

El deporte como ejercicio social

Álvaro Rodríguez Díaz

INTRODUCCIÓN:

LA RELATIVIDAD DE LOS VALORES SOCIALES

Según la Real Academia Española, el valor es “un grado de utilidad de las cosas para satisfacer las necesidades o proporcionar bienestar o deleite” (1992: 62058, vol. II). Esta primera acepción nos remite al valor como un algo objetivo e inherente a las *cosas*. De otro lado, en el diccionario de María Moliner el término *valor* se cita como “cualidad de las cosas que valen, o sea que tienen cierto mérito...” (1990: 1437, vol. II). En este uso se denota una mayor orientación del valor como algo subjetivo. La dificultad es encontrar el necesario grado de equidistancia entre la cualidad de las *cosas* y la cualidad de los *individuos*. Para Max Weber los valores eran modelos de conducta basados en “criterios válidos”, por facilitar la vida social mediante el intercambio de significados. Para alcanzar esa *validez* se produce una relación comprensiva entre el sujeto y el objeto. El sujeto es susceptible de cuestionar la elección de los valores dominantes que se presentan. De ahí el protagonismo de las instituciones cuyo papel es legitimar el orden existente de los valores a través de la socialización, impulsando maneras ideales de ser y encauzando los elementos culturales comunes (Weber, 1981). Scheler (2002) distingue entre los valores *sensibles*, que son esenciales y subjetivos, y los valores *ideales*, que son existenciales y objetivos. Tal distinción procede de la fenomenología de Edmund Husserl en la que aparece la tensión entre la idea y la sensación. En última instancia, no existe equilibrio porque los valores no son absolutos ni universales. En sociología, tal como afir-

ma González Blasco (1994: 40), los valores son siempre relativos “porque no nos indican la entidad y la profundidad del ser”.

LA EDUCACIÓN FÍSICA AL SERVICIO DE LA SOCIEDAD INDUSTRIAL

En la Grecia clásica, Platón aconsejaba a sus pupilos practicar la gimnasia, como ejercicio alternativo entre la geometría y la filosofía; se buscaba así al ciudadano ateniense integral y equidistante. Cada época histórica estuvo representada por ejercicios físicos cuyas formas eran bélicas y socialmente diferentes: el guerrero espartano, el gladiador romano, el caballero medieval. Los romanos utilizaban la palabra *virtus* para referirse a la valentía, y tal virtud se aplicaba para derrotar al contrario. Rodríguez (1942) calificó los juegos medievales como “profanos”, “inmodestas carreras” y “hórridas griterías”, apelativos que la iglesia canónica de la época también utilizaba para alejar a sus fieles de la muestra del cuerpo en torneos indecorosos. Al margen de las cuestiones morales, en todas la épocas predeportivas se concitaban juegos que estaban reproduciendo las diferencias sociales entre la población. En España, durante los siglos XVI y XVII, los reyes y nobles participaban en la caza, la equitación o los juegos de cañas y sortijas. Los juegos corrían la suerte del enfrentamiento entre hombres nobles, educados para la guerra, donde el valor dominante era el valor físico, el coraje, el desafío. A los estamentos populares les quedaba la emoción de contemplar esas demostraciones de poder en las plazas de los pueblos y ciudades. Los siervos de la gleba y los campesinos practicaban sobre todo el juego de la pelota, cuyo ejercicio también se expresaba con violencia. No es sino hasta el final del siglo XVII, tras la adopción por el Renacimiento de los valores griegos clásicos, cuando se recupera la gimnasia como un valor de la educación, pero de una manera lenta y vaga, y con resistencias morales relacionadas con la concepción escolástica del cuerpo pudoroso. Pero más tarde, el desarrollo de la producción y el comercio obligaron a incorporar ciertas formas de disciplina social como la gimnasia, que encontró su lugar en el ámbito escolar, donde se aplicaba como una instrucción más de la incipiente sociedad industrial.

Por tanto, en el cambio social hacia la modernidad, la educación física se relacionó con la ética industrial, y se erigió en un instrumento necesario para la socialización en la expansiva economía del mercado. La instrucción fue el argumento para uniformar disciplinas escolares aptas para el reclutamiento en las fábricas. Jean-Jacques Rousseau, a finales del siglo XVIII, y su discípulo Heinrich Pestalozzi, a principios del XIX, fueron los pedagogos claves para impulsar los sistemas de educación física como vehículos de adiestramiento para la práctica laboral. “La gimnasia elemental prepara la educación industrial”, llegó a afirmar Pestalozzi (citado por Burgener, 1973: 7). Para ambos pensadores la gimnasia era parte de la ética, era en sí misma una ética. Rousseau, en su obra *Emilio*, destacó que “hablando de la educación de un niño, para estirar su alma debe endurecer sus músculos; acostumbrándose al trabajo, acostumbrándose al dolor” (Rousseau, 1969, vol. V: 457). La modernidad ilustrada hizo virtud del ejercicio físico al entenderlo como sacrificio del cuerpo para ejercerlo en algo productivo. La difusión de los ejercicios corporales encontró su caldo de cultivo en las culturas cristianas, especialmente entre las ramas protestantes. Así, la actividad física dejó de ser una acción inmoral y se apoyó en prescripciones de perfección, de demostración del esfuerzo personal ante Dios. Pero la permisividad religiosa sólo aconteció cuando el ejercicio físico se racionalizó y se evitó la violencia. Ese proceso fue un proceso de civilización en valores, en los que la educación y la industria se constituyeron como nuevos referentes de la vida social.

En el siglo XIX, el modelo de ejercicio físico a través de la gimnasia adquirió tres versiones principales: sueca, alemana y francesa. La gimnasia sueca, fundada por Hjalmar Ling, trataba los movimientos humanos como si el cuerpo fuese una máquina, seccionándolos para ejercitar repetidamente zonas del cuerpo y músculos concretos. La variante alemana tenía como objeto mantener el cuerpo saludable y fortalecer el espíritu. A finales del XVIII, se fundó en Alemania el primer programa educativo de estudios primarios en los que se incluyeron ejercicios físicos. En último lugar, la gimnasia francesa constituyó los “batallones escolares”, práctica que fue trasladada a España por Amorós, militar de alta graduación,

considerado el introductor de la gimnasia de sala en la península. En 1888 Manuel Bartolomé Cossío, director de la Institución Libre de Enseñanza, alababa las bondades de los batallones escolares:

el juego corporal, el ejercicio sano y la gimnasia, en su más amplio sentido deben hacerle [al niño] fuerte, sano, vigoroso, destruyen su feminización y timidez y desarrollan en él la energía necesaria para servir en todo, incluso cuando sea preciso a la defensa de la patria. Así se prepara obreros en la escuela primaria y así pueden preparar también soldados. (citado por López Serra, 1998: 146)

La educación física en España fue especialmente apoyada por la Institución Libre de Enseñanza, fundada en 1875 por Francisco Giner de los Ríos, donde se aplicaron las enseñanzas del krausismo, que no eran sino esfuerzos por consagrar el positivismo moral en la enseñanza. En ese ámbito la educación física –la gimnasia, tal como la había escrito Pestalozzi (1986): “la educación completa del sistema nervioso”–, desempeñó un esfuerzo impar en los *currícula* de la Institución, especialmente la gimnasia de aparatos: paralelos, trapecios, barras de suspensión, trepas, aros... Tales prácticas se consideraron un necesario complemento ilustrado de la buena educación, incluso una base para la habilidad laboral: “Cuando conviene adquirir una educación especial para determinadas profesiones o aptitudes, cabe plenamente el uso de la gimnasia de aparatos”.¹ Herbert Spencer fue uno de los mentores del movimiento krausista. Desde su concepción evolucionista entendió la gimnasia como un elemento esencial para la transmisión adecuada de la genética. Uno de los postulados krausistas se basaba en la complementariedad del cuerpo como materia finita con el espíritu como pensamiento del sujeto. Según Krauss, inspirador de la Institución Libre de

1. Cita de Alejandro San Martín en 1889 en su obra “De los juegos corporales más convenientes en España” publicada en el *Boletín del Instituto Libre de Enseñanza* y referida por López Serra, 1998: 260.

Enseñanza, la *res extensa* del cuerpo junto con la *res cogitans* del espíritu no son contrarias, como afirmaba Descartes, sino solidarias.

El impulso del higienismo que abogaba por paliar la miseria en las viviendas proletarias de las ciudades industriales estuvo en el origen del fomento de la gimnasia que defendían los miembros de la Institución Libre de Enseñanza. Tal higienismo formaba parte de cierta moral puritana, procedente del prusianismo centroeuropeo. La actividad física se anunciaba como una necesidad de regeneración de los escolares y de los jóvenes. Philippe Daryl, un ilustrado francés llega a hablar en 1889 de la gimnasia como “toilette interior”, haciéndose eco de los efectos higiénicos del ejercicio físico. Friederich Kraus, mentor del movimiento humanitario y liberal que llevó su apellido, definía el cuerpo como un “mediador orgánico” entre la naturaleza y el espíritu. En última instancia, la promoción de la gimnasia educativa se sostenía en los valores de la disciplina socialmente necesaria para procurar el orden industrial. La implantación de la gimnasia coincide con la implantación del taylorismo como modo de organizar el trabajo. F. W. Taylor (1987) practicó la gimnasia antes de concebir su sistema de trabajo en el que cada obrero está vinculado a una máquina con la que efectúa una serie de movimientos físicos repetitivos. La gimnasia coincidió con el taller taylorista donde el maestro enseñaba los movimientos anatómicos correctos para mejorar la productividad. En el Congreso de Londres en 1892, un conferenciante anónimo relataba lo siguiente:

Las ventajas alcanzadas mediante el cuidado de la educación física en la escuela son una gran ayuda mecánica para la disciplina escolar, no tienen precio, en parte, por lo que atañe a las costumbres de rapidez, obediencia y atención a los mandatos y deseos del maestro que la dirige. (Citado por López Serra, 1998: 113)

LOS DEPORTES DE EQUIPO AL SERVICIO DE LA SOCIEDAD DE CONSUMO

Pero la gimnasia, en sus sucesivas modalidades, no llegó a difundirse entre las masas populares, quedando recluida en las salas militares y los centros

escolares. Mientras tanto, en Inglaterra, se habían establecido los *sports*, que eran recreaciones de juegos folklóricos en los que se había reducido cierta violencia entre los contendientes. Durante el siglo XIX, el imperio británico logró imponer en casi todo el mundo su modelo del deporte moderno, bajo la idea de equipos que se enfrentan entre sí en un juego cuyo resultado final supone que hay ganadores y perdedores. Es el modelo de deporte vigente, que se universalizó durante el siglo XX. El francés barón de Coubertin era un anglófilo que organizó las primeras olimpiadas modernas mediante la difusión de la práctica de los deportes ingleses, más espectaculares y competitivos que aquella gimnasia individualista que reinaba en las salas y pabellones del continente europeo. Las prácticas del deporte moderno rápidamente se extendieron por Europa. Su auge coincidió con la implantación de las grandes fábricas industriales. En España llegaron de la mano de los ingenieros ingleses que se instalaron en los Altos Hornos vizcaínos y en las minas de Río Tinto en Huelva, donde se fundó el *Recreation Huelva* primer club de fútbol del país, en 1889. Los capataces enseñaron a los obreros tanto las reglas del trabajo como las del deporte. Los clubes de fútbol, tanto en Inglaterra como en Francia, Italia y España, estaban compuestos por los trabajadores, cumpliendo una de las ideas que había propugnado Henry Ford: controlar el tiempo libre de los obreros bajo criterios morales. Los deportes de equipo dieron contenido al tiempo libre de los trabajadores, primero como practicantes y después como espectadores.

La ideología de control, dentro y fuera de las fábricas, participaba de unos valores semejantes a los que se ejercían dentro y fuera de la escuela. La vigilancia interior de los maestros sobre los alumnos en los pupitres se extendió igualmente a los patios, donde los profesores de educación física imponían reglas para ejercer movimientos prescritos para las distintas partes del cuerpo. En la instrucción militar se producía igualmente un resultado sincrónico de uniformidad mediante las tablas de ejercicios impuestas a la tropa. En cambio, con el deporte inglés se introdujo una disciplina que era colectiva, un trabajo en equipo –*team*– y la emoción de un juego con un desenlace. Se indicaron nuevas normas de control, como fijar a cada jugador en una parte del campo, especiali-

zarle en tareas o subordinar sus movimientos a tácticas grupales. Esta división de funciones y jerarquías se asemejó a la que se produjo paralelamente con la división del trabajo en las organizaciones, especialmente con el fordismo donde se integra a cada trabajador dentro de un equipo en un trabajo en cadena. Por tal motivo, la reglamentación de los deportes de equipo tuvo más éxito en los países occidentales desarrollados, donde las reglas del deporte encajaban con las reglas laborales.

En ese sentido, las normas de un mismo deporte pueden verse alteradas dependiendo de los valores dominantes de la cultura de sus practicantes: los polinesios aprendieron a jugar al fútbol por mediación de los militares ingleses pero aplicaron otras normas de juego: los partidos no tenían un tiempo limitado y no finalizaban hasta que los dos equipos alcanzaran un resultado igualado (Blanchard y Cheska, 1990). En esa comunidad subdesarrollada los valores de armonía e integración estaban por encima de los de enfrentamiento y competencia, y esos valores estructurales se traspasaron al juego, modificando las reglas para ello. Pero la globalización de occidente ha quedado reflejada en las normas internacionales del deporte que impusieron el valor de la competitividad en el deporte, de la productividad en los resultados, de la iniciativa articulada en un equipo planificado, a lo que se le añadía la emoción lúdica, tanto para la producción de su práctica como para el consumo de su espectáculo, sentidos que no proporcionaba la gimnasia.

EL DEPORTE COMO OBJETO VALIOSO

La sociedad tradicional se legitimaba a través del espacio social de la religión, que servía de referencia para todos los ámbitos de la vida cultural: arquitectura, bellas artes, literatura... La lenta evolución desde la sociedad estamental a la sociedad industrial de clases supuso un cambio gradual en la identidad de esos valores dominantes. Los principios de la modernidad abogaban por una sociedad definitivamente libre, donde el ser humano era testigo del nacimiento de una nueva era que convocaba a todos a la participación en un progreso material ilimitado. El avance moderno se asentó sobre cambios estructurales en el pensar y hacer.

Gracias al esfuerzo personal se podía cumplir una movilidad social ascendente, consiguiendo la promoción mediante lo que Parsons (1968) denominó “adquisición de logros”. Pero la virtual posibilidad de acceso económico estaba sesgada por los sectores que tradicionalmente ocupaban el poder político. La empresa tampoco era democrática porque la institución económica estaba legitimada por el derecho de la propiedad privada. Así que el valor de la igualdad proclamado por las revoluciones en Francia y Norteamérica no llegó a plasmarse completamente en la economía.

Los principios de igualdad y meritocracia se trasladaron especialmente en el ámbito del deporte, ya que la capacidad y habilidad física podrían ser atributos de sujetos que procedieran de clases menos favorecidas. En ese sentido, el deporte es uno de los objetos más valiosos que ha encontrado la modernidad para su legitimación social. Sólo el sistema deportivo acabó facilitando la imagen de igualdad ante el mercado de la competición, en la que cada individuo se presenta con sus propios recursos físicos al margen de la adscripción social, económica o cultural. Se partía de la idea de que cualquiera podía tener condiciones para ser un buen deportista. Esa era la virtud por la que se defendía el espíritu del deporte. Sin embargo, no llegó a ser un objeto enteramente valioso, en el sentido de representar la igualdad social, ya que cabía identificar la práctica de un deporte determinado con extracciones sociales determinadas, según el contexto histórico y el contexto social.

Esa igualdad en el deporte se organizó en un proceso lento, dentro de un sistema restringido a las élites ociosas, para extenderse décadas después a las clases medias y bajas. En cuanto a la diferencia social de los deportes según la evolución histórica, se puede señalar el *football*, que empezó siendo un juego de las clases distinguidas, hasta popularizarse muchas décadas después. En cuanto al contexto social, hoy día, los usuarios de deportes náuticos, por ejemplo, no coinciden con los de petanca, que se corresponden con un menor estatus social. El perfil de las practicantes de natación sincronizada poco tiene que ver con los de motociclismo, que se agrupan en clases trabajadoras. A su vez, en Francia la náutica está extendida a las clases medias, mientras que en España es patrimonio

de las clases altas. En un mismo tiempo histórico puede haber diferentes relaciones entre deporte y clase social, dependiendo de las diferentes sociedades comparadas. Aún siendo el deporte uno de los objetos sociales más valiosos de la modernidad, no cumple enteramente todas las condiciones de *valor de igualdad*, en tanto que a una sociedad dividida en clases le corresponden unos deportes también social e históricamente divididos.

Cada deporte lleva inscrita su propia escala de valores, que está asimismo inscrita en el orden social de sus practicantes y en paralelo a las normas de organización social, laboral o cultural. En el boxeo se valora el choque corporal como regla del juego, mientras que en el esquí hay ausencia de contacto físico entre competidores. Boxeadores y esquiadores son usualmente sujetos de contraria condición social y hasta étnica o racial, que se diferencian también por los contrarios modos de expresión corporal de su socialización, abierta y vulgar para unos o cerrada y elitista para otros. Pierre Parlebas analiza el deporte relacionando el modo de competir según la clase social de pertenencia:

Los deportes de contacto, los deportes brutales, han sido practicados exclusivamente por las clases sociales más desfavorecidas, mientras que los deportes de distancia, en los que el contacto está amortiguado e incluso se realiza de manera indirecta por medio de un instrumento, han estado reservados a la aristocracia. (Parlebas, 1988: 183)

Siguiendo esa idea, Pociello (1997) establece tres categorías de deportes: *energético-estoicos* (boxeo, ciclismo, lucha, rugby), *distinguidos y no violentos* (tenis, squash, esquí), y *elitistas* (golf, náutica, polo). Hay que indicar que tales clasificaciones no podemos hacerlas correlativas con clases sociales o fracciones de clase concretas, y que depende de las coordenadas sociales de cada país o sociedad. El esquí es un deporte muy popular en Austria y en los países nórdicos. El rugby en las islas británicas es un deporte muy propio de sectores universitarios, mientras que en Francia se prodiga más entre los trabajadores manuales. El golf en Estados Unidos es un deporte accesible a la clase media, al contrario que en España. En todo caso, las observaciones de Parlebas y

Pociello, sociólogos de la escuela estructuralista francesa, son tan interesantes como descriptivas. La aportación de la *Teoría de la Civilización* de Elias ofrece elementos para completar ese análisis de la *distancia corporal* según la *distancia social*. Los procesos de pacificación en el siglo XIX fueron paralelos a los procesos de implantación del deporte, y tales procesos fueron impuestos por las clases dominantes, que fueron las que aplicaron especialmente el criterio del *fair play* –el juego limpio– con más aparente intensidad. Se deslindan así los *deportes limpios* de los *deportes sucios*, donde el cuerpo a cuerpo es un síntoma de cierta inmoralidad, que permite la agresión más fácilmente.

En realidad el alejamiento corporal es un gesto de caballerosidad bajo la idea de que para mantener las emociones controladas es mejor separarse del adversario y no ir al choque. De ahí que los deportes de no contacto sean una mejor representación psíquica de la evolución histórica de la pacificación por la que las clases altas rehuyeron el roce físico. Esta particularidad haría pensar que los deportes de enfrentamiento agónico como el boxeo tenderán a desaparecer a la larga, a medida que las pautas de expresión burguesa vayan acomodándose entre las clases inferiores. En cualquier caso se puede construir la hipótesis contraria: las diferencias entre los deportes de contacto y de no contacto se mantienen en tanto que se mantiene la división de clases sociales que necesita diferentes modos de hacer deporte para simbolizar las desigualdades. Cuando los deportes son de confrontación, las clases altas, *clases pacificadoras*, esquivan el encuentro corporal sirviéndose, por ejemplo, del tenis o el pádel, además de utilizar *instrumentos* para relacionarse con el adversario, como una raqueta, o un caballo como en la hípica. La distancia que se marca entre contrincantes es más elitista cuando no se trata de conquistar o vulnerar el espacio del contrario, sino el de compartir campo y evitar la coincidencia física, como en el golf, donde cada jugador individual cubre su turno hoyo tras hoyo, y no aparecen indicios visuales de que se estén enfrentando todos contra todos. El valor aparente del juego del golf es la lucha con uno mismo, sin ofrecerse indicios de contienda. Lo mismo cabe decir del salto de pértiga o del tiro con arco, modalidades que están relacionadas con capas sociales más solventes.

CONCLUSIÓN

Los valores elegidos dependen de las posiciones que se ocupan en la pirámide de las posesiones, así como de otras posiciones: la cultural, la étnica, la raza o el género. Por ejemplo, el contexto social modificó la representación de los valores de género: Sheard y Dunning (1979) señalan que, a finales del XIX, el espacio reservado del rugby en Inglaterra empezó a ser un espacio exclusivo “sólo para hombres” con un discurso más machista y cerrado al coincidir con los primeros movimientos feministas en aquellos años. Los valores son un tipo dominante de interacción social que crea unas preferencias selectivas para reproducirse. Tales preferencias son jerárquicas y cambiantes, ordenadas e históricas. Son elementos de la cultura que se legitiman gracias a las normas. De ahí que en el análisis social de los valores del deporte haya que admitir cierto relativismo, cierto desorden en tanto que las preferencias a elegir son combinables y mutantes, lo que da lugar a distintos modelos de opciones más que a un único modelo. Para Robin Williams las diferencias entre los individuos son por las relaciones que se producen entre los valores elegidos. En la detección de tal complejidad está la difícil labor del estudio de los valores “que no pueden ser confinados a una sola disciplina o a un estrecho rango de métodos de investigación” (Williams, 1979: 19). El deporte adquirió una sustancial relevancia como modo de manifestación simbólica de los valores dominantes y, en ese sentido, estuvo vinculado a los mecanismos de reproducción de la sociedad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Blanchard, Kendall y Alyce Cheska
 1986 *Antropología del deporte*. Barcelona: Bellaterra.
- Burgener, Louis
 1973 *L'éducation corporelle selon Rousseau et Pestalozzi*. Paris: Librairie Philosophique J. Vrin.

González Blasco, Pedro

- 1994 “Reflexiones sobre los valores y su uso en sociología”, en Kaiero, A. (ed.) *Valores y estilos de vida en nuestras sociedades en transformación*. Bilbao: Universidad de Deusto.

López Serra, Francisco

- 1998 *Historia de la Educación Física de 1876 a 1898: la Institución Libre de Enseñanza*. Madrid: Gymnos.

Moliner, María

- 1990 *Diccionario de uso del español*. Volumen II. Madrid: Gredos.

Parlebas, Pierre

- 1988 *Elementos de sociología del deporte*. Málaga: Unisport.

Parsons, Talcott

- 1968 *La estructura de la acción social*. Madrid: Guadarrama.

Pestalozzi, Johann Heinrich

- 1986 *Cómo Gertrudis enseña a sus hijos; Cartas sobre la educación de los niños; Libros de educación elemental*. México: Porrúa.

Pociello, Cristian

- 1997 *Les cultures sportives*. Paris : Presses Universitaires de France

Real Academia Española de la Lengua

- 1992 *Diccionario de la Lengua Española*. Madrid: Espasa Calpe.

Rodríguez, Juan José

- 1942 *Historia de la Educación Física*. Montevideo: Comisión Nacional de Educación Física.

Rousseau, Jean Jacques

1969 *Oeuvres complètes*. Paris: Gallimard.

Scheler, Max

2002 *Gramática de los sentimientos: lo emocional como fundamento de la ética*. Barcelona: Crítica.

Sheard, Kenneth y Eric Dunning

1979 “Rugby, ¿un reservado para hombres?”, en Gunther Lüschen y Kurt Weis, *Sociología del deporte*. Valladolid: Miñón.

Taylor, Frederick

1987 *Principios de Administración Científica*. Frederick Winslow Taylor. *Administración industrial y general: coordinación, control, previsión, organización y mando*. Henri Fayol. Buenos Aires: El Ateneo.

Weber, Max

1981 *El político y el científico*. Madrid: Alianza.

Williams, Robin

1979 “Change and stability in values and values systems. A sociological perspective”, en Milton Rockeach, *Understanding human values: individual and societal*. Nueva York: The Free Press.

