinaje difundiendo —a veces con reiterativa obcecación, como él mismo lo afirma— sus ideas clave, lo acercó a la realidad socioeducativa de todas las latitudes. Y esto ha contribuido a que su pensamiento cobrara una vigencia universal.

Hoy, madurado en una larga, dura y fructífera experiencia; doctorado en filosofía, diplomado en psicología, profesor de educación física, lanza desde la Editorial Kapelusz de Buenos Aires esta su sexta obra, producto de su densa actividad meditativa en torno a los problemas de la educación, la educación física y el deporte, problemas que constituyen preocupación vertebral de su pensamiento.

Cultura intelectual y cultura física es el primer ensayo de los seis que componen esta obra y el que da el título a este libro.

En estos seis ensayos Cagigal avanza ideas audaces y presagios desconcertantes para quienes se aferran todavía a los cánones de la pedagogía tradicional.

Augura el ocaso de la escuela nocional. La escuela como mero agente transmisor de conocimientos no es otra cosa que una escuela que sólo acumula información.

Y esta escuela entra en crisis. Crisis poderosamente acentuada en los últimos años como consecuencia de grandes hallazgos técnicos: la informática y la instantánea comunicación a distancia”.

Con la llegada de las computadoras, la *información* puede pasar a manos de la máquina.”

Pero lo que no puede pasar a manos de la máquina es la *formación* del hombre y en el núcleo de esa formación se ubica el problema de la educación física. Y consecuentemente su educación manual, junto con su educación ética o estética.

De ahí que la educación física, las llamadas manualidades, las materias en formación estética —entre otras—, que fueron algo así como las cenicientas del sistema escolar que generó el intelectualismo educativo, pasarán a convertirse en la columna vertebral de la escuela del futuro.

No morirá la escuela como agencia educativa. Pero empujada por prodigiosos vientos tecnológicos deberá impulsar un vigoroso golpe de timón y corregir su singladura...

Sobre éste y muchos otros problemas de similar envergadura nos invitan a meditar las páginas de este libro.

Hacemos votos para que ellas no caigan sólo en manos de especialistas, sino también de quienes conducen y orientan la educación de las nuevas generaciones.

Nosotros asumimos con honor el encargo de prologar este libro. Porque conocemos su contenido y mucho más a su autor podemos decir —sin temor a que la amistad que nos une nos lleve a desmesurado elogio— que José Maria Cagigal se ha convertido para el deporte en el Coubertín realista de esta segunda mitad del siglo XX; para la educación física en el Carl Diem revitalizado en habla hispana y para la educación en el Rousseau de una nueva concepción educativa, en el apóstol laico de una nueva, revolucionaria pedagogía.

Ramón C. Muros
Buenos Aires, abril de 1978

CULTURA INTELECTUAL Y CULTURA FÍSICA

Las líneas que siguen constituyen un apunte meditativo para una teoría cuyos elementos son:

- I. La supervaloración de la técnica —no la técnica en sí, que es un bien— es una de las causas fundamentales de la crisis de valores, consecuentemente de la frustración vital, de nuestro tiempo.
- II. La preponderancia, casi con carácter de exclusividad, de la cultura intelectual, y los correspondientes sistemas educativos, ha derivado hacia una sobre-estima del conocimiento del mundo exterior, de la ciencia aplicada y, consecuentemente, de la tecnología y la tecnocracia.
- III. Aunque acaso ya sea tarde, la cultura intelectual y sus derivaciones prácticas deben ser contrapesadas desde sus patrones estructurales educativos con otros vigorosos acentos culturales basados no tanto en una cultura del conocer y saber cuantitativamente del mundo exterior, sino una vuelta al interior, un sentir, experimentar, saber de sí mismo, con el consecuente contentamiento con la propia realidad. En esta línea está llamada a desempeñar importante papel la cultura física.
- IV. Finalmente, se esbozan las líneas generales de la que puede ser, entendida desde esta perspectiva neo-humanística, una cultura física contemporánea como fundamental aprendizaje al conocimiento de sí mismo, como cultivo de valores básicos de expresión personal y de relación social a través de las capacidades físicas.

I

No quiero detenerme en el análisis del concepto “cultura”, tema sobre el que tanto y tan enconradamente se ha escrito y se escribirá.

Parto de la concepción más generalizada y convergente, en su doble aspecto, es decir en cuanto cultivo del ser humano —consideración subjetiva—, y en cuanto acumulación y transmisión de un acervo de conocimientos —entendimiento objetivo de la cultura—.

La cultura indudablemente es unitaria, es decir, se cultiva o no se cultiva el ser humano. Este es uno, la acción cultural que sobre él se ejerce es, en alguna manera, una e indivisible, cualquiera que sea el aspecto personal que se mejore. No obstante, en razón a la complejísima variedad de aspectos que pueden constituir una acción cultural, a la cantidad de distintos elementos cognoscitivos, afectivos, prácticos, se puede hablar de distintas culturas; por ejemplo, en el caso que hoy nos atañe, de cultura intelectual —variadísima y complejísima en sí misma—, de cultura física.

También deseo renunciar, con objeto de acceder cuanto antes al núcleo del tema, a cualquier tipo de análisis y distinciones acerca de los grados de cultura intelectual, y renunciar sobre todo a toda construcción dialéctica más o menos artificial que diera pie a estructuraciones analíticas, a soportes para bellos paralelismos y contraposiciones en el progreso analítico de las diversas culturas.

Cultura intelectual, en su más sencilla exégesis, equivale simplemente a cultivo del intelecto; que, convertido en lengua viva romance, sería el cultivo del entendimiento, de la mente, de la inteligencia..., con toda la amplitud de horizonte que tan diversos términos acumulan.

Cultura intelectual, sin entrar en distinciones de escuela ni en exclusivismos gremiales, es lo que ha producido el hombre y lo que el hombre ha recibido en la historia en cuanto al desarrollo de su capacidad no ética, mental, intelectual, y todas las realizaciones que de ello se derivan.

El cerebro humano se desarrolla ampliamente y se diferencia netamente desde las primeras épocas del proto-paleolítico, y en esas largas fases de la evolución ya se puede hablar de tareas específicamente humanas diferenciadas de las de los animales superiores. No se sabe cuándo empieza el “homo sapiens”; pero ya en determinadas épocas se puede hablar de un homo sapiens que relaciona mentalmente, que se expresa en un lenguaje conceptual por rudimentario que sea, que utiliza consecuentemente el símbolo, que discurre, piensa. A partir del uso específico y más o menos independiente de esta capacidad de pensar se puede hablar lícitamente de desarrollo humano intelectual, de cultura intelectual en un sentido lato.

Hay indicios protohistóricos de poderosa cultura intelectual en algunas civilizaciones tanto de Extremo como de Medio Oriente desde más de cinco mil años antes de Jesucristo. Ya el hombre paleolítico con el uso y preparación específica de instrumentos útiles manifiesta un neto desarrollo de la facultad de pensar; pero sería quizá prematuro hablar propiamente de una cultura intelectual. Esta se hace presente tanto por la evolución de los utensilios como por la progresiva complejidad en la estructura social en el hombre neolítico.

La plena realización del hombre pensante o inteligente se logra en lo que ha sido llamado el filósofo, cuya primera gran floración de la cultura occidental aparece con plenitud en los eleáticos, de los siglos VI y V a.C. Máxima capacidad de pregunta y abstracción. El primer gran intelectual es el presocrático que inquiere acerca del principio y origen de las cosas, el dónde y por qué de la vida. Lo que está detrás de lo sensible, de lo palpable, de lo perceptible, lo que está más allá de la “fisis”, lo metafísico, es lo que verdaderamente preocupa y ocupa al filósofo, cumbre del hombre pensante, intelectuante.

La filosofía se desarrolló, se completó, se sustituyó a sí misma, se auto-negó, se repitió una y mil veces, se aniquiló y volvió a resurgir de sus propias cenizas a lo largo de esa asombrosa historia del pensamiento. Pero de la filosofía, en principio como un aspecto de ella, brotó la ciencia, después “las ciencias” con su derivación progresiva hacia las ciencias aplicadas, y de ellas, la técnica. A su vez, desde el arte, otra gran realización espiritual del hombre, aparece la técnica en la búsqueda de resultados del arte aplicado.

Queda totalmente fuera del enfoque de este trabajo y de mi propia capacidad el pretender resumir de qué manera, por qué fases la cultura intelectual fue canalizándose en cierta dirección y de qué forma las acumulaciones nocionales (acumulación cuantitativa de conocimientos) fue identificándose, con carácter de exclusividad, con cultura o educación intelectual. Muchos e importantes sucesos histórico-culturales han dejado su influjo y contra-influjo en esta realidad histórica. Pero no cabe duda que hay una interpretación filosófica del hombre de singular significación en esta evolución: la concepción dualista, que ya desde Platón se manifiesta con toda pujanza y que en interpretaciones filosófico-morales de los siglos III y IV cobra un singular relieve, principalmente a partir de las doctrinas de Manes. Para este singular y vigoroso doctrinario existen dos principios: el bien y el mal. El mundo es resultado de la interacción y contracción de estos dos principios. En su concepción antropológica, estos dos principios cobran rotundidad: el alma es buena, el cuerpo malo.

Toda la antropología ultraterrena del cristianismo corría el peligro de simplificarse con esta radicalización dualística; los documentos de los Padres de la Iglesia ofrecen amplitud de pruebas. La ascética cristiana quedó definitivamente influida por esta interpretación. Hay reacción en las posturas representativas de la Iglesia, que, percatándose de los estragos causados por tales extremas teorías, condena el maniqueísmo. Pero, aunque los riesgos teológicamente quedaban descartados, ascéticamente, prácticamente, pedagógicamente, la Iglesia quedó más o menos tocada del dualismo maniqueo. Todo el talante de los anacoretas tiene mucho de odio a la belleza sensible, al cuerpo humano en cuanto origen de todo vicio y maldad. El influjo sobre el pensamiento cristiano se manifiesta incluso en autores de tan alto vuelo como Santo Tomás de Aquino en su concepción de las pasiones humanas.

La pedagogía práctica de todo el occidente va a quedar definitivamente influida por el recelo dualístico hasta el siglo XIX; incluso, en grandes sectores, hasta mediados del siglo XX. El dualismo cartesiano, con la original perspectiva de la irreductibilidad entre pensamiento (*mens cogitans*) y extensión (*res extensa*), refuerza este distanciamiento. Una institución netamente representativa de la más moderna educación pos-conciliar (Trento) es la Compañía de Jesús. Hasta mediados de nuestro siglo el libro básico de formación ascética de todo joven jesuita era, después de *Los ejercicios espirituales* de San Ignacio, *Las meditaciones* del venerable padre Luis de la Puente, autor ascético del siglo XVII netamente influido por la concepción de los padres del desierto.

Este somero repaso puede recordarnos, por un lado, cómo en la interpretación de los más influyentes sectores del pensamiento y la educación occidental el cuerpo humano era subestimado, e incluso hostigado y maltratado. Frente al cuerpo está el alma, digna de todo cuidado. Las potencias del alma se convierten en el objeto específico del cultivo educativo. La historia y evolución de los programas educativos resultan uno de los más apasionantes hallazgos demostrativos del predominio del cultivo del intelecto como característica dominante en la historia de occidente.

Las reacciones pedagógicas no se hicieron esperar. El primer gran amago fueron los humanistas del siglo XVI y XVII, entre los que destacan Erasmo, Luis Vives, Rebelais, y posteriormente Comenius, Locke... Hay como un descubrimiento del cuerpo y una corriente en favor de su cuidado que, en el cómputo general de la historia de la cultura, en el campo educativo no significaron más que importantes amagos. En el siglo XVIII el controvertido filósofo ginebrino Rousseau es quizá la figura central en la reivindicación del cuerpo humano como objeto de respeto. Pero su valiosa recomendación queda envuelta en su utópico naturalismo antropológico. Instaura otro dualismo sorprendente que enfrenta al individuo con la sociedad. El individuo es bueno; la sociedad le malea. ¿No son tanto el individuo como la sociedad realidades que atañen a una misma entidad, el hombre? ¿O acaso el hombre, mágicamente, ha canalizado su maldad a través de la sociedad, y su bondad a través de la realidad individuo? “El individuo es pura naturaleza y todo él — espíritu, cuerpo— es bueno.”

El dualismo individuo-sociedad, tomado desde otro enfoque, será llevado un siglo después al extremo por Marx. Tan al extremo que el hombre-individuo en realidad no interesa, prácticamente no existe; sólo importa el hombre-genérico (no “la humanidad”) que es el sujeto de la historia, el centro de la evolución dialéctica. Puede ser sacrificado cualquier hombre-individuo en aras del hombre-genérico; las distintas sociedades en la historia han alienado al hombre. Este se integrará en la dialéctica histórica cuando se haya liberado de las diversas alienaciones (religiosa, económica, social, política, etc.). Toda lucha contra una sociedad alienante es lícita, a cualquier precio humano, con tal de llevar al hombre-genérico a su síntesis con el final dialéctico, a la plena libertad.

El marxismo habría quedado glorificado como una de las más sugestivas utopías históricas si no hubiese sido porque movilizó alrededor del proletariado y sus reivindicaciones todo el descontento histórico, casi filogenético, del ser humano oprimido y todos los impulsos que el hombre desde que existe ha tenido por mejorar su existencia, sus condiciones de vida. Tal movilización comprometió históricamente a multitud de seres humanos, a países enteros. Se dieron pasos tremendos hacia la instauración de la “dictadura del proletariado”, fase penúltima y necesaria antes de la feliz síntesis final del hombre; y no es factible a quienes las protagonizaron volver atrás. La dialéctica de cada oportunidad y la retórica se han encargado de subsanar en cada caso las constantes contradicciones que en el seno del marxismo práctico surgen a cada paso. Es posible hasta el círculo cuadrado.

Por otro lado Marx, aquí directamente influido por Feuerbach, elimina todo posible dualismo clásico al prescindir del alma, del espíritu del individuo humano. Se instaura el materialismo (feuerbachiano) dialéctico (hegeliano). No obstante, en los programas sociales marxistas aparecen constantemente anhelos y objetivos espirituales, tales como felicidad, libertad, justicia.

Sin perder el temor a toda simplificación concerniente a asuntos tan complejos y conflictivos como los grandes procesos históricos, no es menester forzar mucho la realidad para situar alrededor de estos tres grandes impulsos el pensamiento educativo —o de la filosofía educativa, o de los sistemas educativos derivados de la filosofía o antropología— los actuales múltiples movimientos pedagógicos. Son tres grandes troncos, o centros o depósitos generales, de cuyas mezclas, fusiones, antagonismos, surge la gran proliferación de teorías y modas pedagógicas vigentes en el siglo XX: *El control de las propias pasiones* (instintos, impulsos, apetencias...) decantación de la pedagogía cristiana. *La permisividad*, derivada de la bondad natural rousseauiana —si bien el impacto de Freud en el siglo XX es decisivo, aun cuando provenga de una interpretación parcial de Freud, ya que el principio de adaptación a la realidad como fundamento de un yo fuerte es la más férrea apología del autocontrol, y tan intocable para Freud como el respeto al principio de placer—. En tercer lugar, *el enfrentamiento a los factores represivos y alienantes de una sociedad caduca*, principio inspirador de todos los planes y estructuras educativas comunistas, y en general de la mayor parte de movimientos pedagógicos socialistas.

En estas tres básicas y dispares interpretaciones se puede hallar explicación y causa a las diversas tendencias que juegan para imponer sus razones en la manera de transmitir cultura, o provocar cultura, que a eso puede reducirse la tarea educativa.

II

Al margen de los variados impulsos pedagógicos, la evolución de la cultura en general ha sido condicionada por otros poderosos factores entre los que cabe contar con la fuerza económica. Sería largo y trabajosísimo intentar explicar cómo la filosofía cedió su primacía a la ciencia y cómo ésta, desde un primer “scire” o afán de saber, se vio progresivamente condicionada por el sentido práctico, por el resultado medible, aplicable, y fue siendo sometida por la ciencia aplicada, y cómo ésta terminó en manos —decisivamente condicionantes— de la técnica. Los mayores esfuerzos de la humanidad en el día de hoy van enfocados, voluntaria o involuntariamente, hacia el progreso técnico, o, acaso, a lo sumo, hacia la ciencia aplicada, cada vez más condicionada por la técnica. Producción, necesidad de resultados, competencia, valoración predominante del éxito práctico, enmarcan los actuales parámetros del progreso humano. En efecto, hoy progreso es un término más o menos sinónimo de avance técnico, de producción, de resultados económicamente mensurables y aprovechables.

En los meses de verano de 1976 se planteó en el norte de España uno de los conflictos característicos que acompañan el progreso. Había sido realizado un plan de ampliación del parque nacional de Covadonga, que abarca actualmente, creo, unas cinco mil hectáreas, hasta un total de cuarenta mil, englobando a diversos términos municipales y concejos, como los de Potes, Bulnes, etc., entre las provincias de Asturias, Santander y León. La noticia del proyecto produjo general alegría; no sólo entre los aficionados a los grandes paisajes naturales, a la fauna y flora autóctonas, a la “capra hispánica”, al rebeco o al oso, sino a todo ciudadano con sensibilidad. Hoy se ha popularizado la preocupación por los atentados contra los recursos de la naturaleza; conceptos como “contaminación”, “polución”, “ecología”, “recursos naturales”, etc., que hace 15 años eran privativos de reducido grupo de expertos en ciencias naturales, son de uso común. El desarrollo técnico e industrial como máxima aspiración de todo país, región, ciudad o pueblo hace algunos años, hoy tiene sus detractores. Defender la naturaleza es una de las modas socio-informativas predominantes en la década de los setenta; y creo que afortunadamente. Por eso fue recibida con alborozo la noticia de la proyectada expansión de un parque natural, es decir de la defensa del estado y formas naturales de vida de una de las más grandiosas regiones de España. Pero el asunto, que parecía tan sencillo, se complicó. Surgieron los vecinos de los pueblos directamente afectados por su encuadramiento geográfico en el proyecto. Y con rara —para los foráneos— unanimidad se han opuesto a él. Los organismos estatales responsables de la ejecución han reconocido una insuficiente información a los principales destinatarios del proyecto, los moradores de la región, en gran parte sus propietarios; insuficiencia que ha motivado —según ellos— la postura negativa. Pero, prescindiendo de tales defectos de planificación, se ha puesto de manifiesto un drama existente en las gentes rurales que habitan aquellos valles y, más en el fondo, un drama quizá inherente al hombre de nuestro tiempo.

La defensa de la vida natural —decían más o menos los alcaldes de los municipios, y así se manifestaban en un programa de la televisión española a fines de agosto de 1976— nos condena al atraso, nos aleja del progreso. Por ejemplo, llevar la electricidad a ciertas zonas apartadas se hará inmensamente más costoso, puesto que habrá de ser una conducción subterránea; prohibidos los postes, edificios nuevos, carreteras con tráfico, etc. Los propietarios de las tierras no hemos sido consultados para el proyecto; nos perjudicaría notablemente. Algunos sociólogos propondrían —no sin falta de razones— la solución del problema con la emigración racional de tales comunidades subdesarrolladas a otras zonas, rurales también, pero ordenadas con previsora planificación, procurando informar y educar a tales gentes en la superación de unos afincamientos telúricos puramente afectivos y románticos, pero no de acuerdo con el progreso de los tiempos.

Pero no es del caso entrar en la discusión concreta del tema. No pretendo quedarme en la anécdota, sino a rastrear, a través del proceso humano, hacia los presupuestos vivenciales que condicionan esa existencia humana y, en alguna manera, la existencia humana de la época en que vivimos.

La vida humana en plena naturaleza, entre montañas, bosques, rebecos, osos y tormentas debe ser muy hermosa; aceptemos que lo sea. Quien quiera escogerla, que se vaya, si puede, a ella. Pero el hombre del siglo XX, en cuya vida ha entrado de lleno el parámetro del progreso, no puede generalmente vivir sin electricidad, sin agua corriente, sin carreteras, sin servicios hospitalarios; al menos, si tal vida no la busca el individuo voluntariamente; y de la voluntad de no afincarse en esa vida hay pruebas en la creciente emigración de todas las zonas rurales más naturales y arcaicas. La realidad es que a tales pueblos de zonas

costosamente accesibles se les aplica el adjetivo de atrasados. Es difícil saber si ciertamente lo son. ¿Que viven más felices? Imposible aventurarse en diagnósticos que requieren una coincidente filosofía de la vida.

Desde los viejos Demócrito de Abdera y Diógenes el Cínico, pasando por Sócrates y Séneca, por los anacoretas del ascetismo y por la austeridad de las órdenes de clausura; desde Buda y los viejos yoguis de la meditación trascendente hasta los jóvenes desorientados de la civilización occidental que siguen en pos de un gurú para vivir una vida libre, plenamente humana, al margen del progreso técnico y de la posesión de bienes, existe en la historia una poderosa tradición de talante espiritualista, despreciadora de bienes e intereses, que ha ejercido fuerte influjo, pero que en el cómputo práctico de las realizaciones y valoraciones humanas —ver la sociedad real del siglo XX, a caballo entre los neo-materialismos liberales y el materialismo dialéctico— no han logrado arrastrar definitivamente a la humanidad, a pesar de sus períodos de esplendor, de los que son egregia muestra las catedrales góticas de los siglos XIII y XIV.

¿Qué es mejor: vivir en un poblado apartado, marginado del progreso técnico económico, o en una gran ciudad? ¿A qué joven le espera mejor vida, al que tiene su cerebro encerrado en esquemas montaraces o al que a los 18 años ha experimentado ya las frustraciones neuróticas derivadas de la vaciedad de haberlo poseído todo sin esfuerzo? Claro que existen términos medios. Hay posibilidad de instaurar un orden nuevo. Si al niño desde pequeño se le enseña a disfrutar de ciertos bienes sencillos, se le aparta de la vorágine del consumo, se podría llegar a un futuro ser humano que compaginase existencia sencilla y enriquecimiento espiritual. Tal parece que aspiran a lograr —y en gran parte lo consiguen— los componentes de órdenes contemplativas, los gurús y los iniciados en la trascendentalización de sus limitaciones personales. Pero tales grupos no son representativos de la mayoría que componen la sociedad contemporánea.

En esta medida podrá estar la posible solución a este tremendo problema de la alienación —por usar un término ya consagrado— derivada del progreso, alienación en la que, bajo diversas capas y retóricas, coinciden los países dominantes en los dos mundos del capitalismo y el marxismo, y hacia la que caminan —quieren caminar y participar, y por su retraso en tomar el tren del progreso están airados contra los países poderosos— los llamados países subdesarrollados.

Quizá sea aventurado simplificar cosas tan descomunadamente complejas como las causas de este enloquecimiento progresó-filo del hombre de nuestro tiempo; pero en el centro, o como componente importante de todo ello, está lo que podríamos denominar: afán de posesión por la técnica, o afán técnico de posesión, o, más simplemente, la “posesión técnica” que marca la conducta humana de nuestra época.

El prisma técnico es el condicionamiento dominante en la actual manera de ver y valorar el mundo. Un traductor simultáneo en un congreso gana más dinero que el autor de la ponencia a quien traduce. Un ingeniero técnico gana más que un maestro de enseñanza, y decir “gana más” significa que tiene más posibilidades de expresión social, más capacidad de posesión de medios técnicos, más acceso informativo, más posibilidades de cultura —de lo que hoy se llama cultura— para sus hijos, etc. Y por ello grandes vocaciones de estudiosos y creadores, de educadores, se pierden en una sociedad aceleradamente tecnótropa. Los inteligentes son tentados a profesionalizarse en especialidades rivales de la máquina, la cual con su eficiencia y seguridad es hoy la medida de todas las cosas. Y los que han logrado mantener su heroica vocación de pensar, conocer, estudiar y crear viven como profesionales de tercer rango.

La máquina, maravilloso hallazgo del conocimiento del hombre, que le ayudó a ahorrar fatigas, se fue convirtiendo en el objeto principal dentro de la búsqueda de resultados. La máquina ha dado grandes posibilidades para el desarrollo humano, incluso cultural; ahí están las aportaciones de la imprenta, de la navegación a vapor, submarino, telefonía sin hilos, etc. Pero ha hecho que el hombre centre más y más en la “tejne” (el arte práctico) sus capacidades de “nous” y de “sofia” (mente y sabiduría). Y se ha impuesto el saber técnico. No creo desacertada la adjetivación de civilización tecnológica que se ha dado al tiempo en que vivimos.

Uno de los grandes resultados de este progreso técnico ha sido el acrecentamiento de la información. El hombre llega a tener más noticia de las cosas. Se siente motivado a relacionarse con ellas, vivirlas, poseerlas. Con este desbordamiento informativo el hombre ha multiplicado cuantitativamente sus apetencias. Cada vez se conocen más cosas; apetece probarlas, poseerlas. El tecnicismo materialista nos lleva a un aumento

generalizado en el nivel de las apetencias, y, consecuentemente, a una frustración creciente ante la imposibilidad de experimentar y poseer más por falta de medios y de tiempo personal; a la insatisfacción y a la angustia; todo ello caldo de cultivo para una vida no integrada, agresiva, neurótica.

Una de las frases más frecuentes del hombre que vive en las grandes aglomeraciones de la civilización técnica es “no tengo tiempo”. En efecto no hay tiempo para esto, para aquello, para reunirse, para hablar, para la vida de familia, para la intimidad. Es una expresión verdaderamente trágica, ya que ello significa que el hombre ha perdido una capacidad básica de vivir, inherente a su propia condición de existencia durable.

III

Debo manifestar con honradez un enorme recelo que hace tiempo me perturba, aceptando todas las críticas a mí aventurada sugerencia: hasta qué punto el tecnicismo que estrangula al hombre de nuestro tiempo no haya sido el resultado obvio, casi lógico de un hiper-desarrollo de la educación exclusivamente intelectual. No me refiero ahora a la que puede llamarse vida intelectual, es decir, al esmerado cultivo de los valores intelectuales, característicos de una minoría —por desgracia— de la sociedad actual, sino a la manera general como han sido estructurados los sistemas educativos, y más en concreto los programas de enseñanza desde las edades infantiles. Hay un predominio, casi exclusividad hacia la *adquisición de conocimientos*, que prácticamente es *acumulación de información*. No me interesa referirme ahora específicamente al memorismo tradicionalmente imperante, con sus consecuencias de mutilación psicológica, y que ha condicionado tantos esquemas definidores de la profesionalización, como en el acceso a todos los puestos de la docencia y a otras relevantes funciones sociales. Los sistemas de oposiciones son un símbolo de resultado elocuente de esta valoración. Para ganar una plaza de profesor, a pesar de todas las teorías sobre la supremacía de la formación, lo que priva a la hora de la verdad es la acumulación de la información acerca de las materias que, en teoría, se supone que conviene que conozca el futuro educador; de su talante, de su vocación, de la generosidad y amor que habrá de necesitar para educar no se exigen pruebas; no hay baremos medidores. A uno que quiere ser juez se le exige información de la ley; y en ello se centran las oposiciones para obtener el puesto y la profesionalidad, pero no se comprueba de manera seria si tiene la ley dentro de su alma.

La acumulación de información que predomina en la mayor parte de los sistemas de valoración profesional es una consecuencia de una educación tajantemente informativa.

La mayor parte de las crisis de los sistemas educativos vigentes desde hace muchos años y la principal causa de la consecuente desorientación educativa, de las fluctuaciones de los programas de enseñanza, etc., radica, creo, en esta casi exclusividad informativa.

Pero la crisis se ha acentuado poderosamente en los últimos años precisamente como consecuencia de unos grandes hallazgos técnicos: la informática, y la instantánea comunicación a distancia.

Los programas de enseñanza, tanto los tradicionales clasificados en asignaturas, como los englobados en el ámbito de la “enseñanza programada”, e incluso los denominados programas “realistas” y “personales” han permanecido en —o, en su caso, derivado hacia— la adquisición por parte del niño de unos patrones de asimilación informativa.

Con la llegada de las computadoras la información puede pasar en su mayor parte a manos de la máquina. Y puede ser ubicada instantáneamente en cualquier rincón. En su apartada casita de la montaña el niño podrá seguir todos los programas de educación informativa preparados en los grandes centros estatales o en las grandes empresas; le bastará pulsar una tecla y poner en conexión su modesta terminal con la gran computadora central.

La escuela, convertida en su inmensa mayoría, en lugar de metódica acumulación informativa, entra radicalmente en crisis. Los gremios de profesionales de la enseñanza, especialistas en haber acumulado información y en transmitirla, empezarán a sobrar. Las computadoras van a ahorrar al Estado muchas nóminas de profesionales de la enseñanza.

Esta manera de radicalizar el problema, es, desde luego, exagerada. Hoy los educadores profesionales, afortunadamente, cumplen funciones más amplias que la mera enseñanza nocional. Sistemas de controladores de aprendizaje, tutores, etc., se extienden cada vez más. Los psicólogos, los asistentes sociales tienen cada vez más sitio en la tarea educativa institucionalizada. Materias hace siglos perdidas como la música, el canto, la educación estética, la expresión dinámica, etc., vuelven a adquirir atención por parte de muchos centros, e incluso por parte de las programaciones oficiales. Pero todas estas inquietudes y renovaciones pedagógicas siguen siendo periféricas; se consideran en su mayor parte complementarias. El meollo de la materia educativa sigue radicando en la acumulación informativa. Subsiste el prestigio poderoso del intelectualismo educativo. Aunque la misma UNESCO haya llamado la atención de que lo importante en toda estructura educativa y en toda tarea educativa es “aprender a ser” y “aprender a vivir”, todavía en los gremios educativos, en las planificaciones estatales se considera prácticamente mucho más importante para un niño — ahí están los programas oficiales— saber de memoria los ríos de Asia que conocer vivencialmente el propio cuerpo, sus capacidades de expresión.

Es fácil hacer elucubraciones en un discurso oficial en la UNESCO, pero lo verdaderamente difícil es demostrar a una sociedad que sus hábitos educativos deben ser revisados profundamente. Hay mucha inercia y, lo que es peor, muchos estamentos, intereses gremiales establecidos, esquemas de vida, montados sobre una poderosa tradición, que es difícil mover. Pero, al menos, no esté mal que el máximo organismo educativo a nivel mundial exponga una tal preocupación y la formule de manera tan expresiva. Verdaderamente aprender a ser (enseñar a ser) y aprender a vivir (enseñar a vivir) son el porqué de toda institución pedagógica, tanto en países de vida primitiva, donde por ser ésta más simple, es más difícil apartarse del lema original, como en países de culturas complejas, donde la división de funciones sociales, la especialización, las consecuentes presiones gremiales, etc., pueden hacer prevalecer unos intereses parciales sobre los generales.

Hay conciencia generalizada de esta crisis de los sistemas educativos. Ello es bueno. Pero existe riesgo de dar pasos inseguros. Los cambios parciales sin una concepción clara de filosofía de la educación son peligrosos. Y en el fondo, la filosofía de la educación es sólo parte de una más general antropología cultural o de una filosofía del hombre.

De la cultura intelectual en general hemos pasado insensiblemente al campo específico de la educación. Las valoraciones culturales terminan decantándose en sistemas educativos. Estos no son más que el afán y la garantía de supervivencia de una cultura.

El problema general que acecha a nuestra cultura es no ya la tecnificación en sí; sino la supervaloración de la técnica, es decir su valoración sobre otros bienes y realizaciones humanas. Incluso en el arte, que parece la dimensión opuesta a la técnica, ésta ha entrado de lleno, ha condicionado, tergiversado de tal forma que una de las grandes causas de la desorientación del arte contemporáneo puede ser descubierto precisamente en la técnica. Hay artistas cuyo máximo timbre de gloria, en expresión de ellos mismos, es que usan nuevas técnicas.

Esta sobre valoración de la técnica hace que el paisano no esté tranquilo en su rincón; la técnica le ha descubierto otros mundos y le incita a experimentarlos. Se han multiplicado sus apetencias, y no igualmente sus capacidades adquisitivas. El hombre, hoy, vive más frustrado. El bombardeo de información y de solicitudes no ha pasado en vano por su cerebro.

Si las nuevas corrientes culturales no derivan hacia nuevos valores de la vida, hacia el descubrimiento de entidades simples, de la belleza, del bienestar espiritual, del disfrute en el sosiego, simplemente del saber vivir, estamos perdidos. La multiplicación de nuestras capacidades perceptivas por medio de la técnica nos hará más apetentes, más insatisfechos, más frustrados, más neuróticos.

Y es desde las primeras infancias cuando todo el sistema de valores básicos que ha de presidir la vida de la persona se instaura como una segunda naturaleza. Por esta razón, hurgando en la cultura vigente nos hemos topado necesariamente con los sistemas educativos vigentes. Y hablando de cultura deseable, habremos de concluir mencionando los sistemas educativos implantables.

IV

Junto a la cultura de la información —derivada del intelectualismo de la cultura—, y frente a sus consecuencias de la multiplicación de apetencias, es útil, hoy más que nunca, insistir en la *cultura de la expresión* —el arte, el movimiento— y la *cultura del enriquecimiento vivencial interior* —aprendizaje de sí mismo, en gran parte a través del propio cuerpo—.

Un gran aspecto de la cultura de la expresión —aparte del campo específico del arte (música, pintura, etc.), cuyo abandono en la educación básica es quizás la principal causa del despiste mundial en la apreciación y valoración artísticas— entra de lleno en el campo de lo que puede denominarse cultura física.

Lo que he denominado cultura del enriquecimiento vivencial interior —para abreviar, podríamos acudir a la expresión quizás un tanto pedante de “endo-cultura”— se refiere a la tarea de procurar: que la persona busque y encuentre dentro de sí, del sorprendente y generalmente inexplorado mundo interior, las grandes satisfacciones, la suficiencia frutiva de su propia vida, básicas razones de existir. Y aquí también la “cultura física” tiene algo que decir y hacer.

En otro trabajo (*Bases antropofilosóficas para una educación física*)¹ expongo con alguna mayor amplitud los principios antropológicos para la elaboración de una cultura física contemporánea. Aquí me limito a exponer en forma muy esquemática los puntos básicos sobre los que puede apoyarse una cultura física que, al hombre en general, pero más especialmente al hombre contemporáneo, ofrezca unas posibilidades de autosuficiencia psicológica, de equilibración, de recuperación de valores, instaurando sistemas de aprendizajes, de educación para el enriquecimiento a la vida personal y al encuentro con un satisfaciente sentido de la vida.

Hay dos elementos básicos:

1. El individuo conoce el mundo que le rodea a partir de su entidad corporal. El cerebro, que trae innumerables posibilidades de realización futura, gracias a sus capacidades recibidas genéticamente estructura sus patrones básicos vitales a partir de experiencias sensoriales. El célebre axioma “nihil est in intellectu quod prius non fuerit in sensu” (nada hay en el entendimiento que antes no haya estado en los sentidos) vuelve a ofrecerse como uno de los grandes principios a tener en cuenta en toda manipulación antropológica —tal es toda educación, por liberal y abierta que se plantee—.

Sensorial, perceptual, es decir, *corporal físico* es todo comienzo de contacto con el mundo. Desde el comienzo de la vida, pues, es menester tener una atención primordial a toda la constelación corporal. De hecho la verdad elemental de la misma vida se impone: cuando el niño nace, la primera educación que recibe es, ante todo, corporal, física. El tocólogo actúa, ayuda a sacar, manipula, se prodigan los cuidados posturales. Este esmero ya desde los primeros tratamientos al neonato revela una transmisión afectiva, incluso, podríamos admitir, rudimentariamente intelectual; el cerebro infantil estructura sus básicos patrones de conducta a partir de esas satisfacciones o insatisfacciones, conflictos o estímulos enriquecedores, que se le transmiten desde su primera existencia extrauterina, a través de un tratamiento corporal.

Pero la primordialidad corporal no se reduce a las fases iniciales de la vida. El hombre seguirá viviendo toda su existencia no sólo *en* el cuerpo, sino *con* el cuerpo y, en alguna manera, *desde* el cuerpo y a *través* del **cuerpo**. He ahí una mostrenca evidencia de esta definitiva instalación humana.

La noticia que el mundo occidental está teniendo de los sistemas orientales de auto-conocimiento y autocontrol, en la común denominación de yoga, está demostrando hasta qué punto los movimientos de liberación o trascendentalización espiritual son tanto más eficaces (y capaces) cuanto cuenten en sus prácticas con determinados ejercicios o posturas corporales. No sólo a nivel de trabajo neuronal, sino en complicidad razonable con el cuerpo entero, el hombre es más capaz de ejercer cualquiera de sus funciones. La postura es un ingrediente importante en las tareas no sólo de perfeccionamiento físico, sino espiritual. Es decir, aun en lo más dentro de sí

¹ Véase la página 59

mismo el hombre vive totalmente *en* y *con* el cuerpo. Los grandes autores ascéticos hablaban del cuidado de la compostura corporal para la facilitación del recogimiento y búsqueda de la interioridad, no sólo por respeto religioso.

Pero, dando un paso más, el hombre vive *desde* el cuerpo y también a *través* del cuerpo. Toda su comunicación ha de contar con el cuerpo. En este caso el cuerpo es el gran instrumento, condición “sine qua non” para una vida social, para la transmisión de cualquier vivencia, para la expresión de dentro a fuera de cualquier sí mismo. El principal medio de expresión y comunicación, con gran superioridad sobre los otros, es la palabra. Pero aun en la manifestación verbal, aparte del correcto funcionamiento de los elementos logofónicos, la expresión del resto del cuerpo tiene importancia. Y fuera de la comunicación verbal, el cuerpo es parte e instrumento para un largo repertorio de expresiones. De ahí se ha derivado el gran desarrollo cultural del teatro expresivo, el mimo, la farsa, el histrionismo y, en otra vertiente, el auge de los deportes expresivos, como la gimnasia artística, el patinaje, las modalidades de saltos de trampolín, etc.

La consecuencia es que el hombre debe conocer, atender, cuidar, *cultivar*, su cuerpo (lo que no tiene nada que ver con el exhibicionismo de un premeditado desarrollo muscular, sino algo mucho más hondo). Este es el fundamento de una “cultura física o corporal”. Añadiríamos, pues, al esquema (*en, con, desde, a través*), el resultado de tener que vivir también **para el cuerpo**. No con carácter de exclusividad; sería aberración, tergiversación de valores; pero sí con la capital relevancia que tiene un mayor perfeccionamiento posible de algo que es permanente compañía de sí mismo durante toda la vida, cuya posesión óptima puede ser origen de fruición en el vivir (Sin necesario recurso al narcisismo); inseparable instancia de sí mismo; más aun: *para algo que es uno mismo*.

Con todo ello, frente a la necesidad ya impuesta de acumular datos, llenarse de información suplente de los vacíos interiores derivados de la falta de una educación a saber vivir y estar consigo mismo, frente a la falta de una capacitación para buscar y hallar en sí mismo —en la propia persona— razones de ser y para habituar a que sea la persona la que establezca la síntesis de suficiencia en los contactos con el mundo exterior, y no esperar que sean las cantidades del mundo exterior las que satisfagan, frente a toda esta carencia y necesidad generalizada, la conciencia actual del propio cuerpo con sus riquezas, su uso y disfrute, su enriquecida perfección, su control y manejo diferenciado, constituye caudal de riqueza personal, a cuya detección es menester introducir desde muy temprano al ser humano. He aquí la primera base antropológica de una cultura física.

2. El hombre vive en el *movimiento*. No sólo a niveles micro-somáticos, sino también en los macro-somáticos el hombre parece que no subsistiría plenamente como tal hombre sin la capacidad y la ejercitación del movimiento. Uno de los primitivos principios de placer del niño pequeño es la ejercitación de la propia capacidad de movimiento. Muy pronto ya, después de nacer, se aprecian los movimientos característicos manifestativos de la satisfacción o de la insatisfacción. Universales estereotipos motores se identifican pronto con formas básicas de la expresión vital: placer o displacer. La percepción de sí mismo y la exploración del entorno se realizan a través del movimiento.

El hombre en su situación en el mundo debe alimentar constantemente su tono vital por medio de los estímulos sensoriales. Las famosas experiencias de Bexton, Herron y Scott, junto con otras semejantes, han demostrado el estado de alteración del comportamiento cerebral superior que se deriva del aislamiento de una persona de los estímulos sensoriales, y en fases de más prolongada privación de estímulos, la apatía y la pérdida del deseo de vivir. El hombre no puede vivir privado de estímulos sensoriales. Gracias al movimiento el hombre multiplica las posibilidades y variedad de tales estimulaciones. Aun para el correcto desarrollo de la facultad de pensar es necesario que el hombre ejercite en alguna manera sus capacidades de movimiento. Los estudios específicos de Piaget en esta tarea han dado importantes resultados y han creado escuela y doctrina. Hoy es científicamente admitido que en igualdad de otras condiciones, un cerebro estimulado por un cuerpo con amplias capacidades de ejercitación física se estructura ventajosamente en orden a su capacidad de persona y a su rendimiento intelectual con respecto a otro limitado en tales posibilidades. La interacción cerebro-aparato locomotor es una garantía de desarrollo personal, e incluso de desarrollo específico de las funciones del pensar.

El hombre tiene un cuerpo, el cual está capacitado para moverse, hecho para moverse. La restricción de tal movimiento crea la situación de una capacidad —siempre llamada a ser ejercida— imposibilitada de realizar su cometido. El movimiento es una de las primeras providencias antropológicas del ser humano.

Sobre estos dos elementos, sobre la inherencia e implacable instancia del cuerpo en la vida del hombre, no ya como parte del hombre, sino como hombre mismo, por un lado, y por otro, sobre la realidad antro-po-dinámica del movimiento físico, debe ser estructurada una educación física, base de una generalizada cultura física.

A ello habrá que añadir los requerimientos singulares del hombre en cada una de las épocas de la historia. Es decir, en la elaboración de un sistema de cultura física hay que tener presentes, por un lado la realidad antropológica del ser humano, y por otro, las demandas que a éste le lleguen de la sociedad en que vive; las solicitaciones, requerimientos y, consecuentemente, las respuestas, estilos, hábitos, modas vigentes, viciosas o virtuosas.

Dentro de la primera consideración está la especial atención a las correctas adquisiciones de la percepción espacio-temporal, de las coordinaciones óculo-manuales, el enriquecimiento y percepción frutiva de las propias actitudes corporales, la adquisición de amplios patrones básicos de ejecución, de resolución de tareas y problemas de movimiento. Posteriormente, los aprendizajes específicos para tareas concretas, carreras, saltos, juegos con utensilios, etc., etc. Y ya, sobre todos estos patrones generales de conducta motriz, los aprendizajes técnicos según condiciones y afición de diversos deportes y competencias. Todo ello viene a constituir el cultivo programático, la *cultura* de ese aspecto básico, constitutivo, de la vida humana, que es lo corporal.

En tiempos de gran elevación general de los niveles culturales, como es la época en que vivimos, es sorprendente, casi increíble, que este fundamental tema de la vida se halle tan en sus rudimentos, e incluso aparezcan justificaciones a nivel de desprecio: “¿de educar el cuerpo? ¿para qué? ya la naturaleza, la vida misma se encarga de ello; no hay mejor educación física que dejar al niño que corra y salte”. Cabría entonces enunciar: ¿Para qué educar moralmente al niño? ¿Para qué intelectualmente? La vida se encargará de hacerlo. De este increíble retraso, más aún, decepcionante ausencia de una verdadera y decantada cultura física en la culta sociedad que vivimos, se derivan, en el plano estructural-organizativo, los palos de ciego, los errores y el carácter advenedizo con que han sido incorporados en la mayor parte de países los planes de educación física; y en el orden de la cultura general, la ignorancia que hay de tal educación física, la facilidad con que se comulga con las ruedas de molino que ofrezca cualquier osado indocumentado.

La otra consideración general para una estructuración completa es el conocimiento de la necesidad concreta del hombre en cada época; las costumbres, los hábitos, viciosos o virtuosos.

Una simple enumeración de estos factores, por somera que fuese, nos llevaría a largos análisis histórico-culturales. Baste aquí una consideración muy general.

Uno de los distintivos de la civilización en que vivimos es el sedentarismo. Nuestro organismo, capacitado para ciertos esfuerzos físicos, hoy apenas se ejercita en la civilización industrial. Se dispone de un aparato locomotor prácticamente igual al de hace 3,000 años; entonces era menester usarlo para vivir; ahora no es necesario. Este aparato locomotor desusado se está convirtiendo en un parásito, causa de multitud de disfunciones y achaques. El movimiento, sobre todo el movimiento lúdico, frutivo, puede ser una de las grandes terapias del hombre de nuestro tiempo.

Desde estas dos grandes realidades antropológicas, la “personalidad” o “persona” del cuerpo (inalienable inherencia a la persona), y el movimiento, han de partir las estructuraciones de los planes de educación física, sus concreciones en los programas de enseñanza y su relevancia dentro del sistema educativo general.

No es este momento para desarrollar programas concretos de una educación física. Baste apuntar que los objetivos de tales planes se extienden más allá de los aprendizajes. En educación física, como en toda tarea educativa, deben tenerse en cuenta, al menos, tres niveles de objetivos:

- a) Los *aprendizajes* concretos (aquí, patrones básicos de enriquecimiento espacio-temporal, de adaptaciones posturales, de resolución de tareas generales, etc.), y las adquisiciones técnicas convenientes, tal cual anteriormente ha sido apuntado;
- b) La adquisición de *hábito* a tales prácticas físicas, a tales ejercitaciones. La cultura física, de la cual la educación física es sólo parte, constituye ese hábito general de la sociedad, de practicar ejercicio físico, su consideración como una tarea excelente, en alguna manera primordial para todo ciudadano, su facilitación a todos los niveles de consideración, desde los presupuestos económicos a los planes de urbanismo, su estudio con las máximas exigencias académicas, su organización con los máximos respaldos administrativos;
- c) El *convencimiento* (plano intelectual) de que tales prácticas, tal cultura es buena para el individuo en la sociedad.

Los planes actualmente vigentes en educación física son consecuencia histórica de concretos condicionamientos en cada uno de los países. En general, no responden a un planteamiento riguroso que parta de un análisis antropológico y social.

El pretender instaurar la educación física como algo central, axial en los planes educativos en general, supondría primeramente cambiar el estilo y condición en los docentes en educación física. Una escuela que aceptase en el centro de su estructuración y valoración a los educadores a través de las capacidades físicas, a los educadores físicos, deberá exigir de éstos una profunda formación pedagógica, humanística, sociológica. Será tarea muy difícil romper por algún lado el círculo vicioso imperante según el cual la educación física es una actividad suplementaria, consecuentemente carece de un “status” social adecuado; de ello se deriva que gentes muy valiosas que podrían llegar a realizar profunda tarea educativa por su vocación y afición a las actividades físicas no escojan tal cometido.

EL DEPORTE

El carácter fructivo, aconsejable como motivación y asimilación de todo aprendizaje, y la adaptación histórica de las corrientes culturales a las demandas y modas de cada época hacen que, como uno de los elementos para una cultura física actual, quizá en alguna manera como centro de ella, deba ser considerado el deporte.

El desarrollo de este tema concreto queda para otros estudios, por su enorme dimensión social, histórica, pedagógica.

Quizá sea útil aquí, por su especial significación e impacto en muchos sistemas de educación física vigentes, una alusión a su carácter competitivo.

En efecto, sería muy arriesgado pretender que exista una verdadera actividad deportiva sin cierto carácter o ingrediente competitivo. En una consideración meramente higiénica del deporte se podría prescindir de tal elemento, pero el deporte quedaría reducido a algo no completamente idéntico a sí mismo; una especie de “café descafeinado”. Quizá el más fundamental componente psico-social del deporte sea su elemental carácter competitivo, a veces rudimentario, incluso no manifestado en formas estructuralmente competitivas, pero actuante, fecundante, motivante. Muchas veces se resume simplemente en un afán de superación, auto-perfección. Este elemento es una de las grandes fuerzas motivantes de la práctica deportiva. Pero en la sociedad en que vivimos, desmesuradamente competitiva, tal ingrediente tiende a convertirse en un elemento absorbente, en su desproporcionado centro. En realidad es el carácter competitivo, premisa central de la espectacularidad, lo que en esta sociedad súper-competitiva ha llevado al deporte a un impresionante éxito. La competitividad en el deporte contemporáneo es como una glándula endocrina que se ha hiper-funcionado en un organismo determinado. Se ha hecho embriaguez necesaria, y, con su incremento sensacionalista, ebriedad permanente. La competitividad progresiva es insaciable. Es menester consumir triunfos, récords, campeones.

Tal es, a mi juicio, el mayor riesgo del deporte contemporáneo, sobre el cual han caído las características consumistas, sensacionalistas, técnicas de su propia sociedad. Al hablar de instauración de formas educativas de actividad física no nos referimos a este deporte en concreto, el de los grandes triunfos, de las depuradas

técnicas, los llamativos espectáculos. Pero la imagen, el modelo de tal deporte influye constantemente a todos los niveles de la actividad deportiva. Hoy el deporte a cualesquiera de sus niveles está contaminado de embriaguez competitiva.

Ante este hecho el educador físico tiene que estar muy avizor; e igualmente las estructuras y los programas físico-educacionales.

Por su poderío motivante, por ser, junto con la danza, la forma natural como se ha expresado y se expresa el hombre en el movimiento, por su carácter frutivo, por su riquísimo horizonte de experiencias corporales, porque es moda de nuestra sociedad y modelo motivante de conducta, la actividad deportiva debe situarse en el centro de la cultura física y, con su adecuada medida, de la educación física. Pero ello exige un conocimiento y tratamiento adecuados.

Una adquisición de hábitos deportivos, no para exhibirse sino para aprender a encontrarse en la vida consigo mismo, con su propio esfuerzo, cansancio, recuperación y equilibrio, para aprender un poco más de sí mismo, de las propias limitaciones, de ciertas capacidades de expresión y comunicación social, puede ser uno de los hallazgos útiles al hombre de nuestro tiempo para saber estar consigo mismo, para saber medir y contentarse con la propia realidad personal. Y una educación para tal aprendizaje a vivir quizá deba ser una de las tareas centrales que toque realizar a la escuela del futuro. Desaparecidos —sustituidos por las máquinas (las computadoras)— muchos profesionales de la enseñanza nocional, la escuela no tendrá por qué desaparecer. Podrá convertirse de nuevo en un lugar de sencillo aprendizaje a la vida a través de estas actividades en las que directamente se vive el aprendizaje de sí mismo.

Este tipo de cultura física podría ser una parcial pero fecunda aportación a una concreta —hoy bastante olvidada— sabiduría de sí mismo.

DEPORTE Y PROGRESO DEL HOMBRE

El deporte, esta entidad multi-funcional, que atañe a tantos aspectos de la vida humana y de la sociedad, ha entrado desde hace algunos años en el ámbito de las ciencias, bien como objeto científico específico, bien como variante significativa de los objetos generales de las ciencias. Hoy se estudia el deporte desde la fisiología, desde el análisis del movimiento, desde la biomecánica, desde la transferencia educativa, desde la macro-sociología, desde la dinámica de grupo, desde la psicología de la personalidad, desde la historia, y, sin duda, desde todas las ramas y especialidades biológicas. No pretendo hacer una lista de campos científicos, sino sólo recordar aspectos más significativos que muestra la moderna ciencia del deporte, o, si no se quiere admitir ésta como tal, de la atención que se da al deporte desde las actuales ciencias.

El deporte ha entrado también en el ámbito de la cultura en general; incluso ha sido ya constituida al *máximo* nivel de consideración teórica una “Sociedad internacional de filosofía del deporte”.

Como consecuencia de esta amplitud de estudios, el deporte comienza a recibir las consecuencias de la consideración atomizada. Por eso urgen las fórmulas para llegar a una visión interdisciplinaria del deporte. En esta línea creo yo que puede entenderse la presente invitación a estudiar el deporte a través del prisma general del progreso del hombre. Existe un indudable progreso deportivo. Las marcas que hoy se logran habrían parecido un sueño hace 30 años.

En 1935, el fabuloso atleta negro americano Jess Owens establecía en salto de longitud la entonces increíble marca de 8 metros. En 1968, en los Juegos Olímpicos de México Bob Beamon situaba la marca mundial en 8,90 metros. Récords actuales femeninos de natación son mejores que los masculinos de hace 20 años. Así, el 1º de septiembre de 1974 Rosa María Kother, de la República Democrática Alemana establecía la marca mundial de 100 metros mariposa en 1:01, 88, mejor que el record mundial del 1:02, 1 que el húngaro Gyorgy Tumpek había establecido en la categoría masculina el 20 de noviembre de 1954. Igualmente en noviembre de 1974 la también alemana oriental Ulrike Richter prácticamente igualaba con 1:02, 98 el record” mundial masculino del americano Oyakawa establecido en 1954.

La dinámica de los récords continúa su marcha. Para los Juegos Olímpicos de Moscú en 1980, en atletismo, por ejemplo, no sabemos si quedará en *pie* alguno de los actuales récords mundiales (aparte del de longitud de Beamon).

¿Correrá el hombre dentro del siglo XXI los 100 metros lisos en 9 segundos? ¿Saltará por encima de los 2,75 metros? Y, abordando el tema desde su meollo: dentro, por ejemplo, de 50 años ¿le habrá servido el deporte al hombre para ser mejor, para sentirse más feliz? Es decir, lo que llamamos “progreso deportivo” no sabemos a ciencia cierta si es verdadero “progreso del hombre”.

¿Cómo puede contribuir el deporte al progreso del hombre contemporáneo? Si quisiéramos plantear cierto estudio sistemático de este tema, tendríamos que emplear centenares, miles de páginas. Como primer planteamiento está: en qué consiste el progreso del hombre. Existen tantas respuestas a esta pregunta, cuantas concepciones filosóficas del hombre haya.

Buscando la simplificación, puede resultar útil establecer un punto de partida en el que se dé la coincidencia a partir de las diversas concepciones que del hombre puedan existir.

Después deberemos abordar el tema del deporte. Existe un deporte-competición, un deporte-resultado, un deporte-higiene, un deporte-recreo, un deporte-educativo, un deporte-técnica, un deporte-política, un deporte-superación, un deporte-espectáculo, etc.

¿A cuál de estos deportes debemos referirnos? , ¿es alguno de ellos más verdadero deporte que los otros? , ¿y qué criterio debemos escoger para diagnosticar la calidad o autenticidad de un deporte: educativo, sociológico, filosófico, histórico-fisiológico, popular, sociopolítico...?

La temática es enorme; tanto cuanto lo es la problemática socio-humana que nuestro deporte tiene planteada.

I. PROGRESO DEL HOMBRE FRENTE A QUIMERA

En un documento preparatorio del Coloquio Internacional “Deporte y Progreso del hombre” organizado por la F.S.G.T. (Federation Sportive et Gimnique du Travail) en París en 1975 y patrocinado por la UNESCO se sugería una manera de entender el progreso del hombre que encuentro muy válida para cualquier concepción filosófica: “progresar para el ser humano, es, en definitiva, liberarse de todos los obstáculos”:

“Obstáculos del medio físico, obstáculos ligados a la organización social, obstáculos relacionados con las leyes orgánicas, no para sustraerse de todas las leyes objetivas, sino para mejor dominarlos, es decir, dominar la naturaleza, dominar las relaciones sociales, dominar un cuerpo y saber siempre utilizarlo mejor para poder desplegar su actividad creadora, ya sea en su trabajo o en sus ocios para su bienestar inmediato como para adquirir nuevas capacidades y posibilidades”.

Hacer progresar al hombre no es liberarle omnímodamente sino hacer que él sea capaz de hallar la liberación en el dominio (“maîtrise”).

El concepto de libertad está necesariamente asociado al de madurez del yo. No hay ser menos libre que el neurótico, y en grado mayor el psicótico. Son víctimas de su desajuste personal, de su huida de la realidad; esclavos de unos mecanismos de defensa empleados a niveles infantiles y asimilados como aprendizaje primordial. Huyen de la realidad, pero no son libres en esta huida. Son esclavos de la necesidad incoercible de escapar de la angustia con recursos de conducta inmadura.

Coincido en entender el progreso del hombre asociado primordialmente al hecho de la liberación y de la libertad. Pero el hombre es un ser primordialmente limitado: por sus propias dimensiones e incapacidades físicas, por su realidad biológica, por sus condicionamientos psíquicos, por sus limitaciones culturales, por su necesario encuadramiento social. El hombre no puede volar como un pájaro; ni sumergirse como un pez; ni hablar, si no pertenece a ella, con una tribu de aborígenes de Australia; ni entender de todas las ciencias; ni experimentar a la vez todos los romanticismos... Es un ser que vive “hic et nunc”. La vida presente del hombre se resume en un solo punto dentro del inmenso cosmos pluri-dimensional señalado por las complejas coordenadas espacio-tiempo. Esta es la primera angustiada condición de la vida del hombre, que se hace, se siente, se vive, instante a instante, concentrado en *una* Y no otras realidades. Así se expresaba el poeta:

“...mas donde quiera que, soñando, vuelo,
me encuentro sólo a mí:
ganoso de juntar la vida entera
y poderla ceñir,
metido sin embargo en la pequeña
realidad de vivir”.

El primer principio para que el hombre acceda a un grado mínimo de libertad, por consiguiente, de progreso, es la *asunción* de esa concreta realidad espacial, física, psíquica, cultural, social, que excluye las otras infinitas posibilidades no realizadas en él en cada momento.

La primera garantía de la libertad humana es la capacidad de asumir su realidad y su existencia. Educación básica —simplicísima— para el progreso del hombre es la relación directamente proporcional entre libertad y capacidad de asunción. Ese realismo salvador capacita al hombre para una renuncia serena a las otras miles de realidades y posibilidades, al vuelo del águila en los riscos, a la libertad del polen en las primaveras, a la caída del agua en las cascadas... y ya en el dinamismo de la sociedad, a las mil variadas formas de vida que en cualquier momento realizan otros millones de hombres en distintos parajes y sociedades.

Este realismo no está reñido con el sueño de los poetas, de los artistas, de los ideólogos. Los sueños son integradores —y, consecuentemente, liberadores— cuando sirven de elemento equilibrador al peso del mundo real, o de meta y motor para la acción, o de salvador refugio; pero no cuando interfieren en la aceptación de la realidad, cuando originan la ruptura del hombre consigo mismo. No siempre los soñadores son anti-

realistas. Al contrario, grandes realizaciones en la historia han sido hechas por grandes soñadores. Pero han sido capaces de ello cuando los sueños no han roto su empalme con la realidad, sino que lo han potenciado.

Esta asunción de la realidad —propia (de sí mismo) y ajena— entraña la capacidad de aceptar conflictos, frustraciones.

La asunción madura de sí mismo es el principio para la adquisición de una normalidad (no entendida ésta en su acepción estadística, de medianía o mediocridad). No se puede concebir un progreso del hombre que no conduzca a éste a una mayor normalidad, es decir, a una madurez equilibrada apta para todo grado de eminencia.

Hace tiempo Wegrocki señalaba que la quinta esencia de la anormalidad habría que buscarla en la tendencia a rehuir los conflictos y las frustraciones, característica de la inmadurez.

Ha aparecido un nuevo concepto, también de muy difícil precisión, el de madurez. En el ámbito de la psicología hay dos acepciones fundamentales del término madurez: relativa y absoluta. La primera es el grado de crecimiento y uso de cada una de las capacidades personales adecuadas a cada edad. De un niño de 9 años se dice que tiene madurez social cuando es capaz de integrarse en la “pandilla” propia de esa edad; madurez intelectual, cuando tiene la inteligencia media o superior a la propia de su edad. Madurez absoluta es la referida a la persona después de constituida plenamente adulta. La inmadurez puede entender-se en el mismo doble sentido relativo o absoluto.

No se puede hablar de idónea libertad de una persona si ésta no ha alcanzado su relativa —o absoluta— madurez.

Todos estos términos, libertad, madurez, capacidad de adaptación, normalidad (en la acepción de óptimo funcionamiento), tienen una alta correlación a nivel de conducta personal.

En su célebre modelo funcional sobre la personalidad normal, Schöeben señalaba como puntos fundamentales: el *autocontrol*, que en definitiva significa una mejor capacidad de adaptación a la realidad; la *autonomía*, que capacita para asumir responsabilidades; la aceptación, junto al yo, del tú, del nosotros, del vosotros, es decir, la aceptación de unos principios de *convivencia*; y la *autenticidad*.

Los conceptos de autocontrol y autonomía coinciden con el fundamental principio de madurez y responsabilidad personal, integrados en el concepto de asunción de la realidad —propia (auto-asunción) y ajena—.

El hombre echado al mundo aprende fundamentalmente una de dos actitudes: o a afrontar su propia realidad y la del entorno, o a huir de ella. Cabe la variante de transformar el entorno. Pero ésta sólo es posible con el conocimiento de él y la fuerza suficiente para realizarlo; lo cual sólo se adquiere partiendo de un “afrontamiento” de la realidad.

El principio de la felicidad¹, de la mejora o progreso del hombre radica, pues, en que éste sepa estar bien allí donde le toca vivir: adaptado al sistema porque le guste, o en rebelión con él porque no lo considere justo; pero no por incapacidad de adaptación.

Pero el hombre *aprende* a vivir de una manera u otra. Ello depende, en parte, de su herencia genética; pero, sobre todo, de cómo se le ayude a estar, a encontrarse, de qué facilidades se le otorgan, de cuánto amor u hostilidad reciba en sus primeras convivencias etc. Llegamos al eterno problema de la educación de cómo se debe ayudar al niño a que aprenda a vivir.

Este tema amplísimo de la educación toca todos los órdenes de la vida. Aquí nos va a interesar un aspecto concreto: el de establecimiento de unos hábitos de conducta que puedan derivarse de la práctica del deporte.

¹ Huiré, en adelante, de esta palabra por sus connotaciones utópicas.

Una condición primordial para pensar en un hombre maduro, libre, es establecer las circunstancias necesarias para que se forme un “yo” robusto; no asentado sobre las simples represiones del “ello”, sino de tal condición que, aceptados y respetados en gran manera estos impulsos del “ello”, haya adquirido un aprendizaje para no ser desbordado por ellos cuando el principio de adaptación a la realidad lo demande; apto para la instauración de un equilibrio entre las apetencias y los controles.

La tarea primordial ha de hacerse en los primeros años de la vida del niño, la época de la constitución de las “urdimbres” (Rof Carballo), o de la “relación primigenia” (Neumann), o de la “dependencia oral” (Alexander, M. Klein), o del “estadio pre-objetal” (Spitz), o de la “asimilación cognitiva” (Piaget), o del “troquelado” (Prágung). (Lorenz), etc.

Como el tema que aquí nos convoca, el deporte, no es tarea que, entendido éste específicamente, haya de establecerse en los primerísimos años de la vida, no entre en el problema concreto, y capital, del establecimiento de los ambientes básicos —familia, jardín de infancia, etc.— idóneos para este crecimiento robusto de la persona desde sus primeras cimentaciones en el equilibrio máximo posible entre el ello —yo— superyo—.

Pero, constituida ya la base de la persona, no se deben desdeñar los ambientes educativos y sociales en general que rodeen al ser humano a partir de su segunda infancia, menos trascendentes que aquellos germinales, pero altamente decisivos para los logros definitivos de muchas capacidades humanas.

Entre los diversos ingredientes para la asunción de la propia realidad, prefiero ahora fijarme en dos de los más fundamentales: el conocimiento de la realidad (propia y ajena) y el auto-equilibrio (o autocontrol).

¿Qué papel puede jugar el deporte en esta sutil tarea?

II. EN EL DEPORTE

Al igual que al hablar del progreso o libertad del hombre ha sido menester tocar sólo algún aspecto o elemento de este progreso, siempre parcial por muy esencial que sea, así al reflexionar sobre el deporte es menester ceñirse a una de las múltiples realidades que en el mundo actual lo constituyen.

Permítaseme, a modo de encuadramiento, recoger aquí un esquema en el que se resume un planteamiento del deporte contemporáneo en sus múltiples funciones, tal cual expuse en mi libro *El deporte en la sociedad actual* publicado en 1965.

De los tres viejos elementos constitutivos del deporte —juego, ejercicio físico y competición— se ha pasado a la variedad multi-funcional del deporte en nuestro tiempo. Esta diversidad de realidades humanas y sociales pueden ser resumidas en dos grandes direcciones: por un lado, lo que podemos llamar deporte-espectáculo, es decir, el deporte requerido por su condición espectacular, progresivamente organizado, extendido y condicionado por esos requerimientos. Por otro, en otra dirección, el deporte como práctica, con sus características —mayores o menores— higiénicas, educativas, ociosas, lúdicas, de espontánea relación social, etc.².

De las dos grandes direcciones del deporte de nuestro tiempo voy a concretarme aquí a la segunda, es decir, al deporte “praxis”, la práctica deportiva como tal. No es que sea partidario de un desprecio del otro ni de su valoración como una degeneración del verdadero deporte, cosa todavía demasiado de moda en algunos estudiosos que no se han liberado aún de los tópicos del romanticismo deportivo. Me ciño solamente a la segunda línea por razones de método y brevedad. Y aun dentro de esta línea, voy a tratar solamente de la práctica deportiva en cuanto posible aprendizaje al conocimiento de la realidad y autocontrol.

² Considero que puede ser útil presentar el cuadro-resumen de los enfoques y diversas funciones del deporte contemporáneo ofrecido en la obra anteriormente citada, que el lector encontrará en la página 48.

LA CAPTACIÓN DE LA REALIDAD

Para afrontar la realidad y asumirla es menester conocerla. Todas las pautas y métodos que colaboren a este conocimiento son favorecedores del progreso del hombre.

Un axioma del sentido común, anterior a toda ciencia y a toda metodología es que la mejor manera de aprender a vivir es simplemente vivir. Hay mucha verdad en este axioma frente a los excesivos artificios y complicaciones educativas. Como el perro aprende a correr corriendo y el pato a nadar nadando, así el hombre debe aprender a vivir, sobre todo, viviendo. Pero el hombre tiene, más allá de otros animales, una dimensión cultural. Y la cultura ya no es plena naturaleza. La cultura desvía de los patrones —instintivos o constitucionales— de conducta. Partiendo de que el hombre es un ser cultural y vive inmerso en una sociedad cultural, se hace imprescindible enseñarle cultura, adaptarle a la cultura. El hombre aprende de algún modo a vivir su propia animalidad, pero debe recibir la enseñanza y aprender su propia realidad cultural y la realidad cultural que lo rodee.

Así la institución familiar, el jardín de infancia, la institución preescolar, por muy liberales y respetuosos que sean, elaboran miles de modelos, patrones, estereotipos que el niño aprende. Este complejo mundo de módulos del “yo ideal” elaborados desde los primitivos procesos de identificación con sus padres va constituyendo parte importante de la persona, con la cual el mundo impulsivo deberá establecer equilibrio para Constituir un yo adaptado a la propia y ajena realidad.

En el centro del conocimiento y adaptación a la realidad está este sutil pero trascendental dinamismo concretado en la relación “yo real”—“yo ideal”, en su mutua aceptación y convergencia. Un yo ideal distante puede significar quizá un poderoso estímulo, pero puede conducir al desaliento, a la deserción, a la ruptura. El yo ideal, maravilloso edificio soñado de nosotros mismos, debe asentar sus cimientos sobre la sólida roca de la realidad, sujeto a ella con la argamasa de la básica fusión.

El lema de las relaciones entre el yo real y el yo ideal ha sido estudiado y medido con distintas terminologías, entre las que se ha difundido la que se centra alrededor del “nivel de aspiraciones”. Para progresar en la vida es necesario tener un alto nivel de aspiraciones pero no tan alto que haya excesiva discrepancia entre éste y el nivel de capacidades. La excesiva diferencia produce ruptura, y la permanencia de dicha ruptura conduce al refugio delirante propio del paranoico o a la renuncia del deprimido. Estos temas van siendo ampliamente estudiados y se elaboran técnicas para el descubrimiento concreto de los niveles.

En una sociedad competitiva como la que vivimos, los niveles de aspiraciones tienden a elevarse. De ello se derivan dos reacciones cada vez más frecuentes:

- a) La discrepancia antes aludida entre nivel de aspiración y capacidad real (con tendencia frustrante o delirante);
- b) La inhibición; la renuncia al esfuerzo, a toda ilusión, al progreso (con tendencia a la marginación o a la autodestrucción).

Por ello son necesarios en toda instauración pedagógica, por un lado la alimentación de unos buenos niveles, el favorecer la permanencia de un “yo ideal” vigente, activo; pero, sobre todo, en nuestra sociedad, un aprendizaje realista de la propia capacidad, de la propia posición personal.

Existe en la vida una providencia básica en el proceso de conocimiento de la propia y ajena realidad: el juego. Las especies animales, sobre todo las evolucionadas, aprenden a vivir jugando. Igual tiende a hacer el niño que haya llevado una primera vida extrauterina suficientemente amable. Primero succionando, luego mordiendo, palpando, cogiendo, tirando..., va conociendo el entorno; diferencia a éste de su propio cuerpo; mide y explora ambos. Cuanto más el niño juegue más contactos reales habrá tenido con la vida y mejor habrá podido conocer la realidad. El juego infantil es el gran aprendizaje a conocer la realidad (propia y ajena). Pero en la sociedad en que vivimos, clasificada, acantonada, con restricción de espacio y movimientos, con predominio de hábitos estereotipados, con merma de posibilidades para la expresión original, el niño tiende a crecer con déficit de juego. Ello le puede llevar a un encerramiento, a cierto

aislamiento. Posteriormente, a medida que se va haciendo consciente, el mundo que le rodea está cargado de solicitudes, de ofertas de aparentes posibilidades.

No es extraño escuchar de labios de un niño de 6 a 7 años el deseo de ir por las buenas al Polo Norte, a Oceanía; el pedir que le compren un coche, incluso un avión, una nave aeroespacial. Todo lo ve al alcance, fácil, ofrecido diariamente a propio domicilio por la televisión y otros medios de información. Parece que todo consumo y conocimiento están ahí a la mano; sin embargo, la posibilidad real, la actividad personal no se pone en juego. Se aspira a mucho y cada vez hay menos esfuerzo por conseguir personalmente algo. Esta es la primera característica de la relación yo-mundo que distingue a nuestro tiempo.

Toda conducta que facilite activamente el contacto con la realidad, la propia y la del entorno, se hace cada vez más urgente. Y en esa línea está la práctica deportiva.

El niño que corre o salta aprende pronto lo rápido o lento, lo ágil o pesado que es. Adquiere una dimensión real de sí mismo. Pronto sabe que él es de los mejores jugando al fútbol; pero de los peores en lanzamiento; que el más hábil del grupo es Fulano; el más torpe es Mengano. Todo ello se mide y se comprueba con realismo en cada partido, en cada carrera espontáneamente realizada. Con poco tiempo de práctica aparece la noción de relatividad, de “su propia relatividad”. Surgen con progresiva delimitación de contornos las dimensiones sociales y ordinales, la jerarquía; y todo dentro de unos valores naturales, no artificiales. Frente a otras visiones más o menos caóticas del vivir, llenas de confusión y manipulación —acontecimientos, noticias internacionales, realidades económicas, crisis, etc.—, el niño practicante de uno u otro deporte adquiere noción real, personalmente experimentada, de cierta parcela de la vida; y no precisamente de un mundo artificial segregado de lo real; sino de un verdadero trozo de la vida, ¿a-sí trasunto de la vida misma, en la que entran en juego personas, relaciones sociales, valoraciones, jerarquías, dificultades, facilidades, antagonismos..., todo un mundo de realidades verdaderas, palpables que se decantan en experiencias vitales.

Cuando unos muchachos organizan espontáneamente un partido de fútbol en un solar urbano, son rápidamente elegidos los dos capitanes de grupo, que coinciden siempre o casi siempre con los que mejor juegan. Existe una correcta apreciación de la realidad, de la jerarquía, respecto a un valor humano: la habilidad en tal juego deportivo. Y existe un sentido espontáneo de la organización social, de la autoridad. Un partido de fútbol espontáneo en un solar urbano es un modelo de comportamiento social, con todos sus ingredientes de valoración y jerarquización, acatamiento de unas reglas, respeto a una autoridad, aptitud sancionadora de las infracciones. No se ha investigado aún suficientemente para saber si esta espontánea organización cultural que supone un partido es mera consecuencia de unos aprendizajes culturales, mera imitación de lo que hace la sociedad adulta, o, junto a lo mucho que haya de imitación, es acaso también la manifestación de una necesidad humana, si no genéticamente requerida, sí de constitución básica humano-social; algo primitivamente (no precisamente genéticamente) requerido por el ser humano y que, en la primera ocasión honesta que encuentra, tiende a manifestarse adecuadamente. En un partido de fútbol organizado espontáneamente por niños hay mucho de mera imitación (reglas, manera de llevar el balón, ademanes, etc.) pero ¿no se dará acaso una gran ocasión de manifestar algo distinto, algo incoercible de espontánea relación humana, que ya el cerebro infantil estableció como patrones necesarios de expresión personal desde sus primeras relaciones con la madre?

El niño a partir, sobre todo, de los 7-8 años, en que recibe el poder del llamado “pensamiento analítico” (Bize); la necesidad intelectual de confrontación con la realidad, las primitivas justificaciones lógicas (Piaget); cuando pasa de los intereses subjetivos a los “objetivos y especiales”; del “estadio pueril” (Piaget) al “estadio reflexivo” (Pichón); cuando accede al llamado “período de socialización grupal” (Dublineau), corre el peligro de recibir gran confusión como consecuencia de la información dominada por la propaganda. Junto al mejor aparato electrodoméstico, el más rápido vehículo, la más deliciosa bebida espirituosa —datos que él jamás constata y cuya relatividad e inexactitud pueden producirle prematuros escepticismos— necesita con su propia “praxis” experimentar realidades, medir dimensiones, sopesar valores, participar algo en el juego de la vida como protagonista. Si no, adquirirá un conocimiento demoleedoramente inexacto de la vida.

Del deporte a nivel infantil —hablo de la segunda y, sobre todo, de la tercera infancia y adolescencia—, aparte de sus bienaventuranzas de aprendizaje motor, de desarrollo de habilidades, de adaptación orgánica al

esfuerzo, tiene sobre todo ese gran valor de aprendizaje antropológico: conocimiento de la realidad (si se quiere, no de toda realidad, sino de *una* realidad; pero parte integrante de la restante). No se pretende afirmar que aprendiendo deporte se aprenda todo. Existe este riesgo de extrapolación, que deriva a un *pedagogismo* excesivo, a una hiper-valoración educativa de la actividad deportiva. Aprendiendo deporte se aprende concretamente sólo a hacer deporte. Pero como ello significa, aparte de la adquisición de una u otra habilidad, aprender a reaccionar, a medir, a calcular, a esforzarse, a colaborar, a ceder a relacionarse... y, posteriormente a experimentar una vivencia placentera de logro, o una vivencia displacentera de derrota; se ha facilitado el aprendizaje de un esquema general de patrones de vida, aptos para otros ámbitos del quehacer humano.

Si en la transferencia de los aprendizajes motores se han obtenido resultados demostrados por experimentación e investigación, en estos aprendizajes de patrones más genéricos, menos aislables, de conducta humana, no se ha llegado a demostrar nada con rigor científico; porque la ciencia demostrada y demostrable vive aún su condicionamiento y aprisionamiento derivado de los métodos de las ciencias naturales; son éstas las que se aplican hoy a las ciencias humanas; por ello no se ha podido pasar de la experimentación y comprobación científica de niveles muy elementales o muy atomizados de la conducta humana. Todavía no hay ciencia rigurosa del hombre; ni hay ciencias humanas profundas con método propio. Las ciencias humanas, en cuanto a ciencias del hombre como tal, viven de prestado.

Pero ello no debe impedir el afrontar la consideración, aun sin prueba científica, del comportamiento humano en general, de aprendizajes básicos, genéricos, vivenciales.

Es indudable que en una época en que el ambiente general es propenso a la experiencia incorrecta del mundo, al aprendizaje desequilibrado de esfuerzo y disfrute, a la valoración manipulada e injusta de personas e instituciones, debe ser fomentada toda actividad que favorezca la experiencia personal del mundo, el aprendizaje equilibrado entre esfuerzo y logro, la valoración directa de unas habilidades personales, su jerarquización espontánea. A ello, aunque no haya podido aún probarse con rigor científico, puede contribuir la práctica del deporte en niveles evolutivos de asimilación.

Pero es menester advertir que esta práctica del deporte está, a su vez, sometida a las presiones de la misma sociedad, a las tergiversaciones imperantes; y, en una aparente paradoja, pero muy comprensible realidad, a una exaltación y a una marginación. El deporte es exaltado, con lo cual puede ser utilizado; y es marginado, por lo cual su original potencial se canaliza, se margina, como un estamento más segregado, independiente, con propio y esotérico dinamismo, del resto de la vida social.

EL AUTOCONTROL³

En una época en que son precisamente utilizados y condenados conceptos como “control”, “represión”, “manipulación”..., no resulta cómoda estudiar con serenidad las realidades señaladas por cualesquiera de estos términos. En todo estudio acerca de la implantación de un ambiente educativo, el problema del control o del autogobierno ocupa uno de los temas principales. En la tarea educativa ¿es mejor controlar, encauzar, dirigir, o es mejor dejar libre, permitir? El tema es complejísimo. Pero, a pesar de su complejidad, en la polémica educativa se han establecido incluso posiciones extremas, a veces irreductibles, y ello ha derivado incluso en una nueva terminología radical, horrible, resumida en las expresiones “directividad”, “no-directividad”, “permisividad”.

Las teorías educativas derivadas del psicoanálisis llamaron sobre todo la atención acerca del riesgo de conflictos en la personalidad derivados de la rutinaria aceptación de la autoridad (la de fuera y la de dentro de uno mismo), tesis prácticamente intocable en una gran parte de los sistemas educativos hasta entonces vigentes. Lo que tras la teoría y la ciencia del psicoanálisis fue sometido a importante y a veces exagerada consideración —las delicadísimas e intocables energías de la persona profunda— ya había sido anunciado siglos atrás por intuitivos pedagogos, entre los que destaca Rousseau, para quien el hombre es naturalmente bueno; la sociedad le malea. Freud prescinde de la bondad y maldad. Hay un principio energético-impulsivo

³ He preferido transcribir en la página señalada por este epígrafe las publicadas sobre el mismo tema del autocontrol en mi libro *Deporte y agresión* Barcelona, Planeta, 1976, en vez de elaborar una nueva redacción.

de acción que brota del “ello”, y una internalización por parte de la persona de la sociedad como parte del mundo exterior: el “yo” por principio de adaptación realista, y el “súper-yo” por asimilación de normas, permisiones, prohibiciones, conducta ética en general. Estas tres instancias, ello-yo-súper yo, entran en juego y en conflicto. En general son el “yo” y, sobre todo, el “súper-yo” —mejor dicho, los elementos dinámicos y adaptativos que van constituyendo el “yo” y el “súper-yo”— los que en muchas ocasiones se oponen al principio de placer y a la impulsividad instintiva que brota del “ello”. Consecuencia de estos dinamismos y antagonismos, aparecen los aprendizajes que van a constituir el entramado de hábitos comportamentales de la persona.

A la aceptación de las autoridades externas y los autocontroles personales se le fueron atribuyendo, no sin grandes dosis de razón, el significado de sometimiento, represión. “Contener la agresión es en principio malsano, patógeno”. He aquí la frase mágica de Freud que, interpretada con extremismo y sin consideración de otros textos y contextos, viene a trastocar toda una vieja tradición pedagógica. Naturalmente, todo ello fue condimentado culturalmente con las grandes doctrinas de revisión del concepto de autoridad política proveniente de los siglos XVIII y XIX. Y así fue, ya entrado el siglo XX, planteada la gran crisis del concepto tradicional educativo. ¿Es patógeno suprimir los impulsos agresivos que viene desde el “ello”? ¿Es nociva toda represión o auto-represión? El autocontrol ¿no es en el fondo una auto-represión?

El tema es suficientemente importante para que, bien sea aplicado al deporte o a otro ámbito del quehacer humano, sea tratado con amplitud y exigencia.

Como ello excedería el carácter de sugerencia básica que tiene esta reflexión, voy a concretarme a la simple toma de conciencia del problema y a una breve aplicación a la práctica deportiva.

El deporte de nuestro tiempo está enormemente marcado por la *reglamentación*. No se trata simplemente de la espontánea o implícita regla más o menos natural latente en cualquier actitud lúdica sino de toda una estructura que ha crecido con el deporte moderno, dando a éste una fisonomía definida. Una de las grandes líneas definitorias en la creación del deporte moderno en el siglo XIX fue la reglamentación. Y codificación de distintos modos de juego y competencia deportiva. Cada modalidad deportiva tiene un importante y extenso reglamento. Y cada estructura sociológica mono-deportiva (federación regional, nacional, internacional) se apoya sustancialmente para su establecimiento en la aceptación general y el máximo respeto que a ese reglamento presten todos los participantes en el ámbito de esa estructura o federación.

¿Es tan consustancial para el deporte la reglamentación? Debemos partir del supuesto ampliamente defendido por Huizinga en su interpretación cultural del juego; que éste, el juego, de cualquier tipo que sea, no se constituye, no se instaure, no se da, aunque sólo sea fugazmente, sin unas reglas explícitas o implícitas. El deporte como entidad lúdica no puede concebirse sin una regla espontánea o conscientemente aceptada. Volviendo al ejemplo de cualquier forma lúdica deportiva primitiva (una carrera de velocidad en la calle, una lucha entre dos niños a ver quién pone al otro de espaldas en el suelo) encontramos que, de palabra o en silencio, ambos empiezan a forcejear con acatamiento a ciertas reglas. Si uno, por ejemplo, en medio del forcejeo, da un puñetazo o una patada al otro, enseguida se le responderá: “no vale”. ¿Qué significa esta expresión? Simplemente, que han sido transgredidas unas leyes elementales. Automáticamente queda interrumpido el juego, porque se ha quebrantado el convenio lúdico, la regla.

Toda estructura deportiva evolucionada descansa sobre el respeto a estas reglas. Se puede afirmar que no podría existir un verdadero deporte sin aceptación de alguna regla. Habría, sí, una actividad física de carácter higiénico o meramente expresivo; pero nunca auténticamente deporte, al que le es esencial cierto carácter de competitividad convenida, insostenible sin reglas, y un marcado aspecto lúdico, igualmente imposible sin ellas.

La aceptación de reglas supone un autocontrol. No vamos a entrar aquí en el implicado análisis de este concepto, para cuya primera comprensión es menester partir de una acepción sobre el “autos”, la identidad personal. Tampoco es del caso lucubrar ahora acerca de los diversos niveles de autocontrol, desde los primeros aprendizajes de autocontención inconsciente frente a los peligros físicos circundantes, primera pauta de adaptación a la realidad —cimiento del “yo”— hasta la constitución del “súper-yo” o autocontrol de talante

ético y, posteriormente, el sometimiento de las propias apetencias a la reflexión consciente y al código de conducta personal inteligentemente aceptado.

Por este autocontrol perfectamente detectado en el deporte, y en algunas modalidades llevado a extremo, han considerado algunos que el deporte de nuestro tiempo, más que educar en el sentido egregio y creador de la expresión, coarta, cohíbe, reprime, empequeñece. El jugador de baloncesto ha sido puesto como ejemplo de un tipo de individuo estimulado a la habilidad, a la velocidad de reflejos, destreza, capacidad de resistencia, etc., pero enseñado al sometimiento permanente a una censura. Patrones constantes del juego por el pitido del árbitro; faltas personales, sanciones técnicas cuando se amaga una protesta, etc. Un patrón de conducta ideal para ser adaptado a una sociedad represiva.

Prescindiendo de que el baloncesto es una modalidad muy singular, quizá excesivamente reglada, y de que existen otras actividades deportivas muy alejadas de esta constante inferencia sancionadora, podemos reflexionar un poco acerca del concepto educativo o anti-educativo del control.

La pedagogía permisiva parte del principio de que la contención de los impulsos, de las propias apetencias, es malsana. Evidentemente, miles de historias clínicas de personalidades estropeadas descubren viejos conflictos infantiles desencadenados por represiones originadas por los tabúes, por los miedos físicos y morales, por mil angustias provocadas por educaciones excesivamente rígidas a unas normas, hábitos, tradiciones, estereotipos. El “inconsciente reprimido” magistralmente señalado por Freud ha sido uno de los grandes hallazgos etiológicos de la moderna psico-patología. Tiene razón Freud —puesto que ha sido profusamente demostrado— cuando afirma que “contener la agresión (se refiere a los impulsos provenientes del “eros”) es en principio malsano, patógeno”. Pero frente a la dinámica de las fuerzas instintivas provenientes del “ello” con sus riesgos frustrantes al ser detenidos, está la dinámica de adaptación al principio de la realidad —también luminoso hallazgo freudiano—, que es lo que va a constituir el “yo”, a la larga lo que uno va a ser y manifestarse como persona, el principio de la propia identidad. Los desaguisados cometidos por gran parte de las pedagogías tradicionales en su desprecio de las energías instintivas, que Freud situarla mayormente en el “ello”, motivaron nuevas corrientes pedagógicas basadas en el principio de respetar los impulsos naturales de la persona. Uno de los extremos sugestivos de esta línea, que, se instauró ampliamente durante el siglo XX y cuyo talante es hoy moda de padres y educadores que se quieren demostrar a si mismos, inteligentes, cultivados y “a la última”, ha sido la Institución “Summerhill” creada por O’Neill, en Inglaterra. No hay que contrariar al niño, debido al riesgo de originar en él frustraciones peligrosas. La adaptación a la vida la aprenderá él sólo paulatinamente, recibiendo directamente las enseñanzas empíricas. De estas enseñanzas derivadas de sus propios encuentros con la realidad se irá organizando su autogobierno.

Si a un niño de un año de edad se le ve jugando con un cuchillo punzante ¿qué debe hacer el educador? “Quitárselo de las manos”, responderán incluso los máximos partidarios de la permisividad. En esta respuesta no son lógicos con sus principios. Habría que esperar más bien a que adquiriera la propia experiencia del cuchillo. ¿Y el riesgo de que se salte un ojo? Llegados a este punto, el pedagogo permisivo tiende a rechazar el ejemplo por encontrarlo extremo, exagerado. Y ahí existe el fundamental error. La vida está llena de cuchillos punzantes, tanto en el orden físico como en el psicológico. Aprendizajes ayudados de reflejos condicionados, de internalización normativa (el “súper-yo”) y, posteriormente de criterios éticos (llámeseles, si se prefiere, cívicos o jurídicos) van a ser instrumentos necesarios para no perecer en la profunda navegación de la vida. El manotazo dado a la mano que maneja el cuchillo, el gesto enérgico o severo que a todo educador amoroso le sale en el momento de quitárselo al niño, surgido del horror de verle tuerto o yugulado, crea un reflejo condicionado que le ayudará a tener cautela primitiva al cuchillo y a otros instrumentos semejantes. Miedo, angustia vinculada a ese instrumento; pero miedo, angustia salvadores.

Intentar crear una personalidad sin choques, sin pequeñas frustraciones es como un pretender fomentar organismo perfectamente equilibrado, puro, pero carente de su propio sistema inmunológico. Planta de invernadero que sucumbirá al primer viento páramelo.

Un niño que no haya aprendido a recibir golpes físicos y, sobre todo, psicológicos de sus compañeros y que no se haya entrenado a asimilarlos, que no se haya acostumbrado a sujetar muchos de sus impulsos personales por un simple principio cívico de convivencia, será un sujeto radicalmente inadaptado, no a una sociedad represiva e injusta, sino a cualquier grupo humano de convivencia, a cualquier pandilla o círculo de amigos.

Será incapaz de la amistad por su radical egoísmo —la amistad es alteró-tropa, generosa—. La falta de autocontrol le llevará a tener que ser controlado por los demás, por la sociedad. Es la ley del psicópata: como no se controla, le controlan. La carencia de un “yo” maduro; fuerte, con vigorosa capacidad de autocontrol, de auto-canalización de sus energías personales, le incapacita para un diálogo abierto con el mundo que le rodea. No hay que confundir el “yo” fuerte con la personalidad coartada, sea esta coartación por dependencia o por frustración. El primero se constituye en las personas que fueron entrenadas al progresivo enfrentamiento con la vida, que superaron poco a poco y en su medida las mil y una frustraciones que el hecho de vivir y convivir lleva consigo. Pero que, simultáneamente, desde su infancia recibieron el gran digestónico del afecto, imprescindible condimento para el desarrollo de las capacidades personales. El frustrado-coartado es un ser a quien se le enseñó rigurosamente a respetar y temer a la vida sin habersele alimentado simultáneamente con el ingrediente imprescindible del amor. No hubo en su infancia un equilibrio amor-rigor; fue víctima de los impulsos atenzantes de este segundo.

El hecho de vivir lleva a un necesario control. No se puede volar como un pájaro, ni se puede ejercer constantemente el disfrute sexual, ni se puede golpear por la calle a una vieja que resulta antipática. La propia limitación humana es la primera circunstancia implacablemente controlante, control que es menester ayudar a aprender. A quien no aprende a aplicar el control desde sí mismo (autocontrol) posteriormente le será impuesto desde fuera (represión).

El deporte es una conducta reglada. Por ello es un hábito el autocontrol. En el niño que lucha con su compañero para llevarle al suelo, hay una aceptación inconsciente de ciertas reglas rudimentarias que le impiden golpear con el puño o meter el dedo en el ojo. El las respeta. Aprende a dialogar con la vida (con otro ser humano) de una manera civilizada o cívica, que quiere decir respetuoso del otro y de sus apetencias; con una aceptación jurídica de unos mismos derechos.

El autocontrol es el primer gran principio de la convivencia humana.

En el deporte este autocontrol se desarrolla en un ambiente eminentemente lúdico, lo cual le priva de la servidumbre ambiental de una operación rígida, impuesta, implacable.

En el deporte profesional —una de las formas típicas del deporte-espectáculo— estas características de ambiente lúdico, espontaneidad, voluntariedad, se pierden en parte, al participarse del talento general del trabajo. Por ello, este somero análisis debe ser entendido con la relatividad aplicable a cada caso. Pero es sobre el deporte-práctica sobre el que se centran las reflexiones presentes.

Se debe insistir en que una indudable ventaja del autocontrol deportivo es el carácter frutivo del aprendizaje. En el análisis de cada uno de estos aspectos más o menos abstraídos de la realidad es conveniente no apartarse del todo de esa misma realidad, sino tenerla constantemente presente en su globalidad. Así el autocontrol que se practica en el deporte es ante todo deporte, es esa actividad humana voluntaria, liberal, en que entran en juego en perfecta interacción mente y organismo, frutiva, esforzada, con frecuencia absorbente. Es un tipo de autocontrol que no puede abstraerse de todo su contexto, de este rico panorama humano.

A partir de este dominio de sí mismo, de esa capacidad de autogobierno, pueden ser instauradas las posibilidades de “dominar (maîtriser) la naturaleza, dominar las relaciones sociales”..., y utilizar toda esta soberanía personal en beneficio de una acción creadora, integradora, enriquecedora.

EL ESPECTO DE LA SUPERCOMPETITIVIDAD

Estos dos breves apuntes pueden ser continuados con otras reflexiones semejantes referidas a diversos valores. Están sacados de la realidad misma del deporte. Pero en todo análisis parcelado existe siempre una parte de la misma realidad que se escapa. De ahí se deriva la impresión de consideración un tanto utópica e idealizada que de tales análisis se pueda tener. El deporte comporta hoy muy diferentes realidades sociales, representa muy distintas aptitudes humanas. Pero todas y cada una de ellas se influyen mutuamente, se interfieren. Por mucho que se quiera hacer abstracción del deporte-“praxis” no se puede eliminar totalmente la imagen actual del gran deporte-espectáculo. Dos niños que echan una carrera espontánea no se liberan totalmente del ambiente que en el mundo de hoy rodea a las grandes finales olímpicas de velocidad. Los

chavales 'que juegan el improvisado partido de fútbol exponen maneras, ademanes, asimilados de los famosos jugadores profesionales. Las capacidades del niño en sus distintas fases evolutivas están polarizadas hacia la asimilación. No sólo se aprende un gesto, una habilidad, una jugada, sino el modo de realizarlo, el énfasis, el estilo, la retórica. El deporte-“praxis”, aunque marcha por vía diferente del deporte-espectáculo, recibe su influjo, es condicionado en alguna manera por esa especie de ósmosis ambiental, para la cual precisamente los niños están más sensibilizados.

Hoy es imposible desgajar el deporte, a cualquier nivel, de los factores e influjos de alta competición, de la trascendencia de los grandes resultados. En esta sociedad del éxito, del rendimiento, en que vivimos, se señala precisamente el deporte, sin discriminación de acepciones, como uno de sus distintivos, de sus argumentos. Junto a las cifras de “renta per capita”, de “Producto Nacional Bruto” de “kilovatios-hora”, de “barriles-año”, están los de los récords deportivos. Y hoy ningún país se sustrae completamente a la preocupación por obtener algunos de tales récords, por entrar en la lista de campeones o de medallas olímpicas. Es ya uno de los quehaceres públicos con todas sus consecuencias de estructuración y organización.

Y de este interés participa ya generalmente el ciudadano, al menos el aficionado al deporte. Los medios de difusión, principalmente, se encargan de intensificar las motivaciones, las necesidades nacionales de campeones. El altísimo porcentaje de información deportiva se refiere al gran deporte-espectáculo. Cuando, minoritariamente, se dedican algunos espacios a la vertiente meramente saludable o educativa del deporte, aun estos se ven invadidos de formalismos y liturgia competitiva. Por ejemplo, unos excelentes programas dedicados por la televisión española para motivar a los niños a la práctica deportiva eran titulados “Escuela de campeones” y “Camino del record”. Hay que reconocer que esta excitación a la competitividad, al éxito, es la más asegurada motivación.

Ante esta realidad, el responsable del deporte con preocupación pedagógica tiene dos actitudes posibles: o luchar contra ella o aceptarla y procurar darle la vuelta, es decir, sacarle provecho.

La primera es ya una postura quimérica. Atacar al deporte de alta competición es luchar contra un gigante, y no precisamente de pies de barro. Por lo que se puede colegir de los actuales dinamismos sociales, el deporte-espectáculo con todas sus variedades, crisis y desmesuras, es una entidad social que marcha por sí sola, se realimenta, está llamado a seguir creciendo.

No queda otra postura que la de aceptar la realidad, e insistir en que el deporte no es sólo eso; que hay otro deporte, apto no sólo para las gentes de excepcional condición física, sino para todos, no reñido con el alto rendimiento, sino simplemente diferente. Todo responsable en un ámbito de parcela deportiva debe aprender a compaginar el respeto, incluso la afición, al gran deporte-espectáculo con la convicción de los valores y posibilidades humanísticas del otro deporte. Y no sería malo que el educador deportivo no sólo abdicase del enfrentamiento contra el deporte-espectáculo, sino que procurase introducirse también en él. De esta manera el ambiente directivo del deporte-espectáculo, sobre todo del profesionalizado, no sería tan dominado por el hombre de negocios, el comerciante o el político. La presencia del pedagogo, sin cambiar sustancialmente las motivaciones de tal deporte, podría dar a éste nuevas valoraciones sociales y humanas, se podría poner algún coto a su manipulación.

Del gran deporte-espectáculo le llegan al deporte en general parciales interpretaciones, mínus-valoraciones, críticas; pero también de él se sacan positivos provechos. Por ejemplo, de la investigación científica y técnica fomentada intensamente por el gran deporte del éxito se obtienen importantes logros en muy diversas áreas de la ciencia, que luego son divulgados y aprovechados por los deportistas a cualesquiera niveles.

No creo que hoy se pueda, sin más, afirmar que el progreso de los récords mejora o perjudica al hombre. ¿Es el velocista que corre los 100 metros en 10 segundos un hombre mejor preparado para la vida? Indudablemente, de los aprendizajes técnicos para lograr tan difícil marca, de los esfuerzos, de la constancia empleada en ello, etc., algún hábito humanamente provechoso, fuera de los 100 metros, habrá obtenido. Pero puede, por otra parte, haber consumido en una tarea relativamente estéril un tiempo precioso para otros menesteres humana mente más enriquecedores.

En psicología de la personalidad aplicada al deporte se habla hoy con frecuencia del neuroticismo de los campeones, segregados como “purasangres”, prematuramente gratificados por unos medios de información sensacionalista, desviados muchas veces de una normalidad laboral en plena juventud. Son hechos que están en el tapete de los estudiosos. Constituyen problemas muy complejos sobre los que no se puede diagnosticar con simplicidad.

Me atrevería a sugerir que el deporte es en realidad una conducta humana y un desarrollo social que, en su sentido espectacular, se ha estructurado en la forma actual precisamente al recibir las características de esta sociedad, tendiente al éxito, al resultado, a la espectacularidad; es un secuaz, un asalariado de la sociedad del desarrollo, y, al mismo tiempo, uno de sus distintivos en su vertiente práctica, el deporte es una tendencia o una moda de expresión o un hábito, por lo menos casi constitutivo, del hombre, que acompaña a éste de diversas formas y según modas cambiantes; que, por consiguiente, ha aparecido con más o menos notoriedad en la historia; que en la época actual mecanizada, sedentarizada y propensa a la pasividad y ausencia de esfuerzo, puede resultar más útil que nunca.

Una actividad, donde, sencillamente, puede el hombre recuperar naturalidad, relacionarse con los demás sin estereotipos preconcebidos, medir su potencia e impotencia; donde, además, adquiere algún aprendizaje al autodomínio, a la maduración, valoración y control del entorno, a la derrota... puede considerarse una actividad que debe ser atendida y apoyada con carácter de prioridad.

A finales del siglo XIX y comienzos del XX tuvo lugar en muchos países una lucha pedagógica para introducir dentro de los programas escolares la enseñanza y la práctica de la educación física. Con resultados varios, se fueron introduciendo en dichos programas algunas horas semanales. Esto se consideró —y así lo era— un gran éxito. A pesar de ello, todavía en muchos países el status del docente de educación física no alcanza el nivel de reconocimiento social de otros “status” docentes. En la escuela, colegio, liceo, instituto, un profesor de geografía, de matemáticas, es todavía distintamente considerado que un profesor de educación física. Entiendo justa tal discriminación. Pero al revés. La tarea de este último es mucho más-trascendental que la de un profesor de una materia concreta de conocimiento. El profesor de educación física cumple una tarea de educación integral. Los otros, casi exclusivamente una tarea del desarrollo parcial de conocimiento. Uno de los grandes fracasos en la lucha de la educación física por conseguir la Integración en la escuela fue su consideración de “asignatura”. La educación física —educación por el movimiento— es un modo general de educación, en alguna manera equivalente a toda la educación intelectual; es incluso parte de ella, dada la trascendencia del campo educativo centrado en la inteligencia motriz. Con los progresivos avances electrónicos para la enseñanza, muchos estamentos profesionales irán desapareciendo. Serán sustituidos por computadoras. Con más precisión que muchos especialistas enseñarán geografía, cálculo, historia..., unas computadoras bien programadas. La enseñanza programada” está llamada a ahorrar en el futuro muchos sueldos de funcionarios docentes. Está incluso llamada a ahorrar locales, edificios, instituciones. La mayor parte de, la enseñanza ilustrativa se podrá recibir a domicilio desde las grandes programaciones y controles centrales.

A muchos asusta este panorama de aparente inhumanidad; consideran que sería horrible la desaparición de la escuela como lugar de convivencia social. En realidad, esta radical evolución no tiene que significar la desaparición física de la escuela. Esta es necesaria como una forma de expresión personal y de relación social. Pero la escuela contemporánea, desde una retahíla de materias nocionales, de aprendizajes específicos, pasará a ser un lugar de convivencia, de aprendizaje a la relación social, a la expresión personal. Las enseñanzas nocionales, los conocimientos intelectuales necesarios para la vida serán facilitados fuera de la escuela por sistemas técnicos; es el gran porvenir de la “educación a distancia”. Quedarán a pie de escuela educadores de la relación humana, de la expresión personal, de la convivencia, de la creatividad; que podrán ser instaurados en forma de gran ocio organizado, donde los niños pueden aprender a expresarse disfrutando. Recordemos que el rico concepto “escuela” se deriva del término griego *sjolé*, cuya significación primera es ocio. Quizás esta nueva escuela del futuro a la que aludimos signifique un regreso a la vieja acepción, mucho más humana y enriquecedora que la que hemos conocido, acaparada principalmente por la obsesión de los programas de enseñanza.

Al intentar hacer reflexión sobre el deporte como posible programa humano, he terminado hablando sobre todo del niño. No porque piense que el niño sea más importante que el adulto. Lo son ambos de igual manera.

Pero tengo presente aquella gran frase de Woodworth: “el niño es el padre del hombre”. Lo que se quiera trabajar para el hombre hay que hacerlo sobre todo con el niño. La adultez es una hija de la infancia. Se vivirá como se aprendió a vivir en las infancias, con los patrones básicos de conducta que en ellas se fueron adquiriendo, con las capacidades de apertura que en ellas se instauraron, con los hábitos al diálogo, a la convivencia o al aislamiento que entonces se recibieron. La obligación de todo responsable, de todo político, sociólogo, educador, es instaurar sistemas en los que los niños aprendan estos modos básicos enriquecedores de la conducta. En medio de estos sistemas no puede ignorarse, por su realismo, por su naturalidad, por su condición de conducta global, la práctica deportiva.

DEPORTE Y EDUCACIÓN¹

Tanto el concepto “deporte” como el concepto “educación” se refieren a realidades muy complejas. Ambos términos han sido y son objeto de largos debates lingüísticos, filológicos, sociológicos, en el fondo filosóficos. Prescindiendo de estas prolijas aunque sugestivas controversias, conviene ante todo fijar unas acepciones básicas de común aceptación.

Una vez fijadas éstas, abordaremos el problema, o problemas, de su interrelación, de su mutuo enriquecimiento, con el único objeto real de buscar vías de aprovechamiento, fórmulas prácticas de mejora en este dilatado y apasionante mundo que la sola enunciación de ambas palabras sugiere.

1. DEPORTE

Un ciudadano de cualquiera de nuestros países en la actualidad se autodenomina “deportista” porque es un acérrimo aficionado, socio fiel de un club, que semanalmente ocupa su puesto en el graderío a presenciar el partido de turno. Y no se equivoca. El es deportista, aficionado, participante en una llamativa actividad social que hoy el pueblo llama deporte. Pero este mismo ciudadano, refiriéndose a un amigo suyo escalador, le adjetiva como “gran deportista”; “todos los fines de semana sube a la montaña”. He ahí denominados con un mismo concepto (“deportista” “deporte”) dos actividades humanas muy distintas, dos hábitos sociales dispares; con estructuras y organizaciones divergentes, como son el hecho de presenciar un espectáculo deportivo o esforzarse periódicamente subiendo una montaña. La palabra “deporte” no es un término unívoco. Ahí radica la enorme dificultad de su estudio, el verdadero drama para cualquier aproximación científico, cultural o pedagógica al hecho del deporte.

Existen diversas áreas de la actividad humana y de la estructura social directamente señaladas por esta palabra. Se puede lícitamente hablar de un deporte-higiene, un deporte-esparcimiento, un deporte-profesión, un deporte-rendimiento, Un deporte-competición, un deporte-superación, etc.

Todas estas entidades podrían ser enmarcadas en dos grandes direcciones que marchan por caminos distintos, demandados y condicionados por diversas realidades sociales. Por un lado, en una dirección marcha el *deporte-espectáculo*, integrado del deporte-resultado —competición, profesión—¹ impulsado y condicionado por poderosas demandas económicas y sociopolíticas.

Por otro lado, en la línea del *deporte-práctica*, se pueden situar las otras entidades deportivas tales como deporte-salud, deporte-ocio activo, deporte-esparcimiento... Esta es la línea del llamado “deporte para todos”. Es la consideración del deporte en su primitiva y sencilla realización en forma de ejercicio corporal voluntario, sometido a estructuras organizativas o anterior a ellas.

1.1. Deporte-espectáculo

En nuestra consideración del deporte como factor educativo, o de la conveniente organización del deporte en favor de una realidad educativa, esta gran rama, o dirección, del deporte contemporáneo tiene menos cabida que el deporte-práctica. Por consiguiente no es a ella a la que se refieren las presentes sugerencias.

No obstante es menester observar que ambas grandes direcciones del deporte no son totalmente independientes una de otra. Por el contrario, se influyen mutuamente, se condicionan, a veces se interfieren; por ello en una consideración general del deporte como factor educativo, no conviene ignorar esta poderosa realidad de nuestro tiempo que puede ser sustantivizada como deporte-espectáculo. Los poderosos influjos que éste ejerce en toda otra línea del deporte deben ser tenidos en cuenta.

¹ Este breve trabajo fue elaborado a petición de la Unesco para la Primera Conferencia de Ministros del Deporte (abril 1976). De ahí su estilo conciso y meramente sugerente.

1.2. Deporte-práctica

Son enmarcadas dentro de este epígrafe, que va a ser objeto de especial desarrollo, todas aquellas funciones que el deporte cumple más o menos en el momento en que es considerado como actividad corporal realizada por el individuo o por grupo social, tanto si está sometido a sólidas estructuras como si se realiza como práctica independiente y espontánea. Así caminan en esta dirección el deporte en cuanto actividad ociosa, en cuanto esparcimiento, descanso, recuperación del equilibrio, liberación de las clasificaciones técnicas, etc.

Podría añadirse a esta lista una amplia realidad, una de las más interesantes funciones que cumple el deporte: lo que expresaríamos con la expresión *deporte-educación*. Hay quienes prefieren denominarlo frente al “deporte de élite” y al “deporte para todos”, *deporte escolar*.

Sin embargo el “deporte-educación por un lado señala un ámbito más amplio que el referido al “deporte-escolar”. Por otro la función educativa del deporte en alguna manera engloba muchas de las otras funciones del deporte-ocio, —salud— esparcimiento... Son en sí mismos realidades educativas, o al menos aptas en su misma entidad para hacerse educativas.

Entramos con ello en el otro gran concepto que nos ocupa:

2. EDUCACIÓN

De los centenares de definiciones que se han dado a esta actividad, conviene acogerse a una acepción de muy general asentimiento. Así nos referimos aquí a aquella actividad (práctica, arte, ciencia, método...) que el hombre ha organizado para ayudar a sus semejantes al mejor desarrollo de sus capacidades personales y sociales.

La historia de la actividad educativa recoge miles de fórmulas y organizaciones. En general en las sociedades primitivas la educación se concreta en una introducción directa a la vida. En las sociedades complejas, con la progresiva división de funciones del hombre y la consiguiente especialización, la educación, por un lado, se va convirtiendo en un aprendizaje especializado, y, por otro, en una transmisión nocional de conocimientos generales considerados cultura básica. Con el correr del siglo XX aparece cada vez más definida la tendencia hacia una educación para la eficacia, para el resultado.

Así nos encontramos en nuestro siglo con una “escuela” (cantón social de la tarea educativa) caracterizada por:

- a) La asimilación nocional intelecto-memorística de ideas culturales;
- b) La especialización;
- c) La preocupación por la eficiencia, el resultado, y más particularmente la producción.

3. EL DEPORTE ANTE LA EDUCACIÓN

Caben, sobre todo, dos posturas básicas:

- a) El planteamiento de las posibilidades que la práctica deportiva tiene como factor educativo en una escuela concreta (la que hemos recibido generalizada en nuestro mundo de hoy).
- b) El planteamiento de los valores educativos del deporte como entidad posiblemente contribuyente a un replanteamiento o renovación de los sistemas escolares vigentes.

3.1. Ante una escuela condicionada por las características del mundo en que vivimos, la práctica deportiva puede aportar una serie de elementos dignos de consideración.

Frente a un modelo escolar super-intelectualizado: un hombre equilibrado por su praxis, por el uso compensador de su cuerpo.

Frente a un modelo escolar que tiende a la mutiladora especialización: un ámbito de actividad global, donde se ponen en juego ciertas capacidades generales de ejecución a través del aparato locomotor, con la constante interacción mente-organismo (corteza-órganos ejecutores).

Frente a un modelo escolar preocupado por la eficiencia (éxito o fracaso en exámenes; diplomas y títulos para luchar eficazmente en una sociedad competitiva): un modo de que el hombre se experimente a sí mismo como capaz de esforzarse, de sudar, sin que importe el resultado, como gastador liberal de energías sin remuneración; un hombre que busca el triunfo pero a quien no importa la derrota; un hombre capaz de vivir y actuar al margen de la ganancia. Aquí es menester hacer hincapié en la deformación que en el verdadero y original sentido del simple deporte-práctica ejerce la imagen que el poderoso deporte-espectáculo, acaparador de los medios de información, da del deporte a la sociedad rentable. El concepto deporte parece que tiende a perder su significación lúdica, cosa que le iría privando de sus más ricos valores como actividad liberal.

Frente a un hombre sedentario que ha perdido la necesidad de usar su aparato locomotor para vivir, con lo que éste se va convirtiendo en un parásito que pesa, se fatiga, duele y tiene prematuros achaques: un hábito de actividad voluntaria que supla la falta de actividad obligatoria. El maquinismo, la industrialización han supuesto un terrible ataque al equilibrio cuerpo-espíritu, frente al cual el hombre, al no poder encontrar una rápida adaptación antropológica, tiene que suplir con un hábito de ejercitación voluntaria.

Estas y otras consideraciones semejantes pueden servir para valorar lo que la práctica deportiva puede aportar a una escuela ya tradicionalmente formada y vigente, con la que hay que seguir contando.

No obstante, hay que aceptar el hecho de que en tal escuela la actividad físico-deportiva resultará, con más o menos disimulo, un añadido, un parche, una especie de complemento a la formación intelectual considerada como la verdadera. De ahí se ha derivado la terminología concreta en “actividades para escolares”.

- 3.2. En una consideración, más o menos utópica, en la que situaríamos a un hombre liberado de tradiciones y convencionalismos frente al mundo de hoy con sus exigencias, presiones y posibilidades, y donde, mediante un estudio teórico y modélico, estableciésemos la importancia de ciertos patrones de aprendizaje para mejor enfrentar al hombre con este mundo, probablemente descubriríamos la trascendencia axial que para mejor vivir en él tendrían los hábitos de actividad física voluntarios. Para la salud orgánica, para el equilibrio psicofísico, para la capacidad de relación, para el bien-estar y el bienestar; al hombre en el centro de su aprendizaje a vivir, le conviene el aprendizaje a moverse, a conocer y entender a su propio organismo, a dialogar con él, a experimentar sus propias capacidades. Después servirán otros aprendizajes, otros hallazgos, otras sabidurías. Pero la primera realidad cosmológica con la que se encuentra es con su propio organismo, es decir, consigo mismo. La primera ayuda educacional que recibe es una “ayuda a salir del vientre” meramente física; es un acto de verdadera “educación física”. ¿Por qué no proseguir según las exigencias de cada edad en esta primordial tarea educacional? ¿Por qué los períodos preescolares y escolares no estructuran sus quehaceres alrededor de esta realidad primaria?

La educación física (o la educación de las capacidades de conocimiento y expresión dinámicas) debe ser exigida como centro de toda estructuración educacional.

Esta forma de consideración es indudablemente utópica, como propia de todo esquema teórico. Al hombre no se le puede considerar ajeno a su experiencia transmitida, tanto filogenéticamente en cuanto humanidad, como históricamente en cuanto que el hombre es eminentemente un ser histórico. Las utopías son peligrosas si se las considera como realidades. Pero, puestas en su sitio, si se derivan de la lógica, pueden ser fecundas. La historia nutre al hombre, lo enriquece, pero en alguna manera lo esclaviza; y la historia futura, que al hombre le toca hacer, esté, en parte, en su capacidad de utopía, uno de los parámetros centrales de la capacidad creadora.

La escuela de hoy (es decir, la mayor parte de sistemas escolares vigentes) es hija de una concepción pedagógica estructurada:

- a) Antes del impacto revolucionario de los grandes medio de difusión;
- b) Antes de la superclasificación y la estratificación en sistemas sociales semi-autónomos propios del siglo XX;
- c) Antes de la era de los computadores.

- 3.2.1. Por ello, en un mundo acantonado, la escuela (primaria, media, superior) es un cantón más, un *ghetto* que todas las sociedades miman y cultivan, pero que se ha convertido en un sistema social semi-autónomo, justificado en bellas racionalizaciones, convencionalmente llamada a influir en el resto de la sociedad, pero con su dinamismo autosuficiente, su autarquía, sus gremios específicos. A tal punto llega su autosuficiencia, que una de las más claras clasificaciones de nuestra sociedad actual es la que la divide en “escolarizada” y “extra-escolarizada”.

- 3.2.2. Es indudable que la sociedad “escolarizada” influye en la “extra-escolarizada”. Pero aunque existen muchos intentos y logros de rigurosas correlaciones, no se ha hecho la crítica de hasta qué punto muchos de los esfuerzos escolarizados, de los gastos dedicados a tan ardua tarea como es educar, de los aprendizajes establecidos, no son baldíos, casi inútiles para seguir viviendo fuera de la escuela. ¿Hasta qué punto está la escuela (la universidad, por ejemplo), adaptada al mundo presente? ¿Hasta qué grado prevé su adaptación a la vida del inmediato futuro?
- 3.2.3. El problema más arduo de la tarea educativa es que se trabaja con un material (el ser humano) que hay que preparar para el día de mañana, pero también para el presente. Ayudar a que resulte un hombre apto para que el día de mañana resuelva los problemas de la vida debe compaginarse con hacerle vivir el presente de una manera apta, real, profunda. Estudiar mucho, acumular nociones, sólo tiene razón de ser pensando en unas hipotéticas necesidades futuras. El estudiar mucho acumulando nociones no tiene justificación en el momento presente en que se realiza la tarea.
- Estas perplejidades se incrementan sobre todo en la “sociedad de cambio” en que nos toca vivir. Los estudios, estado actual de conocimientos, incluso los específicos, ¿no estarán superados en un inmediato futuro? Este vertiginoso cambio de teorías, de conocimientos, incluso de hábitos y valores, está ya produciendo el conflictivo enfrentamiento entre los mismos titulados de distintas generaciones. Unos mismos especialistas, con diez años de diferencia, aprendieron cosas distintas.
- Y si nos concretamos a edades primordiales de la enseñanza ¿hasta qué punto la Educación Básica es inamovible? La alfabetización, por ejemplo, se ha considerado piedra angular de todo sistema educativo. Una vez generalizados los procedimientos de información por computadoras, cuando cada ciudadano pueda disponer de modestas terminales conectadas con las computadoras centrales estatales, o de grandes empresas o instituciones pedagógicas, cuando la noticia de la historia y del mundo presente pueda ser ofrecida sin recurrir al complejo y artificial símbolo de la escritura y la lectura, sino directamente por la imagen o por la palabra, ¿será ya instrumento necesario el saber leer y escribir? La trabajosa consulta a la biblioteca podrá ser simplificada en la simple presión de unas teclas a domicilio. Quizá en un futuro no muy lejano se hable de una época semi-bárbara en la que los hombres para enterarse bien de las cosas, para prepararse para la vida, tenían que aprender unas actividades complicadas llamadas escritura y lectura. Estos conocimientos quizá estén archivados en museos o simplemente acaparados en unas cátedras de escriturólogos.
- 3.2.4. Aun conscientes de la relatividad de estas elucubraciones, no será vano recabar para la escuela aquellas aptitudes humanas que tienen ya plena razón de ser en sí mismas. Dibujando se aprende a dibujar mejor, pero ya en el momento presente el que dibuja aun rudimentariamente, se expresa a sí mismo. Dibujar, pintar, cantar, representar..., son actos humanos suficientes en sí mismos; no constituyen una actividad subordinada o provisional hasta tanto se alcance un nivel futuro de plena realización.
- En esta línea de plena justificación en sí misma está la actividad física voluntaria, o, si se quiere, el deporte. Con sus prácticas moderadamente ordenadas y progresivas se adquieren destrezas, capacidades, hábitos aptos para el futuro. Pero ya en el momento en que el niño lo practica (escolar o extra-escolarmente) tienen su sentido pleno. Constituyen en sí un *aprender a vivir viviendo*.
- Sin entrar en las enormes controversias sobre cultura humanística frente a cultura técnica, cultura del pensar frente a cultura del hacer, de los condicionamientos que están llevando a la ciencia actual a una atomización y pérdida de su sentido humano, etc., etc., la revolución e instantaneidad informativa, del cambio, de la relativización de valores, aconsejan atenerse a valores sencillos que se asienten sobre realidades humanas comprobables.
- 3.2.5. Principios aptos para filosofías varias, tales como expresión personal, convivencia, respeto, diálogo, y, en la base de ello, el equilibrio original de la propia persona estructurada sobre el autocontrol, pueden aceptarse en la base de todo principio educacional. Consecuentemente, conviene ir a la búsqueda de comportamientos escolares en los que de forma espontánea se desarrollen estas capacidades de vida. Entre ellos está la actividad físico-deportiva en la que al practicante se le pone en trance de conocerse, de desarrollar la expresión espontánea; se le introduce al diálogo con los demás, al respeto de las capacidades y propósitos del compañero, del vecino y del adversario. No se trata de una utópica y teorizante traspolación de unos hábitos

de comportamiento adquiridos en el juego deportivo a otras situaciones de vida fundamentalmente diversas; esta traspolación insuficientemente comprobada es actualmente criticada; se trata, por el contrario, de vivir unas situaciones humanas y sociales justificadas plenamente en sí mismas, tal cual sucede en la realización deportiva, que creen unas contexturas de conducta personal que, en su momento, puedan quizá ser válidas para otras situaciones. El comportamiento personal en el deporte es más profundamente educativo si, en vez de estar presidido por el “como si”, adquiere el carácter de acción justificada en sí misma. El deporte es más educativo si en vez de afrontarse como ensayo para la vida se constituye en parte misma de la vida.

El deporte no es una panacea; pero, si no está condicionado por las apetencias hoy dominantes del éxito y del campeonismo ni tampoco interferido por los excesos de aprendizajes modelados, de taxonomías y supertecnicismos —los dos más graves peligros del deporte educativo de nuestro tiempo—, se ofrece como actividad saludable en la que el ser humano educando, además de vivir un presente frutivo y autosuficiente, pone en desarrollo una serie de capacidades, físicas y psíquicas, que pueden serle útiles para el mundo del futuro, distinto o igual al presente, sorprendente o previsto.

CONCLUSIONES PRÁCTICAS

Ante la realidad vigente de la escuela tradicional ampliamente estructurada con la que hay que convivir y colaborar, la actividad físico-deportiva aparece como importante tarea de notables resultados educativos que es menester fomentar. Conviene eliminar, en lo posible, cierto carácter *complementario* que todavía, quiérase o no, tienen la educación física y el deporte en los esquemas generales escolares.

La actividad físico-deportiva (llámese educación física, educación corporal, expresión dinámica, etc.) puede situarse como una de las piedras angulares de un nuevo concepto educativo en el que se tienda a disminuir la distancia entre la *escuela* y la *extra-escuela*. A los educadores para un futuro quizá pudiese serles útil la consideración de una posible *des-escolarización* del actual mundo educacional; o, quizá mejor formulado, una renovación del concepto de escuela, que recupere en actividades de talante ocioso su carácter vital y auténticamente introductoria: una sociedad organizada en sus sistemas de intercambio y medios de comunicación como estructura estable donde sea posible la *educación permanente*, no en el sentido (muchas veces dado a esta expresión) de actividades educativas complementarias para adultos, sino de una sociedad toda ella establecida sobre presupuestos, hábitos y slogans que estimulen constantemente al enriquecimiento personal, que faciliten los aprendizajes a la plena asunción personal de la vida, a la respetuosa convivencia. Más que de una des-escolarización, se podría hablar de una *súper-escolarización* de la sociedad. Ello sería factible instaurando progresivamente modas y hábitos de comportamientos humanos naturales y no artificiales, simples y enriquecedores a la vez; entre ellos está la actividad físico-deportiva.

- 4.3. Sugerir la colocación de la actividad deportiva en el centro del sistema educacional no significa afirmar que sea la más importante del ser humano; quiere decir, simplemente, que la práctica físico-deportiva o educación física es un modo natural, primario, de conocimiento y noticia de sí mismo, del mundo que rodea y de los demás. Como, por otra parte, es frutiva, basada en el principio de placer del movimiento no sólo como necesidad biológica sino como dimensión fundamental del comportamiento humano; y es al mismo tiempo expresivo: por ello hay que tenerla muy en cuenta en cualquier replanteamiento serio de los sistemas educacionales.
- 4.4. Hoy en la práctica deportiva a todos los niveles influye la imagen del deporte de alta competición. La práctica deportiva estimulada por el súper-campeonismo se aleja de los valores educacionales aquí descritos, aunque posea otros valores distintos.
No quiere ello decir que una visión educativa del deporte deba combatir al deporte-espectáculo. Este es un gigante que sigue creciendo, que se nutre y realimenta mediante un ciclo de intereses sociales, económicos y políticos; que hay, por consiguiente que aceptar como realidad social; incluso hay que convivir con él y, si es posible, influir en él pedagógicamente. Los responsables del deporte educativo, aceptada esta gran dimensión del deporte-espectáculo deben insistir por descubrir el otro deporte, ajeno a él —no enemigo—, cargado de valores, de posibilidades básicas para una renovación humana.
- 4.5. El deporte será tanto más educativo cuanto más conserve su calidad lúdica, su espontaneidad y su poder de iniciativa. Por ello no es más educativo el deporte súper-clasificado, llevado a extremos de

tecnicismos, modelizado y estereotipado. El perfeccionismo técnico en la ejecución deportiva posee sus valores, pero no los originalmente educativos anteriormente señalados. Aquí surge el problema quizá más arduo para una planificación educativa del deporte. Todo perfeccionamiento técnico es, en principio, provechoso. Pero la tecnificación, o el condicionamiento tecnicante, en una actividad cuyo máximo valor radica en la espontaneidad lúdica en el poder de expresividad, de creatividad, de afirmación personal o grupal, puede convertirse en su anulación. El educador deportivo deberá afrontar, entre otras tareas, la lucha contra algunos gremios técnicos del deporte. El movimiento estereotipado, el gesto tipificado, la precisión biomecánica de los ejercicios, merced a los cuales se han obtenido tan sorprendentes marcas, se compaginan difícilmente con la riqueza natural del movimiento humano, con la expresividad personal del gesto, con la rica dimensión comportamental del ejercicio físico. Este problema es el reflejo hasta los niveles más elementales del deporte de alta competición, aunque ello suponga la incomprensión por parte de ciertos sectores deportivos, el responsable de un deporte educativo debe buscar afanosamente la solución rigurosa de este problema.

Este tipo de problemas, tal cual han sido planteados, se refieren más directamente a los países llamados “desarrollados” Algunas consecuencias que de estos planteamientos se saquen podrán aprovecharse para los, países denominados en “vías de desarrollo” Pero éstos tienen además otros problemas específicos que cambian en gran manera la óptica general del enfoque educativo. Tal por ejemplo el antes aludido problema de la *alfabetización*.

BASES ANTROPOFILOSÓFICAS PARA UNA EDUCACIÓN FÍSICA

Existen planteamientos rigurosos, consecuencia de diversos grados de exploración, desde los niveles de teoría de la ciencia hasta las prospecciones sociológicas acerca de identificación de propósitos por parte de profesionales o de estudiantes de educación física, o de escolares que la reciben, o acerca de las expectativas de unos y otros, pasando por los procedimientos de investigación sociológica a base de diferenciación semántica.

Un tema tan complejo como todo lo que se encuadra dentro de un concepto tan amplificado y distorsionado como el de “educación”, especificado por otro u otros tales como “física” o “movimiento”, a su vez complejísimos y en alguna manera indefinibles, es difícil que pueda ser reducido a un esquema general — lógico y progresivo— de fines, objetivos, contenidos. Por ello todo intento de estructuración y estratificación resulta incompleto, discutible, a veces desalentador. Esta es la razón por la que algunos autores prefieren simplemente enumerar los contenidos de la educación física (o educación por el movimiento), yuxtaponiendo en listas, aunque sean largas, objetivos, fines, contenidos, sin diferenciación de niveles. Sin embargo, todo lo que sea esforzarse con rigor y a partir de los hallazgos de diverso nivel científico o teórico existentes — mucho más numerosos y valiosos de lo que el mundo de la cultura y de la ciencia en general opinan e incluso de lo que la mayor parte de actuales profesionales de la educación física ajenos a los últimos esfuerzos de teorización sospechan— por estructurar una teoría de los contenidos de la educación física, debe ser estimulado¹.

Uno de los planteamientos teóricos, bastante aceptado en el momento actual, es el elaborado por un grupo de expertos bajo el auspicio de la “American Alliance for Health, Physical Education and Recreation” de Estados Unidos², la cual enumera, tras metódicas comprobaciones, veintidós factores o propósitos generales identificadores del contenido de la educación física. Estos factores u objetivos están englobados en tres grandes metas:

1. *El hombre dueño de sí mismo.*
2. *El hombre en el espacio.*
3. *El hombre en el mundo social.*

En este esquema se reparten los veintidós factores deseados de la educación física³.

¹ Es triste todavía comprobar cómo la concesión de nivel científico que muchos científicos admiten para la educación física no pasa de respetar sus ciencias-soporte, tales como la Medicina (Fisiología, Anatomía, Higiene) o a lo sumo algunas líneas de Psicología Aplicada, ignorando que desde hace años se ha conformado una gran ciencia del movimiento, que ya no es la suma de las ciencias del hombre en la especial coyuntura del movimiento, sino todo un vasto sistema de estudios con objeto científico propio y específico, el hombre que se mueve o capaz de moverse y en cuanto tal “hombre se-moviente”, con todas las implicaciones a distintos niveles, desde los micro-somáticos (procesos bioquímicos, etc.) hasta los macro-somáticos e incluso psicológicos, los psico-sociales, sociológicos, sociopolíticos, con propia metodología y con un nada desdeñable “corpus” vigorosamente creciente.

² A. E. JEWETT en *Actas del Seminario Internacional de Psicopedagogía del Deporte*, Karlsruhe, octubre-1975.

³ I. **EL HOMBRE DUEÑO DE SÍ MISMO:** El hombre se mueve para satisfacer su potencial humano de desarrollo.

- a) **Eficiencia fisiológica:** El hombre se mueve para mejorar y mantener sus capacidades funcionales.
 1. *Eficiencia cardiorrespiratoria.* El hombre se mueve para mantener y desarrollar el funcionamiento circulatorio y respiratorio.
 2. *Eficiencia mecánica.* El hombre se mueve para desarrollar y mantener su capacidad y efectividad de movimiento.
 3. *Eficiencia neuromuscular.* El hombre se mueve para desarrollar y mantener su funcionamiento motor.
- b) **Equilibrio psíquico:** El hombre se mueve para conseguir una integración personal.
 4. *Gusto por el movimiento.* El hombre se mueve porque obtiene placer de sus experiencias de movimiento.
 5. *Conocimiento propio.* El hombre se mueve para ganar comprensión y apreciación de sí mismo.
 6. *Catarsis.* El hombre se mueve para liberar tensión y frustración.
 7. *Reto.* El hombre se mueve para probar su coraje y capacidad.

EL HOMBRE EN EL ESPACIO: El hombre se mueve para adaptarse y controlar el ambiente físico que le rodea.

Teniendo en cuenta estos y otros resultados obtenidos en parecidas investigaciones⁴, puede ser esclarecedor situarse a un nivel de reflexión que arranque de la realidad unitaria antropológica que es el mismo hombre — sujeto receptor de la acción “educación física”— y, teniendo en cuenta el cometido específico de esa educación física y su instrumentó antropológico-natural, el movimiento, y, por otro lado, el entorno en el que el hombre es echado a vivir y en cuya relación se convierte en convividor (el hombre no sólo ha de estar en, sino ha de vivir con, con-vivir con su entorno), establezca, situándolos en sus diversos niveles, primero los grandes fines, luego los objetivos concretos y finalmente los contenidos. La comprobación de la fundamental coincidencia que la lista de objetivos y contenidos deducidos de este planteamiento teórico-antropológico tengan con los factores fijados por método de convergencia semántica y correcciones factoriales será aceptable prueba de su validez. Por ello se puede considerar útil haber hecho referencia a uno de estos estudios típicos antes de proceder a la exposición teórica.

Sea cual fuere la concepción filosófica del hombre, lo mismo a partir de las teorías que acentúan el hipostasismo individualista como en las que ignoran la entidad individual humana en aras de una prioridad histórico-comunitaria (sea en su vertiente dialéctico-materialista como en su vertiente dialéctico-idealista), nos topamos con una sustancial realidad: hay individuos-hombre y hay sociedad-hombre. No sabemos si en un futuro lejano la sociedad, la colectividad, habrá devorado al hombre individual, o si los individualismos habrán hecho desaparecer las estructuras sociales derivadas de la relación humana. Hoy, lo mismo que hace cinco mil años y lo mismo que, por lo menos, en un futuro próximo, el hombre vive y seguirá viviendo inmerso en la bipolaridad individuo-sociedad. Todo hecho cultural, todo hecho educativo en la base de la cultura, deberá tener en cuenta ambas realidades.

-
- c) **Orientación espacial:** El hombre se mueve en relación consigo mismo, en las tres dimensiones del espacio.
 - 8. *Conciencia.* El hombre se mueve para clarificar su concepción acerca de su propio cuerpo y su posición en el espacio.
 - 9. *Situación.* El hombre se mueve de muy diversas formas para desplazarse o proyectarse.
 - 10. *Relación.* El hombre se mueve para regular la posición de su cuerpo en relación con las cosas y personas que le rodean.
 - d) **Manejo de objetos:** El hombre se mueve para dar impulso y absorber la fuerza de objetos.
 - 11. *Manejo de peso.* El hombre se mueve para soportar, resistir o transportar masas.
 - 12. *Proyección de objetos.* El hombre se mueve para propulsar y dirigir una gran variedad de objetos.
 - 13. *Recepción de objetos.* El hombre se mueve para interceptar una variedad de objetos, reduciendo o atenuando su inercia.
 - II. **EL HOMBRE EN EL MUNDO SOCIAL:** El hombre se mueve para relacionarse con los demás.
 - e) **Comunicación:** El hombre se mueve para compartir ideas y sentimientos con los demás.
 - 14. *Expresión.* El hombre se mueve para conducir sus ideas y sentimientos.
 - 15. *Clarificación.* El hombre se mueve para facilitar el significado de otras formas de comunicación.
 - 16. *Simulación.* El hombre se mueve para crear imágenes o situaciones supuestas.
 - f) **Interacción grupal:** El hombre se mueve para funcionar en armonía con los demás.
 - 17. *Trabajo en equipo.* El hombre se mueve para cooperar en la consecución de metas comunes.
 - 18. *Competición.* El hombre se mueve para conseguir metas individuales o grupales.
 - 19. *Liderato.* El hombre se mueve para influir o motivar a los miembros del grupo para la consecución de metas comunes.
 - g) **Implicación cultural:** El hombre se mueve para tomar parte de actividades de tipo motor que constituyen una parte importante de su-sociedad.
 - 20. *Participación.* El hombre se mueve para desarrollar su capacidad de tomar parte en las actividades motoras de su sociedad.
 - 21. *Apreciación del movimiento.* El hombre se mueve para llegar a tener conocimiento y apreciación de los deportes y las formas expresivas del movimiento.
 - 22. *Comprensión cultural.* El hombre se mueve para comprender, respetar y fortalecer su herencia cultural.

⁴ Puede citarse entre los trabajos más recientes el publicado en la revista “Sport wissenschaft” por DIETER BRODTMANN y WANFRED KLEINE-TEBBE, los cuales, ciñéndose a los objetivos de la educación física en la enseñanza primaria, resumen en cuatro grandes prioridades los veinticinco cometidos que recogen en su trabajo. Estos son los cuatro grandes prioridades: 1) Compensación de esfuerzos físicos y psíquicos actuales; 2) Recuperar omisiones de diversos tipos; 3) Capacitación planificada -como preparación para cumplir misiones presentes y futuras; 4) Oferta de oportunidades para la acción autónoma (D. BRODTMANN y M. KLEINE; *Aufgaben des Sportunterrichts im Primarbereich* en “Sportwissenschaft”. 7, 1, 1977).

Un planteamiento general de una “educación física” deberá partir, por consiguiente, de este doble patrón inspirador y corrector de toda realidad cultural y educativa: el individuo humano y la sociedad.

Las dos grandes realidades antropológicas de las que hay que partir para una identificación de la cultura física —de la que la educación física es parte propedéutica— son:

- 1) el *cuerpo*, y
- 2) el *movimiento*⁵

1. El individuo conoce el mundo que le rodea a partir de su entidad corporal. El cerebro, que trae innumerables posibilidades de realización futura, a partir de sus capacidades recibidas genéticamente estructura sus patrones básicos vitales mediante experiencias sensoriales. El célebre axioma “nihil est in intellectu quod prius non fuerit in sensu” (“nada existe en la mente que antes no haya estado en los sentidos”) vuelve a ofrecerse como uno de los grandes principios a tener en cuenta en toda manipulación antropológica —tal es toda educación, por liberal y abierta que se plantee—.

Sensorial, perceptual, es decir, *corporal*, *físico* es todo comienzo de contacto con el mundo. Desde el comienzo de la vida, pues, es menester tener una atención primordial a toda la constelación corporal. De hecho la verdad elemental de la misma vida se impone: cuando el nulo nace, la primera educación que recibe es ante todo corporal, física. El ginecólogo actúa, ayuda a sacar, manipula; se prodigan los cuidados posturales. Este esmero ya desde los primeros tratamientos al neonato revela una transmisión afectiva, incluso, podríamos admitir, rudimentariamente intelectual; el cerebro infantil estructura sus básicos patrones de conducta a partir de esas satisfacciones o insatisfacciones, conflictos o estímulos enriquecedores, que se le transmiten desde su primera existencia extrauterina a través de un tratamiento corporal.

Pero la primordialidad corporal no se reduce a las fases iniciales de la vida. El hombre seguirá viviendo toda su existencia no sólo *en* el cuerpo, sino *con* el cuerpo y, en alguna manera, *desde* el cuerpo y *a través* del cuerpo. He ahí una mostrenca evidencia de esta definitiva instalación humana.

La noticia que el mundo occidental está teniendo de los sistemas orientales de auto-conocimiento y autocontrol, en la común denominación de yoga, está demostrando hasta qué punto los movimientos de liberación o trascendentalización espiritual son tanto más eficaces (y capaces) cuanto utilicen en sus prácticas determinados ejercicios o posturas corporales. No sólo a nivel de trabajo neuronal, sino en complicidad razonable con el cuerpo entero, el hombre es más capaz de ejercer cualquiera de sus funciones. La postura es un ingrediente importante en las tareas no sólo de perfeccionamiento físico, sino espiritual. Es decir, aun en lo más dentro de sí mismo el hombre vive totalmente *en* y *con* el cuerpo. Los grandes autores ascéticos hablaban del cuidado de la compostura corporal para la facilitación del recogimiento y búsqueda de la interioridad —no sólo por respeto religioso—.

Pero, dando un paso más, el hombre vive *desde* el cuerpo y también *a través* del cuerpo. Toda su comunicación ha de contar con el cuerpo. En este caso el cuerpo es el gran instrumento, condición “sine qua non” para una vida social, para la transmisión de cualquier vivencia, para la expresión de dentro a fuera de cualquier sí mismo. El principal medio de expresión y comunicación, con gran superioridad sobre los otros, es la palabra. Pero aun en la manifestación verbal, aparte del correcto funcionamiento de los elementos logofónicos, la expresión del resto del cuerpo tiene importancia. Y fuera de la comunicación verbal, el cuerpo es parte e instrumento para un largo repertorio de expresiones. De ahí se ha derivado el gran desarrollo cultural del teatro expresivo, el mimo, la farsa, el histrionismo y, en otra vertiente, el auge de los deportes expresivos, como la gimnasia artística, el patinaje, las modalidades de saltos de trampolín, etc.

La consecuencia es que el hombre debe *conocer*, *atender*, *cuidar*, *cultivar*, su cuerpo (lo que no tiene nada que ver con el exhibicionismo de un premeditado desarrollo muscular, sino que es algo mucho más hondo). Éste es el fundamento de una “cultura física o corporal”. Añadiríamos, pues, al esquema (*en*, *con*, *desde*, *a través*), el resultado de tener que vivir también *para* el cuerpo. No con carácter de exclusividad; sería aberración, tergiversación de valores; pero sí con la capital relevancia que tiene un mayor perfeccionamiento posible de algo que es permanente compañía de sí mismo durante toda la vida,

⁵ En el ensayo *Cultura intelectual y cultura física* he esbozado este planteamiento antropológico, que aquí intento desarrollar de manera un poco más completa. Prefiero inicialmente respetar, aunque ello suponga repetición, las formulaciones allí amagadas.

cuya posesión óptima puede ser origen de fruición en el vivir (sin necesario recurso al narcisismo); inseparable instancia de sí mismo; más aún: para algo que es *uno mismo*.

“Con la vida del hombre —escribía Herder⁶— comienza también su educación; venido al mundo con fuerzas y miembros, tiene que aprender el empleo de tales fuerzas y miembros, su aplicación y desarrollo.”

El hombre no sólo *tiene* cuerpo, que puede —y debe— utilizar, manejar, controlar, dominar, y que lo siente especialmente al vivir sus limitaciones, sobre todo en el cansancio, en la enfermedad, en la impotencia; sino que *es* —él mismo— *cuerpo*. Así expresa O. Grupe esa condición a la vez esencial y existencial del “ser corporal del hombre”: “comiendo, trabajando, andando, corriendo, saltando, escribiendo, pensando, jugando y sintiendo yo soy mi cuerpo o, si se quiere, mi cuerpo *¡es yo!*”⁷

Pero el hombre no se limita a ser su cuerpo, sino es más que ser cuerpo. Los demás animales están sentenciados a vivir sujetos al repertorio de conductas dictado por la complicación o limitación de su cuerpo; este repertorio complejo puede ser enriquecido por el aprendizaje; pero nunca podrá salirse de las combinaciones y relaciones de tales aprendizajes. El hombre es mucho más que eso. Sólo el hecho de reflexionar sobre ello señala un campo que sitúa al hombre en un plano radicalmente distinto; discútase si ese campo de realidad es superior o inferior; pero es distinto. En esa distinción radica esa facultad o condición o misterio que el hombre tiene y que llamamos libertad. El principal principio de libertad del hombre radica en la posibilidad que tiene de liberarse en alguna manera de los dictados imperiosos de su cuerpo. No puede salirse del cuerpo, no puede dejar de ser cuerpo, pero puede ser más que cuerpo.

Por eso el hombre es sujeto de educación, es educable. Su cuerpo puede ser adiestrado. El hombre, además de poder ser adiestrado en su cuerpo, puede señorearlo, liberarlo; y el adiestramiento de su cuerpo puede ser objeto de reflexión y conciencia, de crítica, de disfrute, de experimentación. Aquí está la base antropológica de la educación física. Tradicionalmente ha predominado el entendimiento de la educación física como una consecución de capacidades, habilidades, fortalecimientos, destrezas; es un poco la línea del “Physical Fitness”, de tanta influencia en el mundo, y que no deja de tener gran importancia, pues supone el mejoramiento y buen uso de esa instancia humana tan importante como es el organismo.

Pero aparte del adiestramiento y perfeccionamiento físico del cuerpo, está la vivencia de dicho adiestramiento, el encuadramiento de las actividades que dicho adiestramiento suponen en un marco humano de voluntariedad, de decisión, de intelección, simplemente de conciencia. La primera base antropológica de la educación física es la inteligencia, la voluntariedad, la conciencia, la vivencia humana, la *humanización* del ejercicio corporal, de la experiencia corporal. Y —se puede adelantar ya una consideración que posteriormente será hecha con más reflexión— por ser el hombre cuerpo y llegar al mundo a través del cuerpo (de ese sí mismo que es cuerpo) y existir corporalmente, y por ser corporatizado hasta el más elevado y metafísico ejercicio mental, la educación física es la primera y más sustancial educación del hombre. Educación física entendida, naturalmente, con esta amplia. visión que, lejos de ser un salirse de realidades concretas hacia el plano de la elucubración, es una manera mucho más real, más concretamente humana, de ser entendida; una manera de meterse más dentro de la realidad.

2. El hombre vive en el *movimiento*. No sólo a niveles micro-somáticos, sino también en los macro-somáticos el hombre parece que no subsistiría plenamente como tal hombre sin la capacidad y la ejercitación del movimiento. Uno de los primitivos principios de placer del niño pequeño es la ejercitación de la propia capacidad de movimiento. Muy pronto ya, después de nacer, se aprecian los movimientos característicos manifestativos de la satisfacción o de la insatisfacción. Universales estereotipos motores se identifican pronto con formas básicas de la expresión vital: placer o displacer. La percepción de sí mismo y la exploración del entorno se realizan a través del movimiento.

⁶ TOMADO DE O. GRUPE Studien sur pädagogischen Theorie der Leibeserziehung (castellano Teoría Pedagógica de la Educación Física), INEF, Madrid-1976.

⁷ O. GRUPE, *ibid*.

El hombre en su situación en el mundo debe alimentar constantemente su tono vital por medio de los estímulos sensoriales. Las famosas experiencias de Bextofl, Herron y Scott, junto con otras semejantes, han demostrado el estado de alteración del comportamiento cerebral superior que se deriva del aislamiento de una persona de los estímulos sensoriales, y en fases de más prolongada privación de estímulos, la apatía y la pérdida del deseo de vivir. El hombre no puede vivir privado de estímulos sensoriales.

Gracias al movimiento el hombre multiplica las posibilidades y variedad de tales estimulaciones. Sin el adecuado movimiento, sobre todo en los primeros años de vida, las capacidades senso-perceptivas no alcanzan su adecuada maduración. Aun para el correcto desarrollo de la facultad de pensar es necesario que el hombre ejercite en alguna manera sus capacidades de movimiento. Los estudios específicos de Piaget en esta tarea han dado importantes resultados y han creado escuela y doctrina. Hoy es científicamente admitido que, en igualdad de otras condiciones, un cerebro estimulado por un cuerpo con amplias capacidades de ejercitación física se estructura ventajosamente en orden a su capacidad de persona y a su rendimiento intelectual con respecto a otro fuertemente limitado en tales posibilidades. La interacción cerebro-aparato locomotor es una garantía de desarrollo personal, e incluso de desarrollo específico de las funciones del pensar.

El hombre tiene un cuerpo, el cual está capacitado para moverse, hecho para moverse. La restricción de tal movimiento crea la situación de una capacidad —siempre llamada a ser ejercida— imposibilitada de realizar su cometido. El movimiento es una de las primeras providencias antropológicas del ser humano. Gracias al movimiento el hombre aprende a estar en el espacio. La exploración del espacio es una de las grandes aventuras humanas desde su primerísima infancia.

Primero gesticulando con brazos y piernas, luego levantando la cabeza, irguiendo el busto, gateando, intentando los primeros pasos, el niño va construyendo vivencialmente su situación en el espacio. Sin un aprendizaje a esta necesaria aventura, el hombre sucumbiría. El propio esquema corporal los progresivos esquemas de los otros cuerpos, de las dimensiones espaciales, son necesaria vivencia y memorización para vivir. Sin una correcta noticia y vivencia de tales ‘realidades el hombre deviene un ser anormal, si no ha sucumbido antes. El hombre es un “ser corporal en el espacio”. Su capacidad y ejercicio de movimiento le aportan la gran enseñanza de esta primera realidad antropológica.

Sobre estos dos elementos, sobre la inherencia e implacable instancia del *cuerpo* en la vida del hombre, no ya como parte del hombre, sino como hombre mismo, por un lado, y, por otro, sobre la realidad antro-dinámica del *movimiento* físico, debe ser estructurada una educación física, base de una generalizada cultura física.

II

Todo hecho educativo —que, aparte de ser iniciación a la cultura, constituye su primer condicionamiento— ha de tener presente como segundo gran patrón instaurador de su realidad la sociedad (o la comunidad humana, o comunidades humanas; o la colectividad humana; o la humanidad; o “el hombre genérico”...)

Consecuentemente, para engendrar cualquier filosofía educativa hay que conocer la realidad social existente y la realidad social que se pretende implantar.

El diagnóstico de una sociedad determinada, de una sociedad histórica o de una sociedad utópica o al menos deseable, puede ser hecho desde muy distintas estrategias de conocimiento. El tema se hace vastísimo. Un tal planteamiento obligaría a inmensos estudios de base (desde el diagnóstico político al económico, pasando por el cultural, el científico, etc.) y, posteriormente, a la inter-correlación de todos ellos; pretensión casi imposible de conseguir en medio de la complicación científica y teórica de nuestro tiempo, aunque no debería dejar de ser una aspiración deseable.

Sin embargo, no se puede renunciar del todo a la consideración de algún prisma social básico en toda teorización educativa. Para ello valgan aquí, en este apunte elemental para una teoría educativa, unos presupuestos acerca de antropología social, esquivando en lo posible la predominancia sociopolítica, terriblemente cargada de subjetivismo y de cuyos esnobismos se hallan demasiado frecuentemente prisioneros los actuales tratadistas de filosofía social.

Son muchas las adjetivaciones que pueden darse al tipo de sociedad que se configura en el último cuarto del siglo XX. Según la atalaya y el ángulo de observación, podría hablarse de sociedad *post-industrial*, de sociedad de *masas*, o de sociedad de los *medios de comunicación*, o de la *información*, o, establecida la esquemática y dictatorial racionalización de ésta, de la *informática*. Todas estas expresiones definen un algo característico de nuestra sociedad contemporánea en alguna manera diferenciadora de ella con respecto a otras épocas históricas. Desde otras valoraciones más científicas, se podría motejar a la sociedad actual como la de la *era espacial*, o de la *cultura ecológica*, o, bajo el aspecto de la cultura más o menos politizada, de la sociedad de la *contracultura*. A nivel de alta política podríamos auto-definirnos como la sociedad de la *internacionalización* (con el asentamiento progresivo de la Organización de Naciones Unidas y otros organismos paralelos como UNESCO, UNICEF, etc., tras el primer intento frustrado de la Sociedad de Naciones que emergió entre guerra y guerra).

Pero, abarcando aspectos más generales de consideración, deberemos aceptar el hecho de nuestro general condicionamiento a la técnica; nos hallamos plenamente inmersos en la era de la tecnología; somos la *sociedad de la tecnología y del produccionismo*. Y estrechamente implicado con esto, a la vez su motor y su consecuencia, aparece el concepto *desarrollo* dominando toda la vida económica, política, social del último cuarto de siglo. Tiene esto tal trascendencia, que a nivel de progreso y entendimiento internacional los países se dividen, a partir de este concepto, en países “desarrollados” y “en vías de desarrollo”. Concretar en qué consiste el desarrollo de una sociedad (o una sociedad desarrollada o subdesarrollada) es tema arduo. El desarrollo de una sociedad va desde el momento en que ésta se forma hasta su plenitud. ¿Cuándo se forman las sociedades nacionales (en cuyo ámbito se ha concretado el término socio-económico de desarrollo)? ¿Cuándo puede decirse que éstas alcanzan su plenitud? ¿Cuándo se puede hablar ya con precisión de una comunidad internacional desarrollada? y, ¿qué criterio de valor puede servir para medir ese desarrollo? Conceptos tan complejos y a veces evanescentes como económico, político, socio-cultural, moral..., deben servir de termómetro para tomar la temperatura al desarrollo. Por otra parte, al igual que sucede en los organismos, la sociedad tiene su temperatura óptima de desarrollo. Puede estar deficitaria por menos y enferma por más..

Sean cualesquiera las aporías planteadas por esta expresión, no es aventurado calificar a la sociedad que se define y se abre a la historia en las tres últimas décadas del siglo XX como la “*sociedad del desarrollo*”.

Ciencia y tecnología: He aquí dos conceptos igualmente conflictivos en sus delimitaciones, que precisamente condicionan la sociedad del desarrollo. Ciencia, entendida en su acepción más reciente, con clara tendencia a la aplicabilidad, al servicio, al provecho, a la producción. La tecnología, hija un tanto descastada de la ciencia, como gran descubrimiento del hombre de nuestro tiempo, el cual ha ampliado con ella sus poderes, ha ensanchado sus dimensiones de acción, aunque por ello haya perdido intimidad, calidad y humanidad.

El enfoque primordial con que fueron puestos en marcha los “planes de desarrollo” de los diversos países es el económico-productivo, logro en el que, tras dispares rutas, han venido a coincidir los países capitalistas y los socialistas. Es copiosa la literatura en la que se pretende demostrar que los planes de desarrollo son eminentemente socio-culturales, y que todo el espíritu y escenografía económica que los vétrebra e impulsa está, al fin y al cabo, al servicio de los superiores valores culturales y espirituales de la humanidad. En definitiva, fue la economía la que concibió los modernos conceptos socio-políticos de “desarrollo”, la que puso en marcha los planes, la que decidió el grado de alcance de cada nación en cada momento. “Producto nacional bruto”, “renta per capita”, “devaluación” etc., he aquí señales concretas definitorias del desarrollo. Y como esta dimensión, que inspiró y engendró los planes, partía principalmente de la configuración económica occidental —con la réplica competitiva del moderno produccionismo socialista—, nos encontramos con que uno de los más sustanciales condicionamientos de nuestra vida contemporánea, originador de nuevas estructuras, de nuevos enfoques de la política, de la prospectiva y de la ciencia, es el produccionismo.⁸

Constatar esta realidad no es cosa nueva; es casi como afirmar que el hombre se traslada hoy de un lugar a otro con más velocidad, o que el plástico invade nuestro consumo. Producción como medida de desarrollo, y éste como distintivo de la sociedad de nuestro tiempo, son una evidencia; y las evidencias, ya desde las más tradicionales filosofías, no necesitan ser demostradas.

⁸ De El deporte en la sociedad actual, de J. M. CAGIGAL.

Pero desde estas y otras semejantes designaciones, más o menos certeras, que podrían hacerse de la sociedad de finales del siglo XX, elaboradas a partir de distintos ámbitos de consideración, se puede dar un paso hacia el hombre mismo, el hombre que vive en esta sociedad o estas sociedades, el hombre *marcado* por ellas; y desde este hombre “socializado” de esta manera, extraer las consecuencias prácticas pedagógicas con los ojos puestos en el hombre-niño, el ser educable, culturalizable.

Del condicionamiento por el desarrollo, la tecnología, el produccionismo, aparece la *competitividad*. Frente al hombre contemplativo, capaz de mirar, contemplar, entender (“intelligere”, “intus- legere”), aparece el hombre productivo. Este se ha impuesto a aquél. No es del caso intentar ahora el sugestivo análisis histórico de esta transformación desde el *teórico* —el hombre que reflexionó y pensó, maduró sobre los resultados de su propia “poiesis”, alcanzando por algún tiempo el equilibrio entre el hacer y el teorizar— al *productor*, de los impactos filosóficos en favor de esta última valoración, entre los que destaca la instancia del hombre-trabajador de Marx. El hecho es que la producción tecnificada y magnificada por la máquina va a dar origen al hombre valorado por su rendimiento. Alrededor de éste se crea la mística del éxito. Pero resulta un éxito no de un hombre en cuanto tal hombre, sino de un hombre que produce. La sociedad (sus estructuras, sus diagnosticadores, sus slogans dominantes...) no piden quién sea cada uno, sino qué sea capaz de producir cada uno. Y como para una sociedad tecnificada y maquinizada son válidos los resultados parciales que luego la máquina computa, compone, configura y construye, surge la mística de la especialización. La sociedad, en adelante, gratificará al especialista, no al hombre. El lenguaje usual ha decantado ya esta terrible tergiversación de valores humanos: A una pregunta esencial: ¿“quién es ése”?, se responde con una respuesta accesoria: “es un ingeniero, un empleado, un obrero”. No interesa quién se sea, sino qué es lo que cada uno sea.

He aquí, pues, dos primeros reflejos, dos marcas o huellas en el hombre actual de la sociedad en que vive: la *competitividad* y la *especialización*. Por ello la escuela de nuestro tiempo que, consciente o inconscientemente, adapta a su sociedad, prepara para su sociedad, paga el tributo —es el niño escolarizado quien lo paga— de preparar para la competencia y para la especialización. Para constatar esto, basta una sencilla mirada a los planes escolares vigentes hoy en los países, los cuales, pese a los múltiples intentos de reforma pedagógica, ofrecen un básico talante de preocupación por el rendimiento y por la especialización adaptada a la actual vida social.

Pero de la máquina, esa gran compañera de fatigas y relevo de esfuerzos que el hombre se inventó, se han derivado, en la moderna versión de omnipresencia tecnológica, otras más profundas conductas transformadoras del hombre: el *automatismo*, la *pasividad* y el *sedentarismo* corporal.

Modelo del hombre de nuestro tiempo es el obrero de una fábrica que en su jornada de trabajo repite cientos de veces el mismo gesto laboral; ajusta el mismo tornillo o martillea en el mismo costado de la chapa; y lo es la mecanógrafa, que dactilografía docenas de páginas con la mente distraída sin cometer errores; y lo es el llamado sabio de nuestro tiempo que repite una y mil veces unos mismos bombardeos atómicos en su laboratorio. Meses y años repitiendo los mismos gestos laborales estereotipados. El hombre es hoy tanto más valorado cuanto más se asemeje a una máquina. El mejor elogio de un obrero ejemplar es: “trabaja como una máquina”. Si el obrero, la mecanógrafa, el sabio no se reponen a la salida de su trabajo con una *actividad* voluntaria (cultural, artística, deportiva, coloquial, humana) en la que se pongan en juego los recursos normales de la persona (pensamiento, fantasía, habilidad física, ingenio práctico...) la monotonía de su comportamiento les llevará a una progresiva mutilación de la personalidad. La tierra está rodeada por satélites artificiales — ¡maravilla de la técnica! — pero las plazas de nuestras ciudades están cada vez más llenas de personalidades mutiladas; con piernas y brazos sanos, pero con cerebros vaciados, por desuso, de sus más bellas capacidades; cerebros monótonos, unidimensionales; capaces, a lo sumo, de rivalizar en alguna tarea concreta con los robots, y sólo por algún tiempo, mientras no se hagan viejos, cosa que a los robots no les sucede.

La pasividad, concretada en acoplamiento o adaptación a lo que la máquina dicta (la máquina objeto, la máquina empresa o la máquina burocracia), le conduce al hombre a la aceptación de un hábito pasivo general, con el riesgo gravísimo de su traspolación al mundo del ocio. Este, el ocio, es ese gran descubrimiento de nuestro siglo como entidad sustantiva, como la otra vertiente de la vida del hombre de nuestro tiempo que puede recuperarle de la alienación del trabajo estereotipado, de la alienación de una vida social complicada,

de la alienación de unas obligaciones perentorias para poder vivir; un refugio del hombre en sí mismo, un reencuentro con la espontaneidad, la libertad, la actividad autodeterminada. Sin embargo, la máquina ha llegado también al mundo del ocio. Este es hoy planificado, dirigido. Existen incluso los profesionales del ocio (dirigentes, planificadores, conductores, organizadores). Esto significa que ha sido ya universalmente aceptada la trascendencia del ocio para el hombre de nuestro tiempo. Pero en el tratamiento de este ocio han comenzado a incidir los mismos vicios de la sociedad de la que pretende ser terapia. Por un lado, el ocio aparece ya como actividad programada, casi manipulada. Y por otro, el hombre de nuestra sociedad se ha acostumbrado a que le den todo hecho; se ha viciado a la comodidad de no pensar, de ni siquiera tener que organizar su propia diversión. Al volver a casa de la fábrica o la oficina, la diversión está preparada. Sólo un mínimo esfuerzo e iniciativa personal: dar al botón de la televisión; y un esfuerzo mental tope: elegir entre uno u otro canal.

Hoy la masificación y tecnologización de la sociedad industrializada tiene lugar tanto más en el campo del ocio como en el del trabajo. En éste existe el peligro de la súper-especialización, de la automatización, de la repetición laboral, de la estereotipificación de gesto, de la adsorción del hombre a la máquina. En el mundo del ocio, en el que el hombre queda al parecer apto para ejercer su egregia condición de libertad, de elección, de autodeterminación, la masificación progresiva del entretenimiento, la desaparición de los modos gremiales de diversión, de las modalidades lúdicas locales y regionales, y su sustitución por los entretenimientos “estándar” transmitidos por las grandes cadenas publicitarias, va privando a los pequeños grupos naturales de convivencia —familia, vecindad, pueblo— del estímulo hacia la expansión lúdica espontánea, como son la danza y canción populares, los ritos celebracionales, etc. El folklore se reivindica, pero más como pieza exótica, decorativa, turística, que como vida popular actual.

El individuo empieza a sentirse ya a gusto encajado pasivamente en esa diversión estandarizada. No se pregunta a sí mismo si repite o no gestos inducidos de fuera a dentro e igualitarizados en todo el mundo; no le importa. Se siente cómodo sin estímulos hacia una expresión original. La pérdida de estos estímulos espontáneos y creadores en el mundo del juego, del entretenimiento, amenaza con convertir las capacidades creadoras del hombre en estrictamente utilitarias. Esto, a mi modesto entender, sería nefasto para el porvenir de la humanidad. La protagonización, la creación personal con miras pragmáticas es útil e incluso necesaria al hombre. Pero la fuerza creadora, la protagonización desinteresada son incluso más imprescindibles para un profundo progreso, de largo alcance, de la humanidad. Recordemos que el origen de las culturas está muy vinculado a formas lúdicas de expresión, es decir, a formas espontáneas y desinteresadas de entretenimiento.

Por eso es urgente invitar al hombre a practicar las actividades ociosas en las que de una u otra forma se estimule ese afán lúdico de autodeterminación, de protagonización. Ello se encuentra en el fondo psicológico de la actividad deportiva.

Esta pasividad como hábito general tiene una dimensión especialmente significativa en la progresiva sedentarización corporal del hombre. El hombre posee hoy prácticamente el mismo organismo que hace cinco mil años. Las múltiples muestras icónicas de las distintas culturas nos lo demuestran. Entonces el hombre necesitaba hacer uso de ese aparato locomotor para vivir. Hoy el hombre en la sociedad industrial (a la que aspiran a pertenecer la mayor parte de las sociedades que aún no lo son) no necesita poner en juego su aparato locomotor para vivir. El organismo, el cuerpo, se está convirtiendo en un parásito, origen de disfunciones y achaques, con el cual hay que cargar a cuestas. No es menester enumerar las múltiples enfermedades derivadas o favorecidas por el hábito sedentario; desde el amplio campo de reumatismos articulares hasta las afecciones respiratorias pasando por el abundante “campo de minas” mortífero cardiorrespiratorio. Casi toda la patología contemporánea está más o menos influida y facilitada por el sedentarismo.

La automatización, y consecuentemente la sedentarización, siguen avanzando. El hombre no necesita *ejercitar* su aparato locomotor para vivir. Su vida peligra por otro camino, o por lo menos se deteriora si no suple esa falta de necesidad del ejercicio físico con una afición voluntaria, un convencimiento intelectual de su utilidad, un hábito cultural.

A estos condicionamientos que la estructura y la dinámica de la sociedad ejercen en el individuo y que deben ser pautas importantes en toda concepción educativa hay que añadir finalmente los requerimientos ya

explicitados que sobre el hombre ejerce la sociedad de su tiempo: las solicitudes, las valoraciones específicas, las modas vigentes.

En este encasillamiento podrían haberse incluido algunas de las características enumeradas anteriormente, tales como la necesidad de éxito, la valoración del rendimiento. Pero deseo apuntar aquí más bien los hábitos explícitamente establecidos y reconocidos como modos de conducta; aquellos tipos de costumbres o modas aceptadas, y en principio no rechazables, y que se hallan instauradas, estructuradas e incluso institucionalizadas dentro del sistema social, o como subsistema social integrado en el sistema general. Tal es, en el último cuarto del siglo veinte, el hecho del deporte, con sus muy distintas funciones, enfoques y valoraciones. En una estructuración educacional dirigida a una juventud concreta, la que ha de crecer en dicho último cuarto de siglo y que atiende primordialmente a la capacidad física del hombre, es menester tener presente el arraigo del deporte como ocio y como cultura de una época, su fuerza motivacional y los muy diversos valores éticos y culturales —por discutibles que sean— que más o menos se integran en el conjunto de conductas individuales y sociales que se engloban dentro de lo que se entiende por deporte.

III

A partir de estas grandes realidades, las que atañen primordialmente al hombre como sujeto corporal, y las que se desprenden de su realidad social, desde su dimensión antro-po-social hasta los constitutivos y características de la sociedad en que vive, deben ser elaborados los grandes objetivos de una tarea educativa.

No se trata de estructurar una educación adaptada a una sociedad determinada. Tal puede ser el fin de una educación política. La educación física en sus fines generales debe estructurarse a partir de las primordiales realidades antro-po-sociales del hombre. Los requerimientos o demandas de la sociedad o sociedades concretas en las que se vive, derivados de filosofías sociopolíticas determinadas, habrán de ser tenidos en cuenta, pero no en la fijación de las grandes metas. La filosofía que subyace a un sistema político determinado puede influir en todo sistema educativo, sobre todo en los aspectos educacionales que tratan de contenidos, conocimientos y nociones. Una educación intelecto-histórica habrá de estar necesariamente condicionada por la interpretación histórico-política imperante. Podrá incluso resentirse en alguna manera de tal concepción la educación científica, la artística. En una educación física puede tener influencia, pero no atañe a los patrones básicos que definen las grandes metas. Estará presente en objetivos más concretos. El hombre que haya de vivir en una sociedad capitalista igual que el que vive en un sistema socialista es ante todo un ser corporal en el mundo, capaz de movimiento y necesitado de movimiento; que ha de relacionarse con su entorno y, especialmente significado dentro de este entorno, con el hombre, con la sociedad humana. La distinta significación de esa sociedad, desde el extremo de ser entendida como un todo substancial del que los individuos son meras partes constituyentes, hasta la consideración de simple suma de individuos relacionados entre sí, no incide en el hecho fundamental antropológico de un hombre que *es* y *tiene* cuerpo, que vive en el mundo, que es parte integrante de una sociedad. A partir de estas contundentes realidades antro-po-sociales, aceptables para cualquier filosofía política, se estructura la educación física.

Establezcamos el esquema:

1. EL HOMBRE DUEÑO (SEÑOR) DE SU CUERPO

El hombre como ser corporal; que *es siempre* cuerpo, pero *no es sólo* cuerpo (“dueño”).

En este primer gran apartado han de incluirse todos los aprendizajes y correctas maduraciones de capacidades, habilidades, destrezas corporales. Que el hombre posea el más *adecuado* cuerpo posible (dentro de sus limitaciones genéticas). Pero además, que el hombre viva y sepa vivir humanamente su cuerpo. Que viva su cuerpo, con sus múltiples capacidades de movimiento, inteligentemente; y que *quiera* vivirlo; que sea *consciente* de todo ello; que acepte como persona las limitaciones de su cuerpo; pero que sea capaz de *asumir* e integrar esas mismas limitaciones, y, en cuanto sea posible, gracias al movimiento, amplíe correctamente los límites: sea más veloz, más ágil, más potente, más fuerte, que coordine e integre mejor todos sus movimientos.

Pero junto a todo ello, toda esta gama de aprendizajes y oportunas maduraciones, sepa vivirlas *fruitivamente*, para que adquiriera *hábitos*, y en alguna manera necesite esos movimientos a lo largo de su vida.

2. EL HOMBRE ADAPTADO, A TRAVÉS DE SU CUERPO, AL ENTORNO

Esta gran meta de la educación física se descompone en dos aspectos claramente diferenciados:

- 2.1. *Adaptación al medio físico, al espacio.*
- 2.2. *Integración en el mundo social (socialización).*

En ambas el cuerpo juega papel decisivo.

En el 2.1. es precisamente el cuerpo, entidad espacial y voluminosa del hombre «o mejor dicho el mismo hombre en cuanto entidad espacio-voluminosa» a quien le atañe medir, experimentar, explorar, contactar el espacio. Es tarea de una auténtica educación física la adquisición de una perfecta integración humana, primero con el propio espacio (propio-percepción), luego con el espacio y objetos exteriores (exterocepción o exterocepción), y que todo este enriquecimiento espacio-perceptivo sea asumido, consciente, inteligente, aceptado, en una palabra integralmente vivido como hombre, sea humanizado.

En el 2.2. (la integración al mundo social) no es precisamente el cuerpo, el que como tal, juega el principal papel. El modo supremo y más rico de relación social es el lenguaje conceptual. Naturalmente, éste está condicionado por los elementos físicos que utiliza para manifestarse (logofónicos en el hablado, eficiencia manual en el escrito), pero no son estos elementos físicos los especificadores del lenguaje conceptual, sino solamente instrumentos suyos. El lenguaje conceptual supera la significación del cuerpo. Sin embargo, el cuerpo puede ser no sólo vehículo, instrumento, sino elemento específico también de otro tipo de lenguaje importantísimo en la vida humana, en la relación y manifestación social. A través del movimiento corporal se puede manifestar, y se ha manifestado, el hombre con multitud de posibilidades; danzando, representando, fingiendo, intentando superarse, el hombre revela a sus semejantes un mundo interior, y a su vez incorpora a su mundo interior unos valores y vivencias sociales. Hay mil conductas corporales transmisoras de un mundo de valores, formas de entender la vida; aceptaciones y reproches con referencia a un grupo humano, a una sociedad. El conocimiento de todo esto; la iniciación del hombre a estas formas de expresión y comunicación entra de lleno en una verdadera educación física, hacia la consecución e instauración de lo que perfectamente puede ser denominado una cultura física: una cultura, cultivo, enriquecimiento y sapiencia por parte del hombre de todo lo que representa su cuerpo; y una objetivación de tales hallazgos y consecuciones en hábito social, en transmisión y tradición, en instauración de valores. Este es el inmenso campo de trascendencia social que se abre a una educación física renovada a partir de la significación antropológico-social del cuerpo.

Enmarcados dentro de los dos (o tres) grandes fines que orientan la educación física, se establecen los objetivos más concretos, cuya fijación y análisis serán condiciones previas y necesarias para el establecimiento de programaciones de educación física.

He aquí su enumeración:

1. EL HOMBRE, DUEÑO (SEÑOR) DE SU CUERPO

- 1.1. *Capacidad fisiológica*
 - 1.1.1. Adecuación del sistema cardiorrespiratorio a la vida, a los esfuerzos. Preparación para una vida larga y eficientemente vivida.
 - 1.1.2. Eficiencia mecánica. El hombre ejercitando su capacidad de movimiento adapta y mejora sus posibilidades biomecánicas.
 - 1.1.3. Enriquecimiento neuromuscular. Mejoramiento de las capacidades motrices, de la calidad y coordinación neuromuscular.
- 1.2. *Integración psicofísica (equilibrio personal)*

- 1.2.1. Conocimiento vivencial del cuerpo. Saberse y sentirse corporalizado (*en, con, desde, a través del cuerpo*).
- 1.2.2. Adquisición de patrones básicos de *movimiento*. Habilidades aptas para posteriormente estructurar destrezas específicas (correr, saltar, lanzar, girar, equilibrarse...).
- 1.2.3. Adquisición de patrones de *coordinación* motriz. Coordinación, por el movimiento, entre vivencias perceptivas y motrices (por ejemplo, coordinaciones óculo-manuales).
- 1.2.4. Elaboración del propio *esquema corporal*. Conocimiento vivencial de las dimensiones de su cuerpo, de las dimensiones que el cuerpo en sus múltiples movimientos puede alcanzar.
- 1.2.5. Aprendizaje de gestos y tareas más específicas, útiles *para la vida*. Estructuras de movimiento, reflejos, capacidades de ejecución de tareas múltiples; camino hacia la autonomía física en la adultez.
- 1.2.6. *Disfrute* en el ejercicio físico. Llevar la fruición que naturalmente se siente por el movimiento a todos los aprendizajes y tareas señaladas en los objetivos anteriores. Adquisición, con ello, del *hábito* al ejercicio físico.
- 1.2.7. *Conocimiento intelectual y convencimiento personal* de que es bueno, útil, tal aprendizaje.
- 1.2.8. Aprendizaje de unas conductas frutivas de movimiento que sean expresión de espontaneidad personal. Aprendizajes de conducta corporal que sirvan para salvaguardar la autonomía personal, la capacidad de creación, de protagonización, frente a una sociedad automatizada y masivizada.

2. EL HOMBRE ADAPTADO, A TRAVÉS DE SU CUERPO, AL ENTORNO

2.1. *Adaptación al medio físico, al espacio*

Adquisición de capacidades de modificación-adaptación para nuevas tareas. *Plasticidad* y maleabilidad en los aprendizajes de movimiento.

Capacitación para soportar, manejar, recibir, interceptar, arrojar *objetos*.

Elaboración de un correcto *esquema espacial*. Vivencia experimental del espacio propio, del espacio de los demás, del espacio general.

Conocimiento de las posibilidades o imposibilidades de desplazamiento por los condicionamientos del espacio.

2.2. *Integración (adaptación) en el mundo social*

Adquisición de aprendizajes corporales de manifestación a los demás del mundo interior: “expresión dinámica”.

Adquisición de conductas corporales aptas para una intercomunicación.

Adquisición de hábitos de movimiento físico, de conductas corporalmente activas para compensar los déficit de movimiento de la sociedad sedentarizada.

Aprendizajes de conductas de movimiento corporal demandadas por la sociedad en que se vive. Aprender a practicar ciertos deportes. En su caso, ciertas danzas populares vigentes.

Aprendizaje mediante tareas corporales a la colaboración en grupo en pos de objetivos comunes, solidarios.

IV

Enumerados estos objetivos, que naturalmente se desprenden de una consideración de la educación física (o educación por el movimiento, en el movimiento) a partir de sus elementos básicos antro-po-sociales, han de ser elaborados lo que podríamos llamar *contenidos* de la educación física.

Este tema de los contenidos constituye un capítulo más amplio, más analítico, más adaptado a condicionamientos concretos, y, consecuentemente, más variable.

Entrar en los contenidos sería, en el marco de la educación física escolarizada, establecer prácticamente los programas. Y en una educación física no escolarizada, exige elaborar los planteamientos de las distintas coyunturas, los distintos ámbitos de aplicación de una educación física, o de un ambiente educativo favorable a la cultura física.

1. Para el establecimiento de los contenidos de una educación física escolarizada, la primera estratificación que es menester realizar es la derivada del análisis y posibilidades de las distintas edades.

Habrá que comenzar por los contenidos de una educación física en la llamada “escuela maternal”.

Fijación de edades. Estudio auxológico; fases de la evolución en los distintos aspectos del desarrollo: psicomotor, intelectual, afectivo, etc.

Existen intentos de elaboración de una educación física “lato sensu”, aplicada a la escuela maternal. Es el tema más difícil de establecer, ya que existen pocos estudios directamente dirigidos al tema. En estos momentos un equipo de 30 expertos dirigidos por la profesora mexicana Lourdes Strafford procede a una investigación compleja sobre las posibles correlaciones entre estimulación al movimiento físico metódicamente ordenado y otros parámetros del desarrollo infantil (inteligencia, afectividad, personalidad), en niños de escuela maternal a partir de los seis meses de edad. No existen datos definitivos, pero la impresión es positiva; parece ser —ratificando los hallazgos de la escuela de Piaget— que la estimulación al movimiento favorece en general otros desarrollos de la persona.

Cuáles deban ser los contenidos concretos de estas estimulaciones al movimiento, de esta verdadera educación física en la primera infancia es tarea ardua que debe ser tomada con cautela; pero que de ninguna manera debe ser abandonada.

En la llamada educación preescolar y en los distintos períodos de la edad escolar el tema puede establecerse a partir de hallazgos más objetivos.

Hay que partir de un hecho: Existen muchos métodos de educación física escolar. Las tradiciones físico-educativas escolares han sido muy numerosas y dispares, a partir de los distintos orígenes de los sistemas de la educación física (militar, médica, pedagógica, tradicional, popular, etc.). En el presente esbozo para una elaboración sistemática de una educación física a partir de unas bases antropofilosóficas no procede intentar un análisis crítico comparativo de tan dispares métodos. A partir de un planteamiento teórico como el presente o a partir de otros semejantes y más inspirados deben iniciarse tales estudios críticos renovadores de tantos y tantos sistemas producto de una pura transmisión de procedimientos, corregidos de tanto en tanto por ciertos análisis críticos y ciertos hallazgos científicos periféricos —aunque siempre valiosos—.

A partir de los grandes fines y objetivos de la educación física, antes de proceder al desarrollo de los contenidos, es menester tener en cuenta dos aspectos fundamentales de toda tarea educativa: En primer lugar, las formas antropológicas y socioculturales que hayan podido constituir una manera más o menos constante, en diversas culturas, de expresión natural del hombre que se mueve. Si existen tal o tales constantes, es menester incorporarlas como conducta natural básica en la tarea educativa: es decir, como primer gran contenido que debe estar presente en todas o casi todas las distintas conductas en que se cristalizan los contenidos.

Antropológicamente la primera conducta natural del hombre que se mueve es el juego físicamente activo (o el movimiento lúdico). Desde los más diversos campos de constatación, paleo-antropología etnología, historia, psicología, biología, pedagogía, modernamente la etología, etc., es absoluta la coincidencia en asignar al juego de movimiento, o al movimiento lúdico, un papel básico en la estructuración del hombre. Por ello, sin más consideraciones, el juego de movimiento debe constituir la forma natural de conducta que haya de ser aprovechada, utilizada, explotada, como elemento sustancial en toda tarea de educación física.

Como formas socioculturales ya más elaboradas, pero notoriamente presentes en la mayor parte de las culturas, desde las primitivas hasta las desarrolladas, aparecen dos conductas humanas, o dos complejos de conductas que, sin forzar las significaciones, pueden englobarse en los términos: *danza*, en primer lugar, y *competencia lúdica* (hoy deporte), en segundo lugar.

No es propio de las dimensiones de este escrito penetrar en el complejo mundo del comportamiento humano y social señalado por estos conceptos. Sería un trabajo utilísimo abordar el estudio de estas realidades humanas histórico-culturales desde este enfoque de comportamiento espontáneo natural del hombre que se mueve, del hombre que, a partir del movimiento, comunica, expresa, aspira, acepta, se revela, apacigua, amenaza, se divierte en una palabra, vive corporalmente diversas situaciones anímicas, dispares vivencias.

La danza es la primera gran libre expresión del ser corporal llamado hombre. La competencia lúdica (hoy deporte), algo más restringida, es el otro gran modo, culturalmente repetido en diversas civilizaciones con mayor o menor esplendor, como el hombre se ha expresado a través del cuerpo, ha confrontado lúdicamente sus capacidades y las de los demás, se ha experimentado y retado a sí mismo.

Toda educación física deberá tener presente estos tres hontanares de natural conducta humana (que no siempre se excluyen mutuamente, sino que muchas veces coinciden en un mismo comportamiento) para confrontar, por decirlo así, el nivel o caudal humano en un ejercicio concreto incluido dentro de un programa de educación física. No es que en todas y cada una de las

ejercitaciones de educación física haya que jugar o danzar o hacer deporte rigurosamente, pero sí que las conductas humanamente asumidas tengan algo de las tres o de todas ellas. En esta línea de confrontación puede encontrarse uno de los elementos correctores de una conducta de aprendizaje al ejercicio físico demasiado taxonomizada, como existe el peligro de que suceda en muchas programaciones de educación física escolarizada.

Tantas investigaciones, tantos hallazgos parciales de resultados positivos en el movimiento humano analizados a nivel casi atomísticos corren el peligro de llenar la cabeza del pedagogo de multitud de objetivos minimizados, de resultados prácticos, de superaciones parciales, los cuales conduzcan a una posible deshumanización de la educación física, con el alejamiento de sus grandes fuentes naturales de enriquecimiento personal.

Todo ejercicio físico, toda tarea, todo programa planteado como educación física debe, pues, tener algo de movimiento lúdico (de juego físicamente activo), algo de danza, o algo de deporte; o algo de todo ello a la vez. Un ejercicio analítico alejado de todos ellos, por aquilatado y objetivado que sea, aunque esté comprobadamente ajustado a un logro físico determinado, deberá ser rechazado en cuanto educación física. El hombre —el niño sobre todo— es un objeto biomecánicamente estudiable y adaptable, pero es siempre hombre. Para que una conducta, un aprendizaje, sea educativo no debe apartarse del básico patrón corrector; nunca debe dejar de ser humano. Juego de movimiento, danza, deporte, he ahí los constituyentes de la conducta natural del hombre que se mueve, de los cuales nunca debe apartarse una auténtica educación física.

En una concepción meramente mecanicista, el simple adiestramiento corporal podría valer como educación física. Superados ya con creces los sarampiones conductistas, redescubierto el hombre, la persona, en el centro de toda conducta humana, el mero objeto de adiestramiento, por complejo que sea, es insuficiente. La educación física debe volver desde sus artificios y taxonomías analíticamente establecidos al valor original de la conducta natural humana, aprender de ella, nutrirse siempre de ella, sin que haya por ello que renunciar a logros analíticamente exigentes.

V

Una última consideración sobre los constitutivos antropológicos de la educación física viene establecida por los niveles de enriquecimiento de la persona, de implicación personal, que deba comportar toda conducta programada dentro de esa educación física.

En alguna manera los distintos niveles de implicación personal están ya fundamentalmente señalados en la descripción de fines y objetivos. Pero es muy útil considerarlos separadamente como tales. El análisis de estos niveles de implicación o enriquecimiento personal nos permite comprobar hasta qué punto toda la persona queda afectada por la conducta educativa respectiva. Y nos sirve de pauta, de norte, en el enfoque de la tarea educativa, de su programación y, en concreto, del modo como haya de desarrollarse la acción educativa.

1. En primer lugar (no precisamente en primer plano de importancia) están los *facto, es de ejecutan*. El mejoramiento de las complejísimas capacidades de la eficiencia física es, dentro de la tarea educativa general, comúnmente admitido como tarea específica de la educación física. Nadie ha tenido ninguna duda de ello, y a ello se han reducido muchos de los tradicionales enfoques y escuelas de educación física. En la descripción de fines y objetivos están suficientemente señalados los grandes bloques en los que se enmarcan los factores de ejecución. No es necesario repetirlos aquí.
2. “Inteligencia motriz”, “movimiento inteligente”, “intelectualización del movimiento o del ejercicio físico”, “conciencia inteligente del movimiento”, “movimiento humanamente consciente”..., he aquí diversas expresiones que apuntan a una incorporación humana superior a los adiestramientos y aprendizajes físicos. Diversas escuelas actuales de educación física aportan claramente a ésta un más completo enriquecimiento cortical del movimiento físico. La escuela llamada “psico-cinética” de Le Boulch, entre otras, marca rotundamente este nivel de implicación personal inteligente al mundo de los aprendizajes físicos. Es curioso comprobar cómo, después de las formulaciones de Le Boulch, de Vayer, Piq, y otros más o menos considerados como psico-cinéticos, diversas escuelas han reivindicado este entendimiento del ejercicio físico.

En efecto, los métodos psico-cinéticos que comienzan a ser conocidos en la década de los sesenta no aportan aparentemente nada nuevo, no enseñan ejercicios originales, métodos de ejecución distintos; más bien regresan al manejo sencillo y natural de la pelota, al salto, a la carrera, al ritmo destecnicificado. Se

ofrecen como algo demasiado sencillo desde el punto de vista de la ejecución. Han producido frecuentes reacciones del tipo de “esto ya lo hacíamos nosotros”, “valiente perogrullada”. Sin embargo, estos enfoques, de creciente prestigio, aportan el gran enriquecimiento, con intento de sistematización, de la implicación al movimiento de la persona superior, de la conciencia del movimiento y del espacio, de su vivencia inteligente. Hoy ya las demás escuelas han incorporado o intentan incorporar, más o menos periféricamente, esta manera de entender el movimiento, el ejercicio físico. No es lo mismo aprender la ejecución de un salto para salvar un obstáculo que implicar la persona entera en el problema del obstáculo, en la limitación del propio cuerpo frente a él, en el ensayo de superarlo, finalmente en el enriquecimiento frutivo de lograrlo, y posteriormente en la comprobación de cómo un perfeccionamiento técnico facilita tal logro. No basta saber ejecutar bien un ejercicio difícil. Logrado esto por medio de un adiestramiento progresivo existe ya una implicación no ética, intelectual; pero no reduce al básico apoyo intelectual en toda ejecución física. Es mucho más enriquecedor, más definitivamente educativo, descubrir vivencialmente la dificultad, experimentar el fracaso personal en el error; convencerse prácticamente de la ayuda de la aplicación técnica; vivir la frustración en el fracaso, la fruición en el acierto, y todo ello con la más viva conciencia del propio esquema corporal, de los esquemas espaciales ajenos, con la conciencia inteligente del movimiento propio. Con esa grandiosa añoranza vital, valoración consciente, vivencia inteligente, que se tiene de la salud corporal cuando se está enfermo en el lecho, con esa misma vivencia debe accederse al ejercicio corporal; así debe éste ser vivido.

3. Muy vinculado al mundo de la inteligencia del movimiento está el hecho de vivirlo integralmente en cuanto persona. Este enfoque podría ser denominado “asunción personal del movimiento”, o “vivencia integral del movimiento”.

El análisis de esta valoración del movimiento ofrece tan complejos aspectos que sólo intentar describir algún detalle rebasarla con mucho las dimensiones fijadas para este ensayo. Basta una sumarásimas enumeración:

El ejercicio físico como:

posesión del cuerpo
identificación con el cuerpo superación del cuerpo
hallazgo (el primer gran encuentro del hombre es con su propio cuerpo —parte de sí mismo—)
prueba (el cuerpo es la primera gran ocasión de aventura, de atrevimiento, de osadía, que tan útil le será al hombre en la vida)
reto, control; etc.

El hombre tiene muchas maneras de vivir su propio cuerpo: aceptándolo, contemplándolo, apropiándose, rebasándolo... El aprovechamiento de todas estas posibles vivencias constituye una educación física honda, enriquecedora, profundamente humana. El educador debe ser consciente de ello, conocerlo, estudiarlo y ser consecuente con todo ello en su enfoque y procedimiento de educar físicamente.

El cuerpo humano es generalmente inferior al de los animales. No corre como el gamo; no tiene la fuerza del elefante, ni el vuelo del águila. Por mucho que se adiestre al cuerpo humano, siempre quedará reducido a un cuerpo de tercera categoría, comparado con el de los animales. Sin embargo, puede el hombre vivir su cuerpo con muy superior riqueza a la de todos los animales. El cuerpo del hombre es importante en cuanto es persona. Esta es la egregia diferencia, el signo educativo del cuerpo humano.

4. Aunque la fruición del propio movimiento es una de sus vivencias, puede ser singularmente destacado como logro independiente por su especial significación.

Toda tarea educativa ha de tener como uno de sus principales objetivos personales no sólo el aprendizaje de la tarea, sino su incorporación al mundo personal. Un maestro que ha enseñado muy bien a leer a su discípulo fracasa parcialmente si éste no adquiere hábito de lectura, gusto por la lectura. Igualmente un muchacho que ha adquirido un gran aprendizaje en salto, en carrera, que llega a ser campeón, no habrá sido objeto de una correcta y completa educación física si no ha adquirido el disfrute por esta conducta física, y con ese disfrute, el hábito, la afición por practicar el ejercicio físico.

Este nivel de implicación es uno de los más importantes en la educación física. Todo educador debe tenerlo especialmente presente en el suceso educativo. El mundo de motivaciones en el ejercicio físico debe estar centrado por el disfrute, en sus diversas variedades; el disfrute simplemente por el ejercicio; el puro placer funcional del propio movimiento, que tan certeramente describe M. Yela:

“En este placer funcional encuentra el hombre, espontánea y confusamente, la primera posibilidad de una actividad que se recrea en su propia realización... El hombre es el inventor de una serie de actividades físicas que por ser suyas y gratuitamente inventadas, le producen la impresión incoercible de originalidad, de poder, que, más allá del placer funcional, le proporcionan una de las experiencias más hondas, típicas y fecundas del hombre; la alegría funcional de disponer de sí mismo”⁹. Es el disfrute por la realización de un perfeccionamiento técnico; por un éxito personal... Un disfrute generalizado hacia su conducta de movimiento, que le convierte en un hombre psicológicamente necesitado de ejercicio físico. Por el disfrute en el movimiento al hábito del movimiento.

Esta consideración debe ser uno de los principales elementos correctores de muchas enseñanzas al ejercicio físico, que no se sabe por qué pruritos técnicos o amaneramientos muchas veces se convierten en conductas penosas en vez de frutivas. Hay jóvenes que, después de un período de éxitos deportivos, aborrecen el deporte y los ejercicios físicos, se apartan de él. Esto es la antieducación física.

5. El hombre es un ser esencialmente expresivo y comunicativo; tal es la base de la dimensión social del hombre. Por ello toda educación, cualquiera que sea su aspecto o consideración, debe favorecer esta básica dimensión humana. Una enseñanza de la historia (pequeña parte de la educación intelectual-nocional del hombre) que produjese en el niño un aborrecimiento de los demás hombres, una tendencia al aislamiento e incomunicabilidad (no como encerramiento creador, que es una manera profunda de comunicarse con toda la humanidad, sino como huida del hombre) no sería labor educativa. La educación física debe servir siempre al mejoramiento de la expresión personal, al enriquecimiento de las posibilidades comunicativas. Y ello será a distintos niveles: mejorando las posibilidades corporales comunicativo-expresivas (más riqueza de movimientos, de posturas, más capacidades corporales de transmisión de la fantasía, etc.) e instaurando los hábitos corporales cristalizados en unas conductas colectivas, solidarias (juego deportivo, etc.). He aquí otro campo de implicación personal que no conviene olvidar en toda programación de educación física, principalmente en las edades en las que, por maduración, aparecen las primeras fuertes tendencias comunicativas, solidarias de grupo (ocho años de edad).
6. El último y más importante —aunque también el más sutil— nivel de implicación personal es el que podríamos resumir como “asunción personal de la conducta corporal”.
En alguna manera engloba todo lo demás, pero señala algo nuevo; una unitarización o unificación personal de la conducta. Es menester que las aludidas implicaciones de los diversos aspectos de la persona se hagan realidad en una conducta unitaria, simplificada tras todos los enriquecimientos personales citados.
Jamás en el niño educando tiene que repercutir lo más mínimo la complejidad del acto educativo tal como la descubre el educador. El niño que juega un partido de baloncesto en el ámbito de una educación física no tiene que teorizar sobre lo que hace, ni preocuparse de vivirlo con especial conciencia intelectual ni andar pendiente de su enriquecimiento comunicativo y expresivo, sino que tiene simplemente que jugar. Al educador le toca comprobar si en ese juego el niño se implica con la totalidad de la persona, si disfruta, si expresa, si vive totalmente su juego. El análisis de los distintos niveles de implicación o enriquecimiento es útil para confrontar, para sopesar direcciones y enfoques, y consecuentemente para acentuar una determinada línea educativa o corregirla.
Lo que el educador debe buscar en la acción corporal-educativa es que el educando asuma totalmente su conducta; que se entregue a ella con entusiasmo, con convicción, con aceptación de sus riesgos, de su belleza; simplemente, que asuma integralmente como persona esa conducta corporal.
Muchas son las reflexiones que pueden hacerse tras la exposición de estos elementos antropológicos que pueden dar pie a una estructuración coherente de la educación física.
En primer lugar huyamos una vez más del problema terminológico-lingüístico que permanentemente nos coacciona. No se ha tratado aquí de analizar la pervivencia o declive de una terminología “educación física”. Este es tema para otros planteamientos distintos. Aquí se han esbozado sencillamente los presupuestos antropológicos para un ordenamiento y fijación de contenidos de lo que se entiende por educación física o por educación por el movimiento.

Antes de cerrar estas consideraciones valgan unas brevísimas anotaciones o corolarios:

⁹ M. YELA. *El hombre, su cuerpo y la educación física*, en “Citius, Altius, Fortius” (Comité Olímpico Español), 1965, p.

Organizar un partido de baloncesto, un juego de movimiento cualquiera, puede tener muy diverso alcance si se hace simplemente con el objeto de que los muchachos se entretengan —aunque este concepto sea en sí muy rico— o de que aprendan una técnica o de que repitan un módulo de comportamiento deportivo que ya se hace teniendo en cuenta los niveles de enriquecimiento aludidos. Existen muchos más elementos de juicio, crítica y corrección de una conducta deportiva a partir de este panorama teórico que debe estar en la base de toda acción educativa. La conducta infantil en el juego, en el partido —repito— deberá tener la misma espontaneidad (el niño en su conducta físico-deportiva no tiene por qué estar marcado con todo el trasfondo de fines, objetivos, contenidos, niveles de implicación), pero el educador observará, valorará, rectificará, motivará enriquecido a partir de ese entendimiento educativo. El análisis de una conducta corporal no ha de servir para complicarla o sofisticarla, sino para comprenderla, mejor organizarla y enfocarla y, en su caso, modificarla o sustituirla.

Si alguna conducta debe de ser unitaria —reflejo de la unidad de la persona— ésta ha de ser sobre todo la que constituye el objeto —o la **materia**— de la educación física, es decir, la conducta corporal del hombre. Inteligencia, espontaneidad, voluntariedad, fruición, expresión, comunicación, y desde luego, movimiento corporal, actúan conjuntamente en cualquier acto del que se valga la educación física. Es una conducta simple, y es a la vez una conducta que implica a toda la persona superior. Por ello puede llegar a constituirse, de alguna manera, en la más global educación de la persona que pueda ser establecida.

Existe hoy un problema generalizado a todos los sistemas educativos del mundo a la hora de establecer los contenidos de la llamada Educación General Básica, o Educación Elemental, o Educación Primaria. Se vuelve al profesor o maestro unitario, que eduque al niño en todos los aspectos. El niño pequeño (hasta los 10 ó 12 años) debe tener un maestro, mejor que muchos maestros. A este maestro unitario (o educador globalizado, o generalizado) se le intenta formar en todo, con lo que se está produciendo un maestro que sepa algo de todo para que pueda transmitir al niño ese algo de todo. En realidad, no resulta un maestro que eduque básicamente al niño o que eduque al niño a partir de algo naturalmente básico o global; se intenta globalizar o unitarizar a partir de enseñanzas heterogéneas. En definitiva, la visión que el niño va teniendo del mundo no deja de ser parcelada. La ignorancia de lo que sea la educación física en todos los sistemas generales de educación ha hecho que se pierda el más básico modo natural de educar al niño de una manera globalizada. En primer lugar, es la educación a través de su cuerpo, el cual es la primera instancia que permanentemente acompaña al hombre durante toda la vida, que es hombre mismo. Con el ejercicio integral de sí mismo, desde la inteligencia motriz hasta el adiestramiento corporal, el hombre se capacita para ejercitarse en todos los niveles, desde la conducta superior hasta las destrezas mecánicas y capacidades fisiológicas. Se capacita en el hábito al esfuerzo, en la formación del carácter, en el principio del respeto a sí mismo (a su cuerpo) y a los demás (en el contacto que con los demás tiene por medio de la conducta corporal), en la instauración de una moral que arranque desde el pacto del hombre consigo mismo, con sus propias energías corporales.

La crasa ignorancia que todavía tienen los educadores (en casi todos los países) de lo que verdaderamente sea o pueda ser la educación física —incluidos en esta ignorancia inmenso número de actuales profesionales de la educación física— está produciendo un educador básico, generalizado, que desconoce la más sencilla, natural, cómoda y alegre manera de educar integralmente al niño. En medio de tantas desorientaciones y controversias pedagógicas, la educación física podría ser el “huevo de Colón”. Inmenso avance hacia una profunda y verdadera educación general se conseguiría sustituyendo ya, sin más, las Escuelas Normales del Magisterio, o Escuelas Universitarias de Profesorado de Enseñanza General Básica, por instituciones simplemente formadoras de profesores de educación física, suficientemente entendida tal formación. Pero éste es tema apasionante —y reconozco que polémico (aunque la polémica desaparecería en cuanto desapareciese la ignorancia)— como para ser tratado monográficamente y con esmero en otra ocasión.

ELEMENTOS TEÓRICOS PARA UN DIAGNOSTICO DEL DEPORTE

El deporte es en este último cuarto del siglo XX uno de los hechos humanos más notables. Si de su importancia como trascendencia social o como interés personal hubiese de juzgarse a través de los volúmenes informativos, se le asignaría un puesto de primer rango en el concierto mundial. De una agencia informativa española (Efe) tomo los siguientes datos sobre volumen de información deportiva:

De 25 a 30,000 palabras diarias. “Los domingos —dice el informe de la agencia— se convierten en algo babélico. Además de la información de carácter normal (ya muy abundante), hemos transmitido esta temporada (1975-76), la friolera de 3,200 crónicas especiales, con un promedio de 2,000 palabras por crónica, lo que hace un total de 6,400,000 palabras de crónicas especialmente contratadas”. Se puede calcular que en la temporada deportiva de doce meses, Alfíl (sección deportiva de la Agencia Efe) transmite hoy un total, entre servicio normal y servicios especialmente contratados, de 14,200,000 palabras. Como referencia baste decir que el volumen de la información total (no deportiva) en palabras transmitidas por la Agencia Efe asciende a unos 50,000,000 de palabras anuales.

Indudablemente, no son los medios de información quienes dan una valoración justa de los acontecimientos humanos, ni siquiera sirven como medida objetiva de las conductas e intereses sociales. Pero son un signo. Los “mass media” son una característica de nuestro tiempo, y por ello hay que reconocerles una especial significación para el diagnóstico. En efecto, para diagnosticar los prototipos de conducta del hombre de hoy, las tendencias, intereses, motivaciones, los hábitos imperantes y, consecuentemente, las vivencias humanas de la época en que vivimos, no se puede despreciar lo que cuantitativamente nos ofrecen las agencias informativas. El deporte, después de la política, ocupa el primer lugar. ¿Debe ello traducirse en que el deporte, tras la política, es lo más importante? ¿significa hoy más para el hombre el deporte que la ciencia, que la economía, que la agricultura, la medicina, la industria? Naturalmente, no es ésta la correcta interpretación. Pero el dato está ahí, con su elocuencia, con su valoración detectada a través de un canal distintivo de nuestro tiempo.

A los estudiosos del deporte, lo mismo que a los implicados (dirigentes, técnicos, participantes, etc.), en este tema, no sorprenden los citados datos. Se sabe, se es consciente de que el deporte es voluminoso, inunda la sociedad, interesa a las gentes, es sencillamente un hecho importante. Consecuentemente, la sociedad está obligada a reflexionar acerca de él. Sus entidades cualificadas, instituciones científicas, culturales, técnicas, deben abordar con todo rigor y seriedad este tema.

Esto es lo que, aun sin seria estrategia, ha comenzado a hacerse en los últimos años. A los esfuerzos aislados sobre el tratamiento del deporte iniciados a comienzos del siglo XX desde distintos campos del conocimiento, entre cuyos clásicos cabe destacar al pedagogo francés, barón de Coubertín, siguieron estudios más sistemáticos asumidos por instituciones (universidades, institutos, etc.) a partir de la década de los treinta y, posteriormente, a partir sobre todo de los sesenta, intentos de planificación de estudios e investigaciones a nivel internacional. Varios congresos internacionales de carácter multidisciplinario para el estudio del deporte motivaron a estudiosos de diversos campos y a instituciones especializadas a recomponer sus esquemas de trabajo; así las convocatorias científicas y culturales, cada vez más definidas, inspiradas por organizaciones como la Federación Internacional de Educación Física (FIEP); el Consejo Internacional de la Educación Física y el Deporte para jóvenes y mujeres (IAPESGW); la Asociación Internacional de Escuelas Superiores de Educación Física (AIESEP); etc. Es, sobre todo a partir del Congreso de Ciencias del Deporte de Munich, 1972, organizado bajo el patrocinio del Consejo Internacional de Educación Física y Deportes de la UNESCO (CIEPS), cuando se cobra conciencia a nivel mundial y se llama la atención a los responsables generales de las ciencias acerca de la presentación de estudios e investigaciones serias sobre el deporte desde muchos campos¹ y, al mismo tiempo, de la necesidad del replanteamiento más riguroso posible de todo este ingente y necesario esfuerzo. El Congreso Mundial de Ciencias de la Actividad Física de Moscú (noviembre de 1974) y el de “Ciencias de la Actividad Física” de Québec (julio de 1976) y el “Congreso Internacional de Educación física y deportiva” de Madrid (AIESEP, FIEP, junio de 1977) insisten en esta línea.

¹ Las investigaciones desde visión científica unitaria habían adquirido notable desarrollo en la década de los sesenta, impulsadas y constatadas por asociaciones específicas como la Asociación Internacional para la Sociología del Deporte, la Sociedad Internacional de Biomecánica, la Sociedad Internacional de Psicología del Deporte, etc.

Han surgido ciertas críticas precisamente contra estos tres congresos, por su excesivo volumen, por su carácter multitudinario y, sobre todo, por la dispersión de temas. Pretender estudiar un hecho tan complejo como el deporte en unas pocas jornadas desde campos tan variados de la ciencia son intentos frustrados “a priori”. No voy a entrar en la discusión de este reproche Concreto. En general quienes critican los congresos no aprecian que su máximo valor no es tanto la exposición clasificada y muchas veces simultánea de los temas que en ellos se hace durante varios días, sino, sobre todo, los esfuerzos de estudio e investigación que ellos promueven; las documentadas “actas” que tras ellos son editadas, en las que, junto a muchas comunicaciones más o menos rutinarias, siempre aparecen, cada vez con más significación, aportaciones verdaderamente valiosas; el contacto personal durante las jornadas entre colegas con las mismas inquietudes científicas; y, sobre todo, la ocasión de pulsar el estado actual general de los estudios, su orientación o desorientación, las líneas predominantes y su justificación, las discrepancias, y, visto el proceso cronológico, su progreso lento o rápido. Todo ello constituye, sobre todo, el gran material para quienes se ocupan de obtener una Visión interdisciplinaria de las ciencias del deporte.

Vistas las aportaciones a los congresos de Munich (1972), Moscú (1974), Québec (1976) y Madrid (1977), una doble consideración se hace cada vez más patente: Las ciencias y el ámbito de la cultura han descubierto definitivamente el deporte. Y el deporte ha reconocido la imperiosa necesidad de la ciencia. Pero, al mismo tiempo, se hace patente que desde cada campo científico se aplica una metodología propia; se estructuran las investigaciones según criterios dispares; se ahonda en los múltiples problemas del deporte sin una delimitación de objetivos, de líneas de acción. Falta acuerdo inter-disciplinar. Falta una teoría básica del deporte que centre los fines generales (o si éstos deben existir), que delimite conceptos. Si en la historia general del pensamiento y de la ciencia, esta última fue llegando a través de los siglos tras una sólida y decantada imposición filosófica y consecuente acervo de vieja filosofía, a este hecho insólito y variadísimo que podríamos denominar “deporte contemporáneo” le salieron primero las urgentes demandas técnicas y científicas según los requerimientos de aplicabilidad práctica, y sólo muy últimamente se empieza a extender la conciencia de que es todavía más urgente recurrir a una filosofía, necesario punto de arranque para las visiones interdisciplinarias, sin las cuales los caminos particulares de progreso pueden resultar desconcertantes.

Pero hablar de una filosofía es entrar en un área que toca a concepciones básicas del hombre, de la sociedad, de la existencia. Es tarea dura, esencialmente conflictiva. A pesar de ello, ya han surgido unos serios arranques, que, aparte de los logros (la filosofía son ideas más que organizaciones) han dado como fruto la “Asociación de Filosofía para el Estudio del Deporte”.

Todo lo que signifique aportar algún material aprovechable para estos planteamientos futuros a niveles máximos de abstracción (o máximamente básicos de realidad) es en estos momentos aconsejables. En esta línea está este modesto intento teorizante de caminar hacia un diagnóstico del deporte contemporáneo.

I

Las planificaciones de investigación deportiva, que ya empiezan a adquirir cuerpo, parten en general, o bien del mejor ordenamiento posible de una cantidad de trabajos y estudios emprendidos o realizados por las demandas particulares de cada situación, o, a lo sumo, de una clasificación general de los ámbitos del deporte, más o menos apriorística o propedéutica. Tales clasificaciones —meritorias, necesarias y en alguna manera clarificadoras— no arrancan de una teoría básica o de un concepto fundamental del deporte.

Como ejemplo reciente está la publicación oficial de una política de investigación deportiva lanzada por una de las entidades que con verdadera seriedad y preocupación coordinadora planifica el estudio del deporte: “*Directrices fundamentales para la investigación de las ciencias del deporte*” (“Schwerpunktprogramm der sportwissenschaftlichen Forschung”) elaborado por el Instituto Federal de Ciencias del Deporte (Bundesinstitut für Sportwissenschaft) de la Alemania Federal. No pretendo escribir la más mínima línea crítica a tal programa. Uso esta publicación, editada en marzo de 1976, porque es precisamente representativa de uno de los movimientos pluricentíficos más serios que se han hecho últimamente alrededor del deporte. La lista de prioridades de todas las especialidades se establece de la siguiente manera:

I. Rendimiento y calidad del rendimiento (deportivo)

1. Teorías de entrenamiento específicas para las modalidades deportivas.
 2. Fundamentos y sistema de fomento del rendimiento.
 3. Medicina del rendimiento.
 4. Estructura de los clubes y de las federaciones.
 5. Dimensiones deportivo específicas de la personalidad.
 6. Información simultánea, inmediata y rápida en el entrenamiento y en la enseñanza.
 7. Diagnóstico rutinario del estado del rendimiento deportivo-motor.
 8. Lesiones y daños deportivos.
 9. Colaboración entre la escuela y el club.
 10. Asignatura “deporte” en la Enseñanza General Básica (Enseñanza Primaria).
- II. Regeneración por el entrenamiento.
 - III. Deporte como medida terapéutica (por ejemplo, diabetes común, hipertónicos, pacientes después del infarto de miocardio o con insuficiencia coronaria).
 - IV. Importancia del profesor de deportes y del entrenador.
 - V. Juego y deporte en la enseñanza primaria.
 - VI. Deporte en la edad avanzada.
 - VII. Deporte para minusválidos.
 - VIII. Preparación de un “thesaurus” para el área de la Medicina Deportiva.
 - IX. Iniciación de un sistema de información administrativa.
 1. Preparación de las bases.
 2. Inventario del material de datos.
 - X. Problemas de la calidad en las inversiones.
 1. Análisis de costos-beneficios.
 2. Costos de mantenimiento.
 3. Prevención contra los daños en construcción.
 - XI. Ajuste de las bases de planificación.
 1. Problemas de normalización.
 2. Instalaciones deportivas para las escuelas y escuelas superiores.
 3. Instalaciones deportivas para el tiempo libre.
 - XII. Elaboración de un sistema de información en el campo de instalaciones deportivas y de tiempo libre.

Por su parte, los “puntos básicos técnico-científicos: cuadro general de los campos de investigación según especialidades o disciplinas”; quedan estructurados en los siguientes ámbitos generales de la ciencia:

1. *Medicina del deporte.*
2. *Pedagogía.*
3. *Psicología.*
4. *Sociología.*
5. *Teoría del movimiento y del entrenamiento.*

Todo ello apoyado, amparado o sustentado por la “documentación”.

Los mismos autores del documento exponen su propia autocrítica: “Puesto que el programa de temas del Instituto Federal para la Ciencia del deporte no permite una orientación científica sistemática de algunos temas de investigación, se integrarán estas áreas *pragmáticamente* dentro de los temas previstos. Por ejemplo, la Filosofía del deporte, Historia del deporte así como Deporte y Política entrarán dentro del tema Pedagogía del deporte, mientras la Economía y Derecho del deporte formarán parte del tema de Sociología del deporte”.

En esta aclaración está dicho todo. Con sentido realista el “Bundesinstitut für Sportwissenschaft” adopta la postura pragmática de clasificar de alguna manera, según los requerimientos prácticos, el material científico.

Igualmente los organizadores del Congreso Internacional de Ciencias de la Actividad Física de Québec han tenido que esforzarse mucho por hallar un espectro ordenado de estas ciencias, y finalmente, han optado

también por una clasificación práctica, propedéutica, que esté de acuerdo con la mayor parte de los actuales esquemas científicos vigentes en su aplicación al deporte.

Quizá estemos al comienzo de una corriente de revisión de tales estereotipos vigentes. Pero antes que remover hay que instaurar. Urge la teoría del deporte, la teoría de la actividad física en general, elaborada con la ayuda de todos los datos que las distintas áreas del conocimiento pueden aportar, pero en buena lógica anterior a ellas; presupuesto de los caminos científicos que hayan de tomarse.

En un documento preparatorio para la Reunión de Ministros del Deporte celebrada en París en abril de 1976, Falize y Erbach² proponen una división “convencional” de la investigación en las siguientes áreas:

- a) *Técnica* (aprendizajes, entrenamientos según los principios de eficacia).
- b) *Fundamental* (a partir de la realidad del hombre, su crecimiento, evolución, personalidad).
- c) *Aplicada* (a la actividad física, juego, deportes en general).
- d) *Operacional* (con la verificación práctica y posible corrección de los conocimientos teóricos).

Todos estos conocimientos e investigaciones deben partir de la especial condición que se instaura con el *hombre en movimiento*, y toda la secuela encadenada de conductas humanas y realidades sociales que de ello se derivan.

Sin entrar en los problemas prácticos planteados por dicha clasificación como por ejemplo los límites entre investigación *aplicada* y *técnica*, sus dependencias e interferencias, queda claro que se trata simplemente de una clasificación “convencional”, como textualmente anuncian los propios autores.

Estos niveles de Investigaciones —sigo resumiendo las ideas principales del citado documentos deben aplicarse indistintamente según los requerimientos a las tres grandes áreas en que se estructura el deporte de nuestro tiempo: el “deporte de élite”, el “deporte escolar” y el “deporte para todos”.

Ya aquí los autores esbozan un marco teórico para ordenar y aplicar sistemáticamente los estudios. Pero no fundamentan esta clasificación teórica. De ninguna manera es disparatada; responde a una serie de evidentes realidades. Pero, por ejemplo, ¿no es el deporte escolar en alguna medida una parte del gran deporte para todos? La práctica deportiva escolar ¿no encuentra en el enfoque humano del llamado deporte para todos uno de sus más fuertes valores educativos? El acantonar un deporte escolar de los otros deportes ¿no responde a la simple realidad sociológica que contempla la escuela como un cantón social, más que a un deporte en alguna manera cualitativamente distinto (cualidad impresa por una actitud humana definida y distinta)?

A pesar de todo, clasificaciones de este tipo son útiles, casi diríamos necesarias. No sé si alguna vez será posible progresar desde los principios básicos y salir de este tipo de esquemas “pragmáticos” “convencionales” o estereotipados Pero no es inútil que nos planteemos y reconozcamos la provisionalidad de tales planteamientos.

Más aún: incluso un mismo tipo de investigación aplicada puede tener carácter distinto —y resultados distintos— según el objetivo buscado de tal investigación, sobre todo en el ámbito de las ciencias de la conducta.

Los conflictos de personalidad derivados de la prolongada y exigente situación agonística, del stress competitivo metódicamente expuestos por la psicología clínica, pueden ser abordados con el fin de reajustar, hallar un retorno de esa personalidad al equilibrio para que pueda seguir compitiendo y rindiendo al máximo. Estos mismos conflictos pueden ser estudiados con el fin de eliminar la situación angustiosa del deportista, pensando también en su vida ajena al deporte. Esta segunda es una psicología que estudia los problemas del hombre que hace deporte para que le ayuden como hombre.

² Document ICSPE-CIEPS pour la Conference des Ministres des Sports. “Lo recherche en matière de sport”. FALIZE y ERBACH

Un estudio de motivación del boxeador o del luchador antes de la competición puede ser dirigido con objeto de que obtenga la victoria, que adquiera el hábito de superarse en los combates de responsabilidad. La psicología que estudia el comportamiento de este deportista en el momento de la competición trascendental es una psicología a la búsqueda de un campeón. El campeón interesa a la sociedad (club, federación), o a la Sociedad. Si esta psicología estudia la motivación del luchador-boxeador con el fin de crear en él hábitos generales de responsabilidad, de habituarse al afán de superación, lo mismo en los combates importantes que en los intrascendentes, y despertar y ajustar en él los mecanismos motivacionales utilizables para cualquier coyuntura de la vida, se está haciendo una ciencia aplicada al hombre que hace deporte, pero al servicio del mismo hombre.

Estos posibles distintos enfoques de ciertas investigaciones no señalan direcciones opuestas. No hay que llevar al extremo la racionalización de este planteamiento. Ambos enfoques se complementan en la mayor parte de los casos. “Un deportista a quien se adiestra para que en el momento de la competición tenga pleno control de su emotividad y sea capaz de rendir al máximo (“hombre al servicio del deporte”), adquiere un aprendizaje de control que le puede resultar provechoso para otras situaciones de la vida (“deporte al servicio del hombre”).³

Una política responsable y competente en la planificación científica del deporte debe tener presente no sólo los objetivos específicos de cada estudio, sino qué es lo que se pretende obtener en general con el desarrollo de la ciencia del deporte, qué va a conseguir a la larga el hombre tras los arduos procesos de investigación.

Pero si la ciencia aplicada al deporte puede resentirse de esta falta básica de teoría, mucho más la acusan las políticas de acción y organización deportiva. Al fin y al cabo una investigación aplicada tiene sus resultados, sus datos, que ahí están como valor aprovechable en cualquier momento. Toda ciencia que se hace con honestidad científica vale. Sin embargo no sucede lo mismo con la política de acción. Una organización deportiva bien aplicada a los requerimientos de la sociedad y a las necesidades humanas de su tiempo es altamente provechosa. Pero una organización estructurada a partir de fines desfasados, de tópicos faltos de confrontación rigurosa, puede resultar nefasta para la sociedad de su tiempo.

Todavía, por ejemplo, muchas organizaciones deportivas nacionales, aparte de responder a condicionamientos histórico-sociales ya desaparecidos, sin vigencia actual, justifican sus planes de política deportiva en el viejo tópico de que de la masa de practicantes surgen más campeones. Están anclados en el concepto romántico de la pirámide coubertiniana. Incluso a veces se buscan fórmulas con visos de modernidad basadas en la búsqueda de un equilibrio del desarrollo deportivo atendiendo a que el deporte de “elite” no se desmesure con respecto al deporte de masas o deporte para todos. No se han planteado todavía con rigor el análisis intrínseco de lo que constituya en el mundo de hoy el “deporte de elite”, “deporte para todos”, “deporte educativo” y otros conceptos de constante y nada rigurosa utilización. Las consecuencias de tal falta de rigor —en definitiva, falta de responsabilidad— son constantes palos de ciego, planificaciones desorientadas, crisis de estructuración deportiva.

A esto hay que añadir la necesidad que los gobiernos de las naciones —la política específicamente entendida— tienen de justificar sus acciones de propaganda con pancartas humanísticas y educativas. La pretendida demostración de que un deporte de altísimo nivel competitivo es hoy el resultado natural de un desarrollo deportivo de base, hecho con fines educativos y de progreso humano, suena ya a camelo, aunque pretenda estar envuelta en solemnes racionalizaciones. El deporte de altísima competición es hoy un instrumento más de propaganda política a nivel de dialécticas nacionales, artificialmente promovido, ajeno a la tarea deportivo-educativa, aunque no incompatible con ella. Pero no adelantemos conclusiones.

II

Urjo de los puntos de partida válidos para una aproximación teórica a un fenómeno social es, prescindiendo de estructuras actuantes, analizar al hombre en su conducta con respecto a ese fenómeno social. En el caso que nos ocupa del deporte, será poner en el centro del análisis, no la abstracción denominada deporte, sino la

³ Reflexiones acerca de la “bi-frontalidad de la ciencia del deporte” tomadas del *Deporte en la sociedad actual* de J. M. CAGIGAL, Madrid, 1975.

realidad protagonizadora: *el deportista*; más rigurosamente (para no caer en denominaciones estereotipadas producto del fenómeno lingüístico de la especificación): *el hombre que vive el deporte*.

Hoy se vive el deporte de muy diversas maneras: como diversión, como actividad higiénica, como liberación, como simple expresión personal, como auto-confrontación, como profesión, como promoción social, como actividad laboral, etc. Por otro lado, hay variadas acepciones de la palabra “deporte” o “deportista”. Un ciudadano residente en cualquiera de nuestros barrios urbanos se autodenomina “deportista” porque asiste todos los domingos a los partidos de fútbol de su club. Pero este mismo ciudadano denomina “deportista” al aficionado al esquí que todos los fines de semana sube a la montaña a practicar libremente su deporte favorito.

He aquí dos conductas humanas tan dispares, como son sentarse en un graderío a presenciar un espectáculo y esforzarse físicamente en un intenso ejercicio, denominadas por un mismo concepto: “deportista” (“deporte”).

Está patente que el deporte no es un término unívoco; señala conductas humanas distintas, realidades sociales dispares, y, consecuentemente no tiene siempre idéntica significación. Pero hay un algo común a todas las acepciones; algo que, si no radica ya en la personal manera de vivir el deporte, sí señala un ámbito social, un dinamismo aglutinante, que el pueblo con certera intuición conserva como realidad unitaria.

PROTAGONISTAS Y ESPECTADORES

Hay, en primer lugar, dos maneras distintas de vivir el deporte: como protagonista activo y como espectador. El primero usa de su cuerpo; mejor dicho; es, en el momento de la acción, *su propio cuerpo expresando la persona entera*.

Se han dado muchas definiciones a la palabra deporte. En las clásicas predominaba como primer predicado el concepto juego. En segundo lugar estaban el carácter competitivo y el ejercicio físico. Hoy la atribución lúdica es más discutida. No voy a entrar aquí en el tema. Ha pasado a primera predicción la “actividad”, la ejercitación. De ahí, por ejemplo, la consideración del ajedrez y el “bridge” cada vez menos como actividades deportivas. Deporte es acción, praxis; hombre en movimiento con el uso activo del aparato locomotor (total o parcialmente).

El deportista activo (en pureza, tal expresión sería una tautología) puede tener a través de su praxis diversos objetivos y apetencias (lúdicas, higiénicas, simplemente expresivas, laborales, etc.) pero fundamentalmente es un hombre cuya conducta está especificada por una acción: la deportiva.

Pero, saliéndonos del ámbito personal-individual al nivel de consideración social, el deporte lo componen en gran mayoría gentes no activas. Por ellos y para ellos se habla hoy de deporte, se llenan las páginas periodísticas bajo el epígrafe “deporte”, se hacen retransmisiones “deportivas”. A este destinatario mayoritario de los mensajes deportivos no se puede dejar al margen de la pertenencia deportiva; es partícipe y sustentador del deporte de nuestro tiempo; es “*vividor*” del deporte; el deporte también le pertenece a él. El es parte integrante del deporte.

Sería una utopía condenada al fracaso pretender inventar un nuevo concepto, ajeno al de deporte (caracterizado éste por la actividad) para englobar en él al que se refiere al espectador, el cual, desde el punto de vista de la acción locomotriz-deportiva, es pasivo; es decir, no participa de ella, no vive el deporte a través de ella. Pues refiriéndose casi indistintamente a todos, protagonistas y espectadores, el pueblo usa hoy la palabra deporte. Y en cuestiones de propiedad lingüística no se puede corregir al pueblo.

No queda otra opción que, aceptando la participación de ambos —protagonista y espectador— en ese hecho amplio, multifacético y desconcertante que llamamos deporte, dividir a los participantes por simple razón de análisis y claridad en dos grandes grupos: *protagonistas* (jugadores) y *espectadores*.

En los estudios y teorizaciones más o menos tradicionales del deporte, sólo a los primeros —a los protagonistas— son referidas las cualidades o características definitorias del deporte. Tal sucedía cuando Coubertín atribuía al deporte las cualidades de “iniciativa, perseverancia, intensidad, búsqueda del perfeccionamiento, menosprecio del ‘peligro’”; o cuando Carl Diem define al deporte como “un juego

portador de valor y seriedad, practicado con entrega, sometido a reglas, integrador y perfeccionador, ambicioso de los más elevados resultados”; cuando Melchiorri dice que “deporte es un rigor que, impuesto primeramente al alma, con una técnica apropiada el hombre transmite al cuerpo para liberarse de la servidumbre mecánica del mundo físico...” “...actividad del espíritu con la cual el hombre se libera de una primordial angustia de encarnación con un procedimiento riguroso que lo torna análogo y de dignidad semejante a las otras actividades espirituales puras, la ciencia, el arte, la moral”; o más modernamente Slusher cuando trata el deporte como ocasión de conseguir “un ser auténtico”, una existencia verdadera, con la actividad espontánea y libre, con “el autodominio y perfeccionamiento progresivo”. Todas éstas y otras cualidades más o menos atribuidas clásicamente al deporte se refieren directamente al activo, al que lo practica; no al que lo contempla.

De esta identificación o configuración del deporte como un tipo de conducta humana definida nació la tendencia a rechazar en cuanto deporte todo lo que no fuese esa actividad, o sea la conducta del espectador. “Eso otro no es deporte; es otra cosa”, se dijo; no valía la pena hablar más. Así se ha pretendido durante cierto tiempo y por parte de algunos autores zanjar fácilmente la cuestión. Pero con esa postura purista, romántica, un tanto apriorística, se volvía la espalda a una enorme realidad que, ya bastante entrado el siglo XX crecía como entidad o estructura deportiva. El problema, en vez de aclararse, se había complicado.

AFICIONADOS (“AMATEURS”) Y PROFESIONALES

He aquí otra dicotomía ya clásica en el tratamiento del deporte. Pretender entrar a fondo en este tema nos obligaría a llenar muchas páginas que no atañerían directamente al meollo de la cuestión que en este trabajo se plantea. Sin embargo, es tema que ha llenado la vida y la polémica del deporte durante todo el siglo XX.

Entre dos deportistas que practican baloncesto, cuyo comportamiento en la cancha no se diferencia prácticamente, se puede hacer una distinción a partir de los objetivos de sus conductas, que, aunque exteriormente no manifiesten diferencia, sí la tiene como actitud humana, es decir, como disposición y posición personal a través de su conducta deportiva: uno juega para ganar dinero; otro, para divertirse.

El esquema es excesivamente rígido. Muchos profesionales se divierten cada vez que llevan el balón entre sus manos o lanzan a canasta. Por su parte, el “amateur” que goza, también actúa y se supera para afirmar su personalidad, por prestigio, o por la obtención de alguna gratificación psicológica; quizá, en el fondo inconscientemente, para llegar a profesional (allí donde esté aceptado el profesionalismo, o en su defecto a su equivalente en estabilidad social u honorabilidad).

Una conducta humana compleja, como es la participación en un partido de buen nivel competitivo, está movida por muy diversas motivaciones, como pueden ser el impulso a divertirse, el afán de aceptación social, el deseo de mejorar la salud, el grangearse la admiración de determinada o determinadas personas, una ocasional respuesta compensatoria a una humillación generadora de sentimientos de inferioridad, una búsqueda de relaciones sociales..., y, más en el fondo, una serie de impulsos a la acción producto de complejos aprendizajes infantiles, respuestas inconscientes a viejas provocaciones edipianas, a identificaciones e introyecciones difusas, al rompimiento de diversos mecanismos frustrantes; y, en lenguaje más común, un afán de triunfo, de gloria, una afirmación personal, o un simple impulso a la acción. Suelen ser múltiples los factores desencadenantes de una conducta compleja y culturizada, como lo es la participación en un partido de fútbol, de baloncesto, etc.

Si a un jugador de fútbol se le añade el acicate de ganar dinero, éste se convertirá en una motivación más, que entrará en juego con las restantes, produciendo determinados cambios parciales en su conducta en el momento de competir; pero no anula las otras motivaciones; las completa, las utiliza con un nuevo enfoque. El beneficio lucrativo puede llegar a hacer cambiar su vida y orientarla alrededor de su profesionalidad como deportista. Entonces, socialmente se convierte en un profesional del fútbol; pero su práctica concreta en el campo no está impulsada exclusivamente por el afán de ganar dinero o asegurar económicamente su vida. Su original afición, su deseo de ser admirado..., y en los patrones más básicos de conducta, sus vinculaciones comportamentales infantiles, subsisten, actúan. El futbolista profesional no es radicalmente distinto del “amateur”. La mayor diferenciación está en el “status” social, y en el “rol” aceptado como profesional. Son diferencias más sociológicas que personales.

Podríamos extendernos indefinidamente con variadísimos ejemplos.

La excesiva trascendentalización del conflicto “amateurismo”-profesionalismo deriva, originalmente, de la dificultad para los tratadistas románticos del deporte de liberarse de los tópicos apriorísticos transmitidos fundamentalmente desde Arnold y reivindicados con salero por Coubertín, según los cuales el deporte es algo nobilísimo, cuajado de valores morales, de caballerosidad, de idealismo; algo así como el no va más de la conducta humana; se llegó a hablar de la “religio atletae” (Coubertín). A ello contribuyó la excesiva idealización de los antiguos competidores griegos, con la que empezaron a contrastar los vulgares intereses que, poco a poco, iban contaminando el impulso participativo de los deportistas del siglo XX, incluso de los olímpicos.

Un entendimiento demasiado elemental y cartesiano de la pureza olímpica fue el segundo y práctico determinante de la elevación del conflicto “amateurismo” profesionalismo a piedra de toque fundamental del deporte del siglo XX. La historia de los cantos al “amateurismo” —concepto que, una vez socializado el deporte a alto nivel competitivo sólo tiene defensa clasista— al “juramento olímpico (luego “promesa” olímpica), a la famosa regla 26, con su retórica evolución en prolijas e inefables aclaraciones, etc, demuestran hasta qué punto un aspecto relativamente periférico al deporte mismo pudo haberse convertido en sagrado bastión para la pervivencia del deporte.

Parece que toda una antigua y difusa tradición dualista, maniqueísta, enraizada en la civilización occidental y sobre todo en su pedagogía, se desató sobre el deporte del siglo XX para dividirlo en bueno y malo. Bueno, puro, incontaminado, celestial, si no había dinero de por medio. Malo, desleal, corrupto, infernal, cuando éste hacía acto de presencia. Todavía los responsables del olimpismo internacional se debaten intentando sacudirse este fantasma. A los dirigentes del olimpismo les incumben dos tareas de diferente envergadura y que, por el momento, conllevan aptitudes dispares; de ahí su conflicto. Por un lado son los defensores oficiales del legado ideológico olímpico; esa serie de valores humanos, educativos, que alberga la práctica desinteresada del deporte; nobleza, caballerosidad, “fair-play”, tregua de paz, afán de superación, selección de la raza, etc. Por otra, son los impulsores oficiales, los controladores de los Juegos Olímpicos que, por partida doble (verano e invierno) tienen lugar cada cuatro años. Tales Juegos Olímpicos u Olimpiadas constituyen hoy el más importante espectáculo deportivo del mundo. Es decir, son la cumbre del deporte-espectáculo.

Consecuentemente, todas las adherencias y derivaciones que al hecho humano del deporte le han ido llegando como consecuencia de su espectacularidad —entre ellas la propaganda política y el lucro económico— caen de lleno sobre dicha competición. En el dilema de optar por una u otra postura, los dirigentes olímpicos decidieron defender el lema de la pureza olímpica; y con ello se metieron en un callejón sin salida. Los intereses alrededor de la inmensa espectacularidad de los Juegos no desaparecen, no pueden desaparecer; al contrario, se incrementan; quedan, por tanto, camuflados. Su consecuencia son las diatribas, la retórica sagrada de las descalificaciones por profesionalismo o por lucros aceptados; se exige a los participantes una especie de promesa de que nunca participarán en el deporte por dinero. Y se cometen injusticias. Pero, lo que es peor, la imagen del deporte oficial, en vez de quedar purificada con tales posturas, se desprestigia. Se habla de la hipocresía, de la mentira olímpica.

No se comprende cómo personas de indudable nivel de formación no reconocen el espejismo. Los valores que haya en la práctica del deporte (educativos, higiénicos, sociales) subsistirán mientras haya simple deporte-práctica. Y hoy cunden los movimientos de esta línea de afirmación o desarrollo espontáneo del deporte-práctica, tales como “el segundo camino del deporte”, el “deporte-para-todos”, “el deporte-extraescolar”, etc. La espectacularidad de las competiciones olímpicas ya nada tiene que ver con toda esta realidad activa y espontánea del deporte que, en vez de disminuir, se expande cada vez más como movimiento ajeno a las grandes competiciones deportivas.

Es hora ya de situar el problema del “amateurismo”-profesionalismo, que existe indudablemente y que crea conflictos, en su justa apreciación y secundariedad. No es el centro del deporte. No es la clave para su salvación o aniquilamiento. Es un problema más, voluminoso, que exige clarificaciones y acción contundente. Pero no es la piedra angular del deporte.

De la consideración del deportista activo —que actúa— frente al pasivo —que contempla—, y, dentro del que actúa, la del que lo hace como medio de ganarse la vida —profesional— frente al que lo hace por otras motivaciones —aficionado—, se desprende cierta clasificación analítica. Pero, sobre todo en esta segunda clasificación, los límites no están claros. ¿Cuándo un futbolista que recibe primas por cada partido entra en la categoría de profesional? Oficialmente, federativamente (en los países donde el profesionalismo está aceptado), hay un momento, una categoría, en la que pasa a ser denominado “profesional”. Pero aun entonces, a ciertos niveles competitivos, ¿lo es verdaderamente?, ¿puede siempre decirse que es ésa su verdadera profesión? Y entre los que militan en las filas de aficionados ¿cuántos no hay que se dedican con exclusividad a la práctica del deporte?, ¿cuántos lo dejarían si no aspirasen a llegar a profesionales?

Un deportista que vive el deporte desde el profesionalismo, o mejor dicho, que lo vive *como* profesional, añade algo a su manera anterior de practicarlo, pero no cambia tan sustancialmente su actitud debido a la valoración dinero o a la ocupación laboral. Hay otros ingredientes en su situación profesional, otras realidades que, en ese mundo del profesionalismo, van a significar un más profundo cambio de actitud.

LA TEORÍA DE DEPORTE-PRAXIS FRENTE A DEPORTE-ESPECTÁCULO

Un futbolista profesional (o un jugador americano de baloncesto, o un jugador japonés de béisbol, o un ciclista profesional, belga, holandés, francés, italiano, español, portugués...) realiza su prestación deportiva sujeto a nuevos condicionamientos con respecto a su época de deportista aficionado. Tiene un contrato que debe cumplir; está sujeto a legislación laboral; sujeto a posibles sanciones. El debe responder por encima de un mínimo exigido, si no quiere verse expuesto a que se le cancele el contrato. Está sujeto a críticas, a exigencias implacables de la empresa y de los aficionados; entra en el juego de las grandes propagandas. Su contrato le obliga a participar aun cuando no tenga ganas, a entrenarse con rigor y periodicidad. Su prestación deportiva se ha ido haciendo seria; ha perdido su carácter de juego. Se dice de él que es un “jugador profesional”, expresión curiosamente paradójica. Si responde a las expectativas, recibirá nuevos contratos; si todavía las supera, se convertirá en un campeón, en un (dolo, se incrementará su precio. El futbolista holandés Cruyff ha llegado a ganar, entre contratos, primas y embolsos comerciales, más de 30,000,000 de pesetas (500,000 dólares U.S.A.) entre 1975 y 1976, según datos periodísticos. El Valencia club de Fútbol ha pagado en los nuevos fichajes de futbolistas para la temporada 1976-77, 200,000,000 de pesetas, según datos también periodísticos. Los jugadores de baloncesto americanos del Boston Celtic ganan más de 200,000 dólares al año. En 1974 el fútbol americano (rugby) produjo más de 4,000,000 de dólares por derechos de televisión. El combate para el título de los grandes pesos entre Mohamed Alí (Cassius Clay) y Frazier, en 1975, superó la recaudación de 6,000,000 de dólares.

Prescindiendo del mayor o menor rigor de algunas de estas cifras, es indudable que a altos niveles de deporte profesional los negocios económicos son fabulosos. Por eso a tales niveles la actitud deportiva, la postura personal de los protagonistas, está determinada por nuevas y muy transformadoras variables motivacionales.

¿De dónde se deriva este éxito del alto deporte competitivo? A veces se ha dicho que son estructuras sociales artificiales levantadas por los grandes intereses económicos y políticos. Esto es muy cierto; pero tales estructuras artificiales no aguantarían si no se asentasen sobre realidades intrínsecas al mismo hecho del deporte. El deportista profesional no cambia sustancialmente su actitud por el simple hecho del dinero. Es otra realidad mucho más compleja la que le engolfa en un mundo nuevo de intereses, opciones y decisiones. ¿Qué hay en el comportamiento deportivo que dé pie a tales gigantescas estructuras multinacionales, a tales adhesiones a los dirigentes internacionales —que ni por asomo se dan en el *mundo* de la política—, a tales veneraciones de los ídolos?

Como punto de partida para la búsqueda de una respuesta permítaseme introducir aquí un breve apunte metafísico que expuse en la obra *El deporte en la sociedad actual*: “El deporte es una conducta humana típica y específica; es un suceso antropológico. El protagonista, el centro del suceso, es el deportista: un ser humano con una conducta característica, especificada por cierto tipo de “praxis”; un ejercicio liberador, de talante lúbrico, confrontación de capacidades personales, evolucionadas hacia una competitividad. Todo ser, aparte de ser en sí, es hacia afuera, y recibe de fuera, del hombre; es capaz de ser “denominado” (en terminología de filosofía escolástica), o ‘iluminado’ (Heidegger). Pasa de ser realidad “óptica” a la “ontológica”. Esta iluminación o mentalización, que parte del hombre, no llega a traspasar toda la realidad

misma del ser; toca (llega) a éste periféricamente parcialmente, tangencialmente, y, generalmente a partir de este palpo tangencial, el ser es denominado, calificado. La psicología moderna ha desarrollado ampliamente el binomio yo-entorno; el entorno que influye y transforma en parte el yo. El yo que se da, se comunica con el entorno; y una tercera relación, cuando el entorno es otro hombre; el yo queda mentalizado, calificado, denominado, en alguna manera clasificado.

“Esta consideración podría ser expresada según la terminología “yo-circunstancia” de Ortega. La circunstancia condiciona y transforma parcialmente el yo. Este influye y transforma la circunstancia; y, finalmente, la circunstancia-hombre califica, mentaliza, sitúa, emplaza al yo. En esta tercera dinámica, referente exclusivamente a la circunstancia humana, se apoya toda la base filosófica existencial de la relación humana sociológica, que dará origen a toda la teoría del “rol”, “status”, estereotipo etc.

“La forma en que el ser, en concreto el hombre y en nuestro caso el deportista (hombre con esta determinada “praxis”) es tocado, palpado, iluminado, “circunstanciado por la circunstancia-otro esté condicionada por algún factor primariamente visible, o mejor sensible, evidenciable del propio ser. El punto de tangencia, de la “iluminación” circunstancial, no es un punto cualquiera, no es un aspecto cualquiera, sino algo primariamente aprehensible, originalmente manifestativo. Tal factor o predicamento primariamente evidenciable del deportista es la espectacularidad, o con otra expresión, su virtualidad o capacidad espectacular. La “praxis” deportiva es una ‘praxis’ evidentemente visible, sensible, como puede serlo la actividad humana teatral. El deporte es un verdadero y elemental dramatismo. Por ello, en su primera denominación, desde fuera es espectáculo. No es que el deportista realice su actividad con deseo espectacular. El la realiza impulsado por otro móvil. Pero lo que realiza es directamente “espectacularizable”. La primera mirada, observación que le llega desde fuera sin abstracciones ni intelectualizaciones, le Contempla espectacularmente Por eso se le apostilla como espectáculo. El teatro, sobre todo el que carece de complicación conceptual, es también un espectáculo por primera denominación Pero la diferencia está en que el teatro nace, se instaura entitativamente en cuanto espectáculo. El deporte, no. Este lo es consecuentemente, como primitiva denominación. El teatro es una especie concreta del género espectáculo; es espectáculo-teatro. El deporte es sólo espectáculo por primera denominación. El deportista, con su “praxis” a cuestas, quíeralo o no, lleva un espectáculo en sí; porta espectáculo, lo muestra. De este primer predicamento espectacular se van a derivar muchas consecuencias.

El pueblo, a pesar de la enorme evolución del deporte, ante la poderosa realidad del moderno deporte-espectáculo, no se ha inventado otra palabra distinta; le sigue llamando deporte. Sin intelectualizaciones ni abstracciones, el pueblo en su lenguaje directo respeta esa primera realidad manifestativa que brota de la misma “praxis” deportiva.

“¿De dónde le viene al deporte esta capacidad asombrosa de ser considerado, admirado, requerido, disputado, pagado? Indudablemente, de esa espectacularidad que ofrece la misma “praxis”. El hombre intentando superarse a sí mismo mediante sus capacidades físicas, compitiendo consecuentemente consigo mismo o con un adversario, esforzándose por obtener logros inéditos, es un espectáculo; con la particularidad de que, por tratarse de una dinámica de fuerzas elementales —tales son las fuerzas físicas del hombre— este espectáculo es inteligible para todas las mentes, para la del docto y para la del ignorante. El deporte tiene, pues, una espectacularidad de carácter universal.

“Por ello, la primera y fundamental clasificación que se impone, partiendo de la misma naturaleza del hecho deportivo es: el deporte como ‘praxis’; y el deporte como espectáculo. El deporte entitativamente es “praxis”; el deporte extrínsecamente denominado es ante todo espectáculo; del cual se derivará el deporte-resultado, requerido por la sociedad, que puede a su vez conducir al deporte-profesión o al deporte-instrumento”⁴.

La clave de la trascendentalización del deporte está en su espectacularidad. Por esta espectacularidad hay ídolos y hay dinero. Y tal espectacularidad, descubierta por los modernos estados, es ya explotada con fines políticos. Los Juegos Olímpicos quizás sean el *campo de batalla pacífico* más importante de los tiempos actuales. El deporte de altísimo rendimiento se ha desarrollado sobre todo debido a esa necesidad, artificial

⁴ Hasta aquí los párrafos tomados de J. M. CAGIGAL *El deporte en la sociedad actual*, Madrid, 1975.

sí, pero ya verdaderamente perentoria, de buscar grandes campeones, de ofrecer resultados llamativos, de propaganda masiva y fácilmente inteligible. El diálogo deportivo internacional es fuente de prestigio. Pero como no se puede entablar un diálogo deportivo decoroso sin grandes campeones, nace la urgencia de cultivarlos. Y aparecen las “fábricas de campeones” pagados o “subvencionados” o “militarizados” o “estatalizados”. En el gran deporte mundial competitivo ha nacido la “cría de campeones”, segregados de la masa de practicantes a una vida más o menos artificial con todas sus consecuencias. ¿Son ya el producto natural del pueblo que practica deporte? Defender esta tesis es dar por descontada una credulidad infantil de los estudiosos del deporte.

Pero precisamente por la vitalidad, por la significación biológica y humana que tiene el deporte original, justo en la década de máximo impulso del gran *deporte-espectáculo*, del *deporte de “elite”*, del *deporte-resultado*, (consecuencias naturales de él) se han desarrollado movimientos de afirmación del deporte espontáneo. Así el éxito de los anteriormente citados “deporte para todos”, “segundo camino del deporte”, “deporte ocio”, etc.

Esta coincidencia viene a confirmar la tesis de que, denominados por concepto “deporte” existen a comienzos del último cuarto del siglo XX dos grandes tendencias divergentes que, a medida que se estructuran y desarrollan, van constituyendo entidades dispares, impulsadas cada una de ellas por requerimientos totalmente distintos: el *deporte-praxis*, alimentado por la propia necesidad humana de movimiento lúdico-competitivo, concretada en una manera particular de expresarse, que puede comprender igualmente las formas deportivas espontáneas que las organizadas, pero que se enmarca ya en una conducta reflexiva y consciente de valores humanos y sociales del deporte, tales como salud, descanso, esparcimiento, socialización, etc. Y por otro lado, por otro camino, el *deporte-espectáculo*, requerido por demandas distintas del anterior, motivado por las grandes propagandas políticas, por los intereses económicos, comerciales, manipulado por los grandes resortes de la publicidad. En esta dicotomía *deporte praxis-deporte espectáculo*, mucho más esencial que amateurismo-profesionalismo encajan otros tipos de prestaciones espectaculares no específicamente profesionales, como los grandes competidores de países donde no está admitido el profesionalismo, pero donde la prestación al deporte de alta competición está motivada en el fondo por demandas análogas a la de los países de estructuras acogedoras del profesionalismo.

Estos dos grandes aspectos no son del todo independientes: se condicionan mutuamente, se influyen, a veces se interfieren. Pero caminan por vías distintas. No hay por qué enfrentarlos, sino que es menester ayudar a su convivencia dentro de la sociedad. Su convergencia conceptual —ambos son “deporte”— seguirá, no obstante, planteando problemas y confusiones.

III

La incidencia del llamado *deporte-espectáculo*, de las gigantescas y dominantes estructuras sobre él erigidas, en las conductas personales es tan grande que la distancia vivencial entre espectador y protagonista (entre público y jugadores) queda achicada, casi prácticamente anulada por la poderosa dicotomía *deporte praxis-deporte espectáculo*

El protagonista principal, el jugador, está en el césped, en la cancha, corriendo, sudando. El espectador, en la grada, quieto. Pero éste se identifica de tal manera con el protagonista que proyecta en él parte de sus vivencias, sus ansias, sus expectativas. El jugador-protagonista y el espectador pueden estar bastante alejados físicamente, pero estrechamente unidos personalmente. Hay una coincidencia de vicisitudes: ambos se exaltan en el gol, quedan frustrados en el fallo, se rebelan en la decisión injusta, se encorajinan ante las fases arduas del juego. Tras la victoria, el espectador emplea la primera persona del plural: “hemos ganado”. En la derrota, debido a conocido mecanismo de defensa, esta forma gramatical es a veces sustituida por la tercera del plural: “han perdido”. Pero esto es una pequeña excepción a la vivencia vinculatoria que acompaña a la peripecia deportiva del espectador con respecto al. protagonista activo.

En los grandes ámbitos del deporte-espectáculo, el espectador vive pendiente del triunfo de su equipo durante toda la semana; contribuye personalmente al mantenimiento de la estructura con su óbolo diario en la compra del periódico deportivo, con el pago de su cotización como socio del club, con su presencia, aliento y exigencia permanentes.

Es menester profundizar, medir si es posible, hasta qué punto este poderoso juego social del deporte-espectáculo, pujante y avasallador como un coloso autoalimentado con sus propias necesidades, sus obligaciones, intereses, funciones y estructuras, marca y condiciona a todos los que de él participan, es decir, a todos los que *viven* el deporte desde la corriente del *deporte-espectáculo*, impulsados por ella, de forma que las diferencias de los que *viven* el deporte como práctica, situados en un ámbito ajeno al anterior, con otras motivaciones, necesidades y fines. Es decir, habría que ver hasta qué punto el deportista activo protagonista del deporte-espectáculo —el jugador profesional, por ejemplo— está más cerca vivencialmente del espectador que del deportista activo ajeno al espectáculo deportivo.

Aparentemente, físicamente, todos los deportistas activos —el protagonista del deporte espectáculo y el simple aficionado a la práctica— realizan una misma conducta. Pero humanamente el deportista de alta competición participa vivencialmente de otro mundo.

El “*deportista-espectáculo*” (profesional, olímpico, subvencionado, becado) en sus competiciones, en sus entrenamientos, en sus renunciaciones a vicios, etc, está marcado por una actitud fundamental: el máximo rendimiento. Pero no es ya tanto el simple afán personal de auto-perfección, de auto-superación, que pudo tener en sus comienzos de práctica deportiva y que pudo ser un acicate para destacar en la libre prestación deportiva y ser descubierto y seleccionado. Ahora, aparte de los vestigios que queden de este inicial afán de auto-perfección, es una necesidad de máximo rendimiento que le viene impuesta por su club, por su federación, por sus entrenadores, por los aficionados. Si decae, se expone a perder la ayuda económica o el contrato. Pero es no sólo eso: una serie de nuevos requerimientos sociales se han apoderado de sus razones de conducta, y llega un momento en que no le queda otro remedio que seguir entrenándose, esforzándose, intentando batir marcas, superarse. Sus hinchas, sus camaradas de club, sus compatriotas, sus propios familiares, pasan a ser una de las razones habituales de su conducta. En su código ético práctico motivaciones como “no defraudar a tanta gente”, “imposible fracasar ahora”, juegan cada vez un papel más decisivo. Es la fuerza del “rol” social que progresivamente con su cumplimiento, su necesidad y rutina ocupa más lugar cada vez en la persona; al cual no se puede defraudar, so pena de verdadero descalabro social y también personal.

El protagonista del deporte-espectáculo ha convertido su placer de juego deportivo en un trabajo, con todos los ingredientes de transformación psicológica que el trabajo obligatorio ejerce. Habrá días, semanas en que el entrenamiento le aburrirá, en que problemas familiares le dificulten su fácil práctica. Habrá de superarlos; por obligación con la sociedad, club o federación; por principio personal de responsabilidad asumida; al igual que no puede faltar a su trabajo el oficinista, el obrero o el ejecutivo. El se debe ya a este mundo del deporte espectáculo.

Sus acciones deportivas, sus lanzamientos a canasta, sus tiros a puerta, sus saltos sobre el listón, aunque formalmente se parezcan, tienen dimensión humana, disposición vivencial distinta de la de quienes los realizan por placer, por simple impulso sin obligatoriedad asumida. Son ya conductas dispares.

Así como el espectador se identifica con el protagonista, necesita a éste cómo nutrición psicológica semanal, se libera en parte de las trivialidades y sordideces de la vida diaria obligatoria con las expectativas de triunfo, así el protagonista nutre su existencia deportiva del aficionado, necesita cada vez más de su aliento, su admiración; cuenta con el elogio del informador; vive pendiente de los pronósticos de victoria o de derrota. Está inmerso en una dialéctica social de la que no puede salir; servidor de una estructura poderosa, sólida, de la que sólo su rompimiento total con el protagonismo deportivo le podrá liberar. Es, casi diríamos, prisionero de su entidad deportiva, de *su* público, de la propaganda y sus reglas implacables, de su propia asunción del rol social, y por debajo de todo ello, prisionero de unas subestructuras sociales instauradas por fuerzas económicas y políticas.

Este bien dotado deportista, un día montó en el tren del deporte-espectáculo, y, con la práctica de unos mismos ejercicios, realizando una misma conducta aparente, se encuentra al cabo del tiempo en un lugar extraño, con un entorno distinto, en el que ya indefectiblemente le toca vivir; mucho más cerca de su público, de sus “managers” de sus directivos, que de sus antiguos compañeros de juego deportivo que no tomaron el tren.

En estas clasificaciones se corre el peligro de las interpretaciones radicales. Pese a la evidencia de tan distintos actos, es muy difícil establecer límites definidos. ¿A qué deporte pertenece, por ejemplo, el jugador de fútbol de categoría regional? No se puede dar una respuesta. Es un joven que juega, indudablemente por afición, pero que ya cobra primas; que arrastra centenares de aficionados al campo de fútbol de su pueblo, los cuales pagan dinero por presenciar los partidos; que tiene obligación de entrenamientos asiduos, aunque a veces no le caigan en gana. ¿Fútbol espontáneo? ¿Fútbol-espectáculo? Las corrientes sociales no suelen tener límites definidos; son impulsos, tendencias, a veces efímeras, otras veces duraderas; tienen sujetos representativos perfectamente identificables; zonas marginales discutibles, a veces inclasificables; pero no por ello la marcha social deja de ser evidente.

A estos dos grandes deportes podríamos compararlos con las corrientes marinas. Estas no constituyen compartimientos estancos entre sí. No se sabe a ciencia cierta si una molécula determinada de agua pertenece a la corriente o está al margen de ella. Miles de millones de moléculas marginales a la corriente no pueden ser clasificadas dentro o fuera de ella. Pero la corriente, sin cauce riguroso, existe, marcha; hay núcleos Centrales, masas ingentes de agua que reciben su efecto y marchan, por ejemplo, caldeadas desde el golfo de México a las costas occidentales de Europa; y estas costas son más calientes que *sus* equivalentes en latitud de América del Norte.

Así, no como estructuras estáticas clausuradas, sino como entidades dinámicas, como direcciones actuantes, deben ser entendidos estos grandes subsistemas sociales en que se escinde el deporte de nuestro tiempo. En efecto, de un jugador de fútbol de categoría regional no se sabe en un momento dado a qué área pertenece, en qué sentido marcha. Las motivaciones de su conducta deportiva en un momento dado son complejas. Le gusta jugar al fútbol; por eso juega. Pero no le disgustaría llegar a ganar mucho dinero en el fútbol, llegar a ser famoso, ídolo. No está definida en ese momento dado, su pertenencia a uno o a otro deporte —a la práctica o al espectáculo—. Quizás con el tiempo su actuación se haya definido por uno o por otro.

Pero aun cuando no se den con nitidez estos límites, aun cuando muchas veces los dos caminos deportivos de nuestro tiempo se confundan, coincidan en un sujeto o en una situación concreta, incluso se interfieran, siguen su marcha implacable, cada vez más diferenciada en razón de los distintos requerimientos que los alimentan; uno, el deporte-espectáculo, llamado por el sensacionalismo, el exhibicionismo político, el lucro económico, agitado por los carruseles de la publicidad; otro, el deporte-“praxis” cada vez más demandado por la necesidad de ejercitación de la que es consciente el “homo sedentarius”, por el simple impulso a la acción física, por la tendencia a la diversión, a la distracción simples, por la búsqueda de ocios recuperadores. El deporte-espectáculo no estropea al otro deporte; cada vez tiene menos que ver con él. Son dirigentes incompetentes del deportes o pedagogos deportivos trasnochados quienes mezclan el uno con el otro y los enfrentan.

IV

A modo de brevísimas sugerencias ofrezco unas primeras posibles secuelas prácticas que puedan derivarse de esta consideración de los deportes de nuestro tiempo.

La contribución que a las ciencias del deporte pueda significar esta clasificación es menor en los ámbitos que se acercan a las ciencias de la naturaleza que en los referidos a ciencias sociales o pedagógicas o de la conducta en general. Así el hallazgo de una nueva curva de recuperación funcional en ciertas condiciones de trabajo es igualmente apto para el deporte practicado con objetivos de máximo rendimiento que para el practicado espontáneamente. El descubrimiento en Biomecánica de una nueva implicación cinética en la realización de un gesto deportivo sirve para todas las situaciones en que se ponga en juego dicho gesto deportivo. Sin embargo, en el ámbito pedagógico la adquisición de un adiestramiento técnico-deportivo debe ser diferentemente orientado si se pretende formar un campeón que si se pretende simplemente provocar una vivencia personal frutiva a través de tal ejecución técnico-deportiva. Precisamente muchos de los errores cometidos en las pedagogías prácticas deportivas se han derivado de la aplicación a los niveles escolares de enseñanza de las ciencias surgidas alrededor de los grandes logros deportivos. Una técnica biomecánicamente perfecta para un salto siempre podrá constituir un aprendizaje provechoso. Pero supeditar el encuentro del sujeto con el deporte, su mejora personal a través de él, su vivencia deportiva, al hecho (secundario desde el punto de vista pedagógico-deportivo principal desde el del deporte-rendimiento), de que llegue a ejecutar el

movimiento según la perfección taxonomizada, puede constituir un error pedagógico. Tales errores, muy frecuentes, son la consecuencia de la consideración unívoca del deporte.

La educación físico-deportiva (o la enseñanza deportiva, o la enseñanza física escolar, según las distintas modas terminológicas), que entra de lleno en el ámbito del deporte-praxis, o mejor dicho, que utiliza el deporte-praxis para sus fines educativos,, puede ser ordenada a partir de los siguientes distintos niveles de objetivos:⁵

1. El conocimiento vivencial del propio cuerpo; noticia de sus capacidades y posibilidades de acción, auto-experimentación a través del propio ejercicio corporal.
2. La adquisición concreta de ciertos patrones básicos de movimiento, de ciertas coordinaciones ampliamente válidas para múltiples tareas, de ciertas respuestas genéricas aptas para resolver los más variados problemas de ejecución psicomotriz.
3. El aprendizaje de ciertos gestos específicos concretos, adecuados a tareas concretas que habrán de presentarse frecuentemente en la vida.
4. La adquisición de ciertos aprendizajes deportivos que capacitan al sujeto para responder a demandas socio-deportivas de la sociedad en que se vive; aprender a practicar bien algún deporte, debido a los requerimiento de una sociedad concreta.
5. La adquisición de hábitos de conducta deportiva a partir de las experiencias frutivas de la práctica físico-deportiva. Para ello el sujeto debe haber disfrutado practicando sus enseñanzas deportivas; debe haber vivido feliz en el deporte. A partir de esas vivencias frutivas se habrán instaurado los hábitos de práctica deportiva, o en otro lenguaje, los aprendizajes a la conducta deportiva para el resto de la vida; y.
6. el convencimiento intelectual de que tales aprendizajes, gestos, aptitudes físico-deportivas tales prácticas deportivas son buenas, útiles, saludables. El sujeto debe conocer el porqué de sus propios hábitos y gestos; debe saber por qué tales o tales aprendizajes son positivos y en orden a qué tareas Concretas.

Los dos primeros objetivos señalan aprendizajes básicos psicomotores. El 3), aprendizajes, psicomotores adaptados a tareas específicas frecuentes en la vida. El 4), aprendizaje social. El 5), aprendizaje o vinculación psico-afectiva. El 6), conocimiento y convencimiento intelectual. Con ellos queda implicada la persona entera en su propia protagonización educativo-deportiva.

En estos seis niveles se pueden repartir los múltiples objetivos concretos que constituyen la complejísima tarea de la educación físico-deportiva, o la educación a través de la actividad físico-deportiva, o la educación por el movimiento. Sin embargo, a una antigua manera de entender la educación físico-deportiva consistente en la adquisición de adiestramientos estereotipados, sin atención a otros niveles de implicación personal, se le añadieron más concretamente los hallazgos de perfección técnica derivados del deporte de alto rendimiento, y acentuaron la significación de los niveles 3) y 4) referentes al esquema anterior, es decir, se centraron en el logro de ejecuciones lo más perfectas posibles. Tales ejecuciones son útiles, pero siempre que no sustituyan a los aprendizajes genéricos, 1) y 2), y que no impidan las vinculaciones afectiva e intelectual, 5) y 6).

A las modernas tendencias tales como las escuelas de aprendizaje motor, de gimnasia natural, etc., ayudaría y enriquecería sobre manera esta aceptación de un deporte constitutivo de un subsistema social, ajeno a la obsesión por el alto rendimiento, por la ejecución modelada, por la perfección estereotipada del movimiento.

Dejando el área de la pedagogía deportiva a la que se ha referido este breve apunte, en cualquier otro ámbito perteneciente a ciencias de la conducta o a ciencias sociales, la aplicación de la dicotomía deporte-praxis — deporte-espectáculo trae inmediatas consecuencias. No es lo mismo recuperar a un deportista para que vuelva a integrarse personalmente en el grupo deportivo con el cual rompió con el fin de recuperar a un campeón

⁵ Cuando elaboré este bravísimo esbozo de ordenación de objetivos y niveles en educación deportiva (a modo de sugerencia pedagógica tras el planteamiento teórico del deporte) no había abordado aun el trabajo *Bases antropológicas para una educación física*. La somera reflexión que se apunta en la página que sigue aparece ya más elaborada en el citado trabajo; pero he preferido mantenerla aquí por conservar la mitad de este ensayo tal como fue escrito.

decisivo para el rendimiento del equipo, que recuperarle de su inadaptación al grupo con el objeto de que supere un conflicto neurótico o psicopático en orden a su definitiva reeducación personal al margen de su actividad competitiva. La búsqueda de “performance” que coincida con períodos de competiciones trascendentales no lleva ni los mismos objetivos científicos ni los mismos procedimientos que el intento de que un individuo mejore en su condición personal a través de la obtención de una “performance”. A veces ambas tareas coinciden; pero otras, no. En todo caso, el fin del trabajo científico es distinto y distintos pueden ser los resultados.

Hoy un altísimo porcentaje de las ciencias de la conducta aplicadas al deporte están movidas por el deporte competitivo, por la exigencia del deporte-rendimiento. Clubes, federaciones, países, estados, están implicados en la dialéctica de los triunfos deportivos. Sus actuales niveles triunfalistas no se consiguen ya sin la aplicación de rigurosa ciencia. Esto ha producido un gran desarrollo de la investigación aplicada al rendimiento deportivo y en general al deporte. De estos progresos científicos se sacarán muchos progresos aplicables a los otros niveles de la práctica deportiva, incluso a la educación físico-deportiva. Pero es menester para evitar confusionismos y pendencias, clarificar los distintos objetivos que se buscan. En primer lugar, el reconocimiento de que la mayor parte de la ciencia aplicada al deporte está al servicio del alto rendimiento deportivo sirve para un replanteamiento de las políticas científicas. No se trata ya de ir en contra de tales esfuerzos enfocados al rendimiento deportivo, sino de reconocer con claridad que el otro deporte-praxis está bastante más ayuno de ciencia de lo que se cree.

Existen campos de ciencias humanas y sociales aplicables al deporte-praxis todavía inéditos o, si se quiere, condicionados por los esquemas del deporte de alto rendimiento. Los anchos horizontes del deporte como moderna actividad ociosa, del deporte-liberación del tecnicismo, del deporte como dinámica de la convivencia grupal adaptable a la vida corriente etc., están muy poco abordados si se comparan con las aplicaciones directas al alto rendimiento. El deporte de alta competición (consecuencia, repito, de la espectacularidad del deporte) ha adquirido tanta fuerza y volumen que casi constituye hoy un sistema social original, cerrado (Lüschen). La ciencia va adaptando sus esquemas a este sistema; se configura casi una ciencia del deporte; ciencia surgida de la originalidad de la conducta humana hacia el alto rendimiento y de las estructuras creadas a partir de esta conducta. Falta casi por completo —a excepción de algunas áreas pedagógicas— la ciencia dirigida a aprovechar el deporte para la vida; qué pueda sacar el hombre, ya desde el niño, de esa conducta deportiva en orden a sus aprendizajes individuales y sociales, a sus hábitos, a su auto-conocimiento, a sus convicciones.

A diferencia de los grandes avances obtenidos en la línea del deporte rendimiento, en esta otra línea del deporte-praxis nos hallamos casi todavía en el período de las afirmaciones del sentido común, de las convicciones apriorísticas, de los tópicos moralizadores. Sin embargo, el deporte de todos, el deporte como juego, distracción, higiene, etc, está ahí cada vez más necesitado y buscado por las gentes, apto para cumplir estas funciones, pero, de verdad, casi olvidado por la ciencia.

Otro campo con inmediatas y más rotundas consecuencias de la aplicación de los dos caminos del deporte es la dirección de la política deportiva en general. Por tratarse de un tema de enorme actualidad, me propongo tratarlo en otra ocasión con detenimiento y método; ahora me limito a un simple enunciado.

El alto gobierno del deporte en general está estructurado en casi todos los países partiendo de los conceptos del llamado “deporte moderno” (hijo de los movimientos de reglamentación, codificación e internacionalización deportiva de origen británico del siglo XIX, de los impulsos pedagógicos-deportivos recogidos y relanzados por Coubertín, y de ciertos tópicos o brotes, más o menos racistas, de que el campeón deportivo es un símbolo de la salud de un pueblo). Los nuevos grandes impactos que han caído sobre el deporte de nuestros días y que han producido la profunda transformación de su realidad contemporánea (exhibicionismo político, instantaneidad y sensacionalismo publicitario, producto de consumo altamente apetecible, etc.) no han sido incorporados en la consideración de los niveles políticos del deporte.

Todavía se considera el deporte como entidad más o menos homogénea, como unitario. Los tópicos de que de la gran masa de practicantes saldrán los grandes campeones, de que éstos son símbolo de un verdadero desarrollo deportivo de base, etc. siguen imperantes entre los dirigentes deportivos y, sobre todo, en sus retóricas.

De una consideración real de la situación actual del deporte podría derivarse, entre otras cosas: una separación —al menos funcional— de organismos responsables de uno y otro deporte. Una separación de presupuestos económicos, que evitaría las permanentes peticiones y recelos acerca de la más justa inversión de los fondos deportivos.

Las tareas que incumben a los dirigentes de uno y otro deporte son dispares: a unos atañe una función de prestigio político, hoy importante: los campeones son necesarios a un estado moderno; no hay que desdeñar su función dialéctico-política; no hay que escatimar los medios para lograrlos; y también una función, a través del espectáculo deportivo, de canalización, facilitación y control de las grandes diversiones elementales de los pueblos, las cuales, por muchas utopías teorizantes que quieran alegarse en su contra, siguen vigentes, en el pueblo y necesitan cauces de expresión. A otros les corresponde una tarea educativa de organización y facilitación del ocio, del desarrollo social.

En la época en que vivimos, último cuarto del siglo XX, constituye un anacronismo mantener el enfrentamiento o la rivalidad de ambos deportes, igual que es un anacronismo considerarlos unívocamente.

POLÍTICA Y DEPORTE: LOS JUEGOS OLÍMPICOS DE 1976

Los Juegos Olímpicos de México (1968) pasaron a la historia como los del planteo del “black power”. La olimpiada de Munich en 1972 fue denominada la “olimpiada trágica”, “la del luto”, “la olimpiada triste”. La de 1976 en Montreal ha sido adjetivada como la “del boicot africano”.

Las tres citadas olimpiadas, los ocho últimos años de olimpismo, han sido señaladas, en efecto, por serios acontecimientos políticos, cuya gravedad ha ido creciendo. La más trágica fue Munich; pero la más grave, por su significación, ha sido la de Montreal. Hagamos un breve recuerdo.

Tres días antes de la inauguración de los Juegos, 13 países africanos dirigen al Presidente del C.O.I., Lord Killanin, una carta en la que se le exige la exclusión de Nueva Zelanda de los Juegos, si no retira inmediatamente su equipo de rugby de África del Sur (país al que se le reprocha su rigurosa segregación racial), donde dicho equipo estaba realizando una gira deportiva. El presidente Killanin, el 15 de julio, somete dicho escrito a consideración de los miembros del Comité Olímpico Internacional. Estos opinan que, por tratarse de un deporte “no olímpico” (el rugby), y de una federación con su autonomía, aparte de otras razones, no es de la incumbencia del C.O.I. el citado asunto. Con tal resolución estuvieron totalmente de acuerdo los varios miembros africanos del C.O.I.

Tras varias reuniones mantenidas por los dirigentes deportivos africanos, se refuerza la postura inicial, apoyada en la recomendación de la cumbre africana celebrada días antes en la isla Mauricio, en la que se reiteraba a todos los países africanos a insistir en la lucha contra el “apartheid”. Tres días después, 16 países africanos prohíben a sus atletas participar en el desfile inaugural y regresan a sus respectivas ciudades de origen. Estos son los países: Camerún, Alto Volta, Etiopía, Malí, Kenia, Nigeria, Swazilandia, Tchad, Togo, Zambia, Argelia, Irak, Libia, Egipto, Túnez y Marruecos.

Los Juegos se inauguraron, cumplieron su programa completo. La mayor parte de las competiciones fueron seguidas por un público internacional que abarrotaba los graderíos, principalmente en atletismo, natación, gimnasia y baloncesto. Surgió la heroína de la olimpiada, la todavía niña Comaneci —sorpresa para el mundo entero, aun cuando los seguidores habituales teñían ya noticia de que en la temporada 1975/76 había vencido dos veces a la Tourischeva—. Fueron cumplidas, según las previsiones, las gigantescas retransmisiones televisivas servidas por 3 000 difusores internacionales, con 700 puestos de comentaristas, 85 magnetoscopios, 18 sintetizadores. Más de mil millones de telespectadores pudieron seguir cómodamente en todo el mundo las peripecias del mayor espectáculo deportivo del mundo; más: el verdadero “mayor espectáculo del mundo”.

Quizás en esa simple e inteligible espectacularidad que entraña el deporte radique el allanamiento que la política ha realizado en su morada. El “forfait” de los africanos con respecto a los Juegos de Montreal es un suceso típicamente político, que no logró hundir la olimpiada; que tampoco es completamente nuevo; en 1956 Holanda, Suiza y España no participaron en la olimpiada de Melbourne como protesta contra la entrada de los tanques soviéticos de Budapest; en 1964 Corea del Norte se retiró de los Juegos de Tokio como protesta por la presencia de Corea del Sur; pero que representó una actitud colectiva altamente significativa; y que supone una persistencia ya alarmante, tras la citada protesta de los campeones negros, puño en alto, en México, y los siguientes sucesos de Munich.

¿Está el deporte dominado por la política? ¿Puede hablarse ya de un verdadero deporte al margen de la política? Hacer un balance del deporte mundial a la altura del año 1976 es tema arduo, no tanto porque el deporte se halle muy extendido, sea muy voluminoso y ocupe un primer lugar temático en los bloques informativos generales, sino porque esta realidad social, este extenso complejo definitorio de conductas humanas que llamamos deporte es una entidad enormemente complicada y carente a estas alturas de identificación. Pero 1976 ha sido año olímpico. Y la olimpiada de ese año se ha caracterizado por el más importante “boicot” político al deporte.

Cuando en el siglo XIV los marineros mediterráneos hablaban de “hacer deporte”, “deportarse” o de “estar de portu” se referían a una serie de diversiones peculiares en las que confrontaban capacidades o habilidades físicas. La expresión señalaba un juego más o menos competitivo, en forma de ejercitación física. Cuando en el último cuarto de siglo XX se habla de hacer deporte, o simplemente se nombra el deporte, ¿a qué tipo de conducta se alude?

Respuesta difícilísima. Hoy es menester ya elaborar gruesos tratados para intentar dar solución al problema planteado por la discutible identidad del deporte. Este sigue siendo, en muchos casos, una conducta lúdrica, es

ejercicio físico, tiene carácter competitivo. Pero existen, además, tipos o aspectos del deporte que cumplen otras funciones, como la higiénica, educativa, hedonística, biológica, de promoción social, de equilibración, de canalización de la agresividad, de servicio en el ámbito del ocio, etc.

Mucho ha llovido desde las competencias de los marineros provenzales del XIV hasta nuestros días. Muchos hechos culturales han influido para este ensanchamiento significativo del concepto deporte. Los impactos de la evolución social británica del siglo XVIII y de la estructuración pedagógica-deportiva inglesa del XIX fueron significativos para la conformación del llamado deporte moderno, con sus características de organización por unidades sociales específicas (clubes), de reglamentación y codificación; consecuentemente, de internacionalización de determinadas modalidades deportivas, y la exaltación de valores inherentes a la conducta deportiva al rango de “fair play”, de caballerosidad, respeto al adversario, aceptación de la derrota, colaboración en equipo, etc.

La institución en la que tales características del llamado deporte moderno iban a quedar decantadas a finales del siglo XIX y comienzos del XX, fue el Comité Olímpico Internacional, organización derivada del simple Comité permanente del primer “Congreso Olímpico”, que el barón de Coubertin había convocado dos años antes de la primera edición de los Juegos Olímpicos de la era moderna, con carácter consiguientemente pedagógico, con pretensión de participación popular pero con unos condicionamientos implacablemente aristocráticos derivados de la sociedad elitista en la que el barón tuvo que apoyarse para poner en marcha su principal idea: la realización de los Juegos.

Los fundamentos ideológicos de tales “Juegos Olímpicos Modernos” se cifraban en una serie de nobles ideas pedagógicas y humanísticas, tales como “tregua universal”, religión (“religio athletae”), nobleza, selección, mejora de la raza, caballerosidad, belleza, espiritualidad, tal como Coubertin lo expuso en su mensaje para los Juegos de Berlín de 1936 pronunciado un año antes por la radiodifusión alemana y que fue considerado como su testamento olímpico.

A ese Comité Olímpico Internacional, que adquiere robustez y prestigio según avanza el siglo XX, le iba a tocar la tarea de defender este ideario olímpico del barón, con sus piedras de toque del “amateurismo” o deporte puro, frente al profesionalismo o deporte mercantilizado, y de la absoluta independencia política de ellos mismos (los miembros del Comité) y de los Juegos.

Pero junto a la defensa de este ideario, cuya esencia es la conservación de la pureza del deporte y de sus valores pedagógicos y humanísticos (entonces no comprobados con ningún rigor científico o sociológico), al Comité Olímpico Internacional le viene encima otra responsabilidad cada vez más agobiante: la promoción, impulso y control organizativo (no organización estricta) de las competiciones olímpicas a nivel mundial, que han empezado a celebrarse cada cuatro años. Y aquí, en las popularmente llamadas “olimpiadas”, va a incidir toda la complejidad social del deporte, estructurado, sobre todo desde la década de los 50, a partir de nuevas demandas y exigencias sociales, las cuales hacen que éste, el deporte, rebase con mucho los esquemas coubertinianos: el deporte como ganancia económica, a partir de su espectacularidad y popularidad; el deporte como mercancía: consecuencia de ello, el deporte como profesión, como institución laboral con su cohorte de ordenamientos jurídicos; el deporte como producto de consumo; y, por encima de todo ello, el deporte como exhibicionismo político.

El gran deporte de nuestro tiempo es mercadería cotizada. Y la canjean a su manera lo mismo el poderoso “trust” económico que el poder político. Y la buscan y venden, aunque con distintos eslogans, igualmente los sistemas de imperio capitalista y los sistemas de dominio comunista. Es curioso comprobar cómo la crítica izquierdista, de inspiración marxista, centra sus ataques a la estructuración y organización del gran deporte contemporáneo en su condición alienante: el deporte-espectáculo hace derivar la atención de la persona hacia un tema atractivo y periférico, evitando que se centre en las graves preocupaciones sociales; canaliza las fuerzas críticas de la persona hacia sucesos secundarios, no constructivos. Por su parte, la interpretación oficialmente imperante en las estructuras capitalistas con respecto a los crecientes triunfos internacionales de los países del Este se centra en la estatalización del deporte, en la utilización directa que los estados hacen de él como propaganda política; la búsqueda directa del triunfo, la fabricación del campeón, sin escrúpulos de gastos de aplicación científico-técnica, con el empleo indiscriminado de cualquier experimentación.

Ambas interpretaciones tienen bastante razón. Pero las cosas no son tan simples. El deporte-espectáculo usado por las fuerzas socio-económicas capitalistas tiene mucho de alienación. Pero cumple también diversas funciones sociales por la vía de los mecanismos de adaptación, liberando tensiones, angustias primitivas, demandas infantiles, que no podrían ser satisfechas por ningún tipo de responsabilidades asumidas

conscientemente, y que, en el actual estadio de evolución antropológica, deben ser satisfechas de alguna manera. El gran deporte-espectáculo entra, a su manera y con sus especificidades, en el lote de recursos masivos catartizantes que la sociedad de hoy, todavía signada por persistentes infantilismos, necesita, tales como las subculturas de la canción moderna, los “hit para-de”, el vértigo y excitación del motor, por no considerar aceptables el embarque de la droga y similares.

Estas dos grandes concepciones políticas están dialécticamente enfrentadas en el mundo de hoy. Afortunadamente, el enfrentamiento ya no es estrictamente bélico; pero no por ello es menos virulento. Los campos de batalla han sido sustituidos por otros terrenos: la carrera del espacio; la emulación científica; el proselitismo cultural, y, naturalmente, con carácter más asequible y popular, el deporte. Quizás sea éste, a estas alturas del último cuarto del siglo XX, el más codiciado campo de batalla —no bélico— que buscan los grandes polos dominantes en la política mundial.

A ello hay que añadir un inmenso “tercer mundo” en discordia, en afán de acceso a la protagonización internacional. Tercermundistas son todos aquellos pueblos que acaban de hacerse conscientes de su ingreso en la Historia. Estos pueblos, en parte luchan todavía con las armas; pero acceden a su fase de afirmación más bien con los nuevos procedimientos, con la búsqueda de otros tipos de prestigio y dominio. Entre ellos está el deporte.

En los Juegos Olímpicos de México (1968) hicieron acto de presencia. Los triunfos del keniano Kipchoge Keino, del ugandés Akii-Bua, de los otros kenianos Asati, Nyaman, Ouko, Sang, sorprendieron a los aficionados, y dejaron perplejos, trascendiendo el deporte, a los observadores políticos avispados.

El planteo de Montreal no ha sido más que la culminación, por el momento, de una actitud de inconformismo frente a un orden internacional establecido al margen de la presencia e intereses de estos nuevos pueblos. Quizás, sin necesidad de inflar los hechos, suponga un hito histórico, en conjunción con los significativos sucesos de la Conferencia Internacional de “Países no alineados” de Helsinki, y de la tendenciosa y ya casi manipulada Conferencia General de la Unesco en Nairobi, ambas en 1976. Sin necesidad ya de una desoladora y sangrienta “invasión de los bárbaros”, quizás vayamos a asistir en el último cuarto del siglo XX a una transformación histórica protagonizada por pueblos vírgenes no menos decisiva que la del siglo V; pero, afortunadamente, con el empleo de menos violentos instrumentos de dominio, que no impidan que la hierba siga saliendo. Entre estos nuevos procedimientos está hoy la dialéctica del triunfo deportivo.

En medio de estos poderosos forcejeos protagonizados por los grandes bloques políticos de nuestro mundo, y ante este acceso de las nuevas fuerzas caracterizado por el ímpetu implacable de la marcha histórica, se encuentran, dentro del deporte, elegido como campo de experimentación o confrontación, las estructuras internacionales del propio deporte, la mayor parte de ellas respuesta a situaciones internacionales ya periclitadas. La más significativa es el Comité Olímpico Internacional. Compuesto por miembros individuales, que, por constitución, deben ser ajenos a todo influjo político de los respectivos países, son elegidos por decisión del resto de los miembros del Comité, y tienen carácter vitalicio. Tales miembros componen indudablemente una institución originalísima en nuestro siglo XX. Tan original, que gran parte de sus miembros no pueden ya cumplir las condiciones principales. De muy pocos de tales miembros puede afirmarse que actualmente sean totalmente independientes a las presiones políticas de sus respectivos países. Todavía quedan algunos que lo son, pero gracias a una situación socio-económica que automáticamente apunta al origen elitista.

Una proyección práctica del Comité Olímpico Internacional fue la creación, desde comienzos de siglo, de los Comités Olímpicos Nacionales. Estos venían a ser como la prolongación del C.O.I. en los respectivos países. Sus objetivos, los mismos que los del C.O.I., como elementos de continuación y difusión a niveles nacionales de la acción de éste. Cada uno de los Comités Olímpicos Nacionales, con sus estatutos, composición y organización, debe ser aprobado por el C.O.I. E igualmente debe quedar garantizada la independencia política con respecto a sus estados y gobiernos. Pero cada vez se cumple menos esta condición. Por ejemplo, en España, desde 1941, fecha en que fue promulgado el Decreto de Constitución de la Delegación Nacional de Deportes, el Comité Olímpico Español está en total dependencia de ésta.¹ Desde esa fecha, los seis Delegados Nacionales han sido, coincidiendo con sus respectivos mandatos, los Presidentes del Comité Olímpico Español. Cuando es nombrado un nuevo Delegado Nacional de Educación Física y Deportes, se convoca una sesión plenaria del

¹ Un real Decreto-Ley del 1^o/IV/77 y Otro Real Decreto de la misma fecha hacen desaparecer en España la “Delegación Nacional de Educación y Deporte”, asumiendo sus funciones una nueva “Dirección General de Educación Física y Deportes”.

Comité Olímpico Español y en él es elegido por unanimidad el nuevo Presidente del Comité Olímpico Español. No hay reglamentación que así lo preceptúe, pero así ha sucedido hasta diciembre de 1976.

En junio de 1977 el Presidente del Comité Olímpico Español —en ese momento ya Director General de Educación Física y Deporte (antes, Delegado Nacional)— pone a votación su cargo de Presidente ante el pleno del C.O.E.; él se presenta como candidato, que resulta ser el único. En la sección del pleno, para dar carácter abierto a la elección se improvisa sobre la marcha otro candidato, el nuevo representante de la Federación Española de Judo, el cual en la votación recibiría un voto a favor, justamente el del Presidente del Comité y Director General. Este sale elegido, consecuentemente, casi por unanimidad.

Por lo tanto, en el Comité Olímpico Español prácticamente no se cumple la reglamentación establecida por el C.O.I. Pero éste ha aprobado la actual constitución del C.O.E. y las sucesivas elecciones de Presidente. Un sentido práctico, verdadero sentido común, se ha impuesto. Un Comité Olímpico Nacional totalmente independiente, y, en su caso, posiblemente antagónico a los dirigentes oficiales de un deporte nacional, sería hoy inviable. Por eso el caso de España no es único; es, por el contrario, con sus variantes, el más frecuente. Por ejemplo, todos los países de Europa del Este, Sin excepción, constituyen fórmulas parecidas de dependencia de los Comités Olímpicos Nacionales a las autoridades deportivas oficiales, aun cuando las apariencias e incluso las reglamentaciones escritas digan lo contrario. Lo mismo sucede ya en los países del llamado tercer mundo. Solamente en algunas naciones de gran tradición deportiva y olímpica subsiste con alguna autenticidad la fórmula rigurosa.

¿Significa todo esto que el Comité Olímpico Internacional debería cambiar básicamente su estructura y reglamentación para adaptarse a las exigencias de nuestro tiempo? Así lo ha manifestado, en sonadas declaraciones el Presidente del Comité para la Cultura Física y Deporte de la Unión Soviética, el cual ha solicitado “un cambio fundamental en el reglamento del C.O.I. Si el C.O.I. hace cinco años estudiaba principalmente problemas técnicos y de organización, actualmente es necesario hacer frente a los problemas políticos que, de forma urgente, se han planteado en el mundo olímpico. En la actual situación, el viejo tronco del C.O.I. no está en condiciones de romper el “nudo gordiano” de sus contradicciones o conflictos”. “Es indispensable esforzarse por obtener una revisión de la carta del C.O.I., de transformarlo en un organismo fundado sobre el principio de elección de representantes responsables de grupos deportivos nacionales, organismo capaz de resolver los problemas esenciales del movimiento olímpico y salir de su sistema de cerrar los ojos”. Habría que preguntarse si con tal transformación se perpetraría la desaparición del C.O.I. en favor de la crea-clon de un organismo internacional nuevo.

Ante todo ello, cabe dudar qué sería más práctico y beneficioso: cambiar radicalmente la estructura del C.O.I. instaurando un órgano de representaciones gubernamentales, ya que hoy son los gobiernos los que dirigen verdaderamente el deporte, los que presionan para que el deporte siga directrices políticas, los que por medio del deporte internacional hacen política; o, más bien, seguir tapándose los ojos con la venda ignorando las generalizadas transgresiones del reglamento, pero gracias a ello convenciéndose o queriendo convencer al mundo de que el deporte es ajeno a la política, es en alguna manera superior a ella, incontaminado e incontaminable, encuentro humano, hermandad de pueblos, comprensión indiscriminada de disparidades nacionales, religiosas, lingüísticas y raciales..., como quiso tan obstinada y admirablemente el barón de Coubertin.

No quisiera que estas últimas frases fueran interpretadas como ironía. No lo son. Aluden a una opción, a un “modus vivendi” internacional que quizás sea conveniente e incluso necesario para una duradera coexistencia. Así como la persona dispone de trucos inconscientes según los cuales se libera de las implacables e insalvables consecuencias a que le llevaría una aplicación férrea de la lógica y la ética, y se engaña a sí mismo, sin necesidad de ser insincero, creyéndose de verdad que en la vida se actúa —uno mismo y los demás— por generosidad, por altruismo, por amor, en vez de por egoísmo, envidia y odio, con lo cual la vida sigue siendo bella; así al macroorganismo de la sociedad humana quizás le convenga creerse que los estados y gobiernos juegan al “fair play” y al bien común, y a los imperialismos haya que permitirles proclamar que obran por humanismo, que instruyen a otros para educar, que intervienen para salvar.

El olimpismo internacional acaso sea uno de los grandes mecanismos de defensa de la humanidad, una bella racionalización, que permita a los responsables jugar el rol del “bueno”. Puede que la humanidad necesite de estas cosas, que no son éticamente censurables porque no son mentiras, sino un providencial y salvador autoengaño.

De todas formas, las utopías chocan con la realidad cuando pretenden instaurarse en gobierno práctico, y aparecen las paradojas. El alcalde de Montreal, Jean Grapeau, consciente de que desde 1960, en Roma, la más dura crítica que se hacía a las Olimpiadas era el creciente gigantismo organizativo, declaraba solemnemente a los miembros del C.O.I. reunidos en Ámsterdam en 1970 refiriéndose a los venideros Juegos de 1976: “Serán Juegos mejores, pero no más grandiosos”... “Juegos modestos, en los que reinará la simplicidad y la dignidad”. El alcalde de Montreal no pretendió engañar; era sincero. Pero los sucesos entre 1970 y 1976 cambiaron el ritmo previsto. Se impuso la implacable realidad sobre los deseos y los sueños. Los organizadores habían presupuestado 200 millones de dólares para toda la organización y desarrollo de los Juegos. Subió el precio de los crudos, vinieron crisis económicas; hubo huelgas de trabajadores, que lograron incrementar desusadamente los salarios; surgió la oposición política interna en Canadá y más específicamente en Québec. El coste real de la Olimpiada de Montreal ha bordeado los dos mil millones de dólares. La recaudación por diversos procedimientos (venta de localidades, de “souvenirs”, lotería, ingresos publicitarios, etc.) no alcanzó los 500 millones. Más de 25 000 empleados sirvieron en los distintos puestos durante los Juegos. Para garantizar el orden y la paz contra todo posible acto de fuerza o riesgo de terrorismo, fueron movilizados un número de policías y soldados que rebasó con mucho el de deportistas participantes. El Comisario General de los Juegos, Roger Rousseau, hubo de exclamar en víspera de la Olimpiada ante la contundencia de los hechos: “verdaderamente, no era posible transformar el acontecimiento deportivo más grande del mundo en una pequeña manifestación”.

Y de puertas adentro, en la provincia de Québec, las feroces críticas a las autoridades y sus secuelas no se extinguirían con los Juegos. El Consejo General del partido político R.C.M. (“Rassemblement des Citoyens de Montréal”) lanzó su manifiesto en vísperas de los Juegos: “Detrás de los colores, de la fastuosidad, de la excitación artificial, rasgos característicos de este espectáculo, detrás de esta fachada, se encuentra un pueblo que va a pagar caro todo este despliegue”... “Y es en nombre de estos ciudadanos —continúa el RCM— por lo que no participaremos en esta mascarada y por lo que reiteramos nuestra petición de expediente judicial a toda la organización de los Juegos, con el fin de desenmascarar a todos los culpables: desde Jean Drapeau, que los inició, hasta Désourdy, que se aprovechó de ellos”.

He ahí el tinglado.

Las voces oficiales del Comité Olímpico Internacional consideran un triunfo del Olimpismo y del Deporte el hecho de que la Olimpiada de Montreal superase la crisis provocada por el “boicot” africano, y que los luctuosos acontecimientos de Munich no se repitiesen. “El deporte ha triunfado sobre la política”, se ha llegado a proclamar solemnemente. En efecto, el mayor acontecimiento deportivo del mundo se vio libre en 1976 de cualquier muestra de violencia política; se liberó del riesgo más llamativo que el espectáculo deportivo, por su prestigio popular, lleva consigo: el de ser grandioso escaparate ante el mundo para mostrar cualquier reivindicación ideológica o hacer cualquier alarde de fuerza. Eso había sucedido en Munich; no ocurrió en Montreal. Es un tanto que hay que apuntar a favor de los responsables olímpicos y de la eficiencia coercitiva de las autoridades canadienses.

Y también ha superado el espectacular reto político lanzado por un bloque de países. Doble mérito de la alta diplomacia y el aguante de esos idealistas olímpicos. He ahí el idealismo que, hoy por hoy, ha conseguido que el mundo no sea privado de esta gran fiesta. Es el mismo idealismo que ya tenía anotado en su haber el asombroso resultado de que el movimiento olímpico, 1 en concreto los Juegos, hayan sobrevivido en la dolorosa ascensión de la cuesta del siglo XX, superando, entre otras grosuras, dos guerras mundiales.

Pero las aguas han seguido moviéndose; y hoy no es ya el riesgo de guerras, para lo cual la fiesta olímpica era una alternativa compensatoria. Hoy se usa el propio terreno olímpico como campo de batalla. Por eso los riesgos son distintos.

El deporte es ya *instrumento* de los más fuertes poderes de la humanidad. Aquellos viejos valores humanos del deporte, convertidos —al menos al nivel de alta competición— en mero instrumento, revelan ya su propio ocaso; todavía con hermosos destellos; pero, al fin y al cabo, ocaso.

Sin embargo, en este desvirtuamiento del deporte en cuanto deporte —en altos niveles competitivos— radica quizás la nueva y trascendental función que le toca cumplir en el mundo del próximo futuro: ser objeto y canal de diálogo, lenitivo de antagonismos, sustitutivo de campos de batalla. Para los deportistas románticos es una pena ver en qué ha venido a parar el deporte. Para el mundo político, un hallazgo. El deporte-espectáculo, con su propio holocausto en cuanto deporte, está quizás llamado a prestar servicio a la humanidad

Cuadro

FINES		OBJETIVOS	Formas antro-socio-culturalmente naturales	Niveles de implicación (o enriquecimiento) de la persona
El hombre dueño (señor) de su cuerpo	Capacidad fisiológica	<ul style="list-style-type: none"> • Adecuación del sistema cardiorrespiratorio a la vida, a los esfuerzos. • Eficiencia mecánica. • Enriquecimiento neuromuscular. 	Juegos de movimiento.	Factores de ejecución. Inteligencia motriz. Vivencias.
	Integración psicofísica (equilibrio personal)	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento vivencial del cuerpo. • Adquisición de patrones básicos de movimiento. • Elaboración del propio esquema corporal. • Aprendizaje de gestos y tareas más específicas, útiles para la vida. • Disfrute en el ejercicio físico. • Conocimiento intelectual y convencimiento personal de que es bueno, útil, tal aprendizaje. • Aprendizaje de unas conductas fruitivas de movimiento que sean expresión de espontaneidad personal. 		
El hombre adaptado, a través de su cuerpo al entorno	Adaptación al medio físico, al espacio.	<ul style="list-style-type: none"> • Adquisición de capacidades de modificación-adaptación para nuevas tareas. • Capacidad para soportar, manejar, recibir, interceptar, arrojar objetos. • Elaboración de un correcto esquema espacial. • Conocimiento de las posibilidades o imposibilidades de desplazamiento por los condicionamientos del espacio. 	Danza.	Fruición (aprendizaje, hábito). Expresión Comunicación.
	Integración en el mundo social.	<ul style="list-style-type: none"> • Adquisición de aprendizajes corporales de manifestación a los demás del mundo interior: “expresión dinámica”. • Adquisición de conductas corporales aptas para una intercomunicación. • Adquisición de hábitos de movimiento físico, conductas corporalmente activas para compensar los déficit de movimiento. • Aprendizajes de conductas de movimiento corporal demandadas por la sociedad en que se vive. Aprender a practicar ciertos deportes. Danzas vigentes. • Aprendizaje, mediante tareas corporales, a la colaboración del grupo en pos de objetivos comunes, solidarios. 	Competencia. Movimiento. Competencia lúdrica (deporte)	Asunción personal de la conducta.