

Cultura

Ciencia

Deporte

VOL. 2 • Nº 6 • AÑO IV • JUNIO 2007 • MURCIA REVISTA DE CIENCIAS DE LA ACTIVIDAD FÍSICA Y DEL DEPORTE DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA SAN ANTONIO

CULTURA

- **Los primeros sindicatos gimnásticos: el movimiento OREL**
- **Terminología y lenguaje deportivo del fútbol**
- **Performance rítmica. Análisis y cuantificación de la capacidad rítmica**

CIENCIA

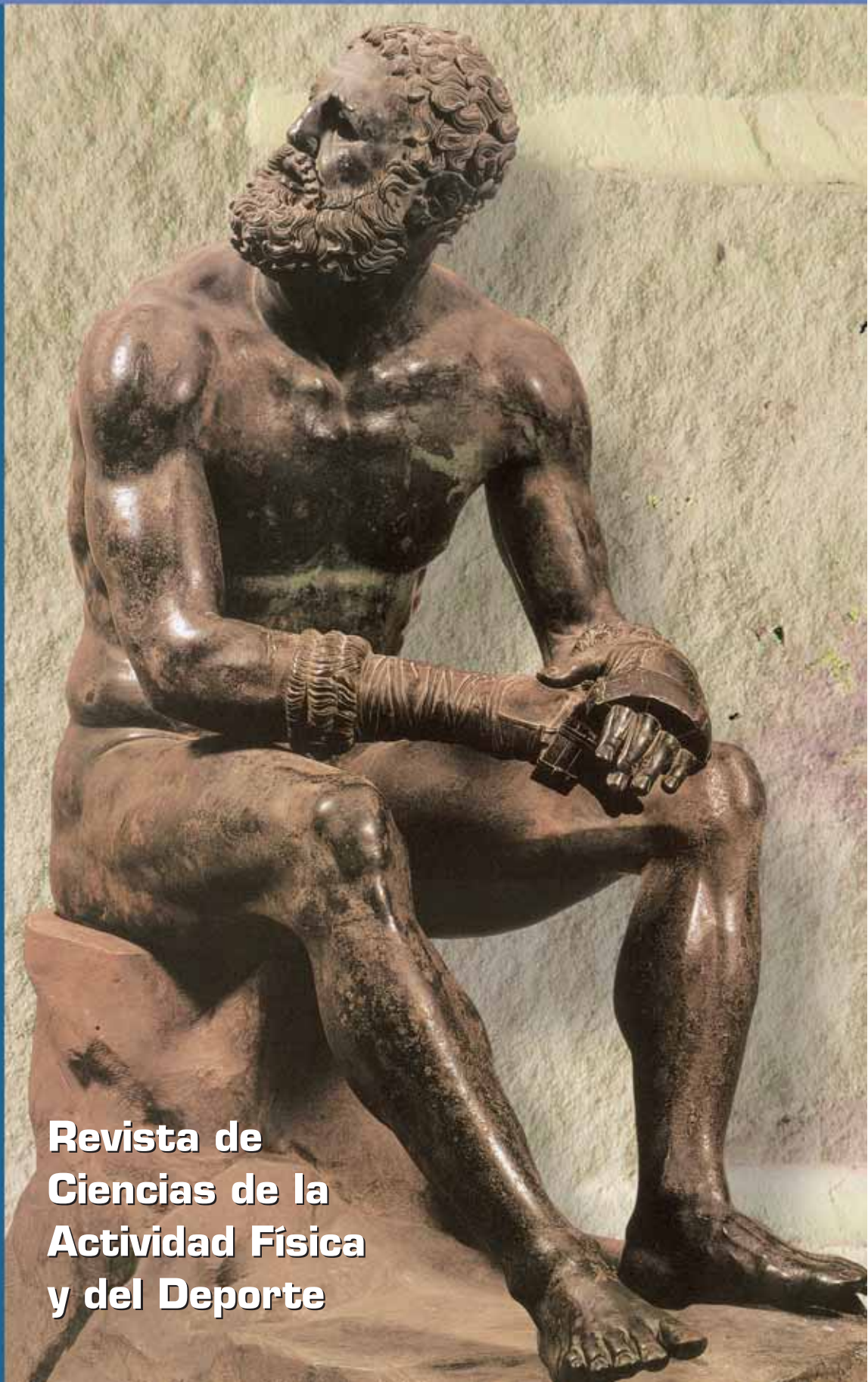
- **Validez y fiabilidad del radar para el control de la velocidad del remate en voleibol**

DEPORTE

- **Diferencias en las estadísticas de juego entre bases, aleros y pívots en baloncesto femenino**
- **Factores que favorecen el desarrollo de la pericia en entrenadores expertos en baloncesto**

CALLE LIBRE

- **La violencia en el deporte: claves para un estudio científico**



**Revista de
Ciencias de la
Actividad Física
y del Deporte**



CULTURA, CIENCIA Y DEPORTE
MURCIA 2007, VOL. 2, Nº 6, PÁGS. 109 A 180
ISSN: 1696-5043

C.A.F.D. Licenciado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte

4 años

BECAS PÚBLICAS, PROPIAS Y EUROPEAS



UCAM

Junto con el Título Oficial, el alumno puede obtener el Título Propio de Especialización Universitaria en una de las opciones siguientes:

Alto Rendimiento Deportivo

Educación y Animación Deportiva

Gestión y Dirección Deportiva

Actividad Física y Salud

Máster Oficial en Educación Física y Salud

Máster Oficial en Dirección y Gestión de Entidades Deportivas

Máster Oficial en Danza y Artes en Movimiento



CCD

Publicación periódica semestral del Departamento de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte de la Universidad Católica San Antonio de Murcia

VOL. 2. Nº 6. JUNIO 2007. MURCIA

Presidente del Comité Editorial:

Dr. Eduardo Segarra Vicéns

Director Científico/Director Técnico

Dr. Enrique Ortega Toro
Dr. Er. Antonio Sánchez Pato

Secretario Científico/Secretario Técnico

Dr. Aurelio Olmedilla Zafra
Dr. J. Arturo Abraldes Valeiras

Vocales del Comité Editorial

Dra. María Jesús Bazaco Belmonte
Dra. Pilar Sainz de Baranda Andújar
Dra. Elena Hernández Hernández
Dra. Josefina Vegara Meseguer
D. Juan de Dios Alfonso Bada Jaime

Colaboradores en este número

Juan José Méndez, Julián Páez

DOCTORES MIEMBROS DEL COMITÉ EDITORIAL:

Xavier Aguado Jódar (Universidad de Castilla-La Mancha), María Teresa Anguera Argilaga (Universidad de Barcelona), Juan Antón García (Universidad de Granada), Vicente Año Sanz (Universidad de Valencia), Gloria Balagué Gea (University of Illinois), Jorge Olimpo Bento (Universidade do Porto), David Cabello Manrique (Universidad de Granada), Andreu Camps Povill (INEFC Lleida, Universidad de Lleida), David Cárdenas Vélez (Universidad de Granada), Javier Chavarren Cabrero (Universidad de Las Palmas de Gran Canaria), Onofre Ricardo Contreras Jordán (Universidad de Castilla-La Mancha), Manuel Delgado Fernández (Universidad de Granada), Miguel Ángel Delgado Noguera (Universidad de Granada), Cecilia Dorado García (Universidad de Las Palmas de Gran Canaria), Francisco Esparza Ros (UCAM), Carmen Ferragut Fiol (UCAM), Leonor Gallardo Guerrero (Universidad de Castilla-La Mancha), Alejandro García Más (Universidad Islas Baleares), Julio Garganta da Silva (Universidade do Porto), Teresa González Aja (Universidad Politécnica de Madrid), Jean Francis Gréhaigne (Université de Besançon), Marcos Gutiérrez Dávila (Universidad de Granada), Klaus Heineman (Universidad de Hamburgo), Sergio Ibáñez Godoy (Universidad de Extremadura), Adrian Lees (Liverpool John Moores University), José Antonio López Calbet (Universidad de Las Palmas de Gran Canaria), Rafael Martín Acero (Universidad de A Coruña), Andrés Martínez-Almagro Andreo (UCAM), María José Mosquera González (Universidad de A Coruña), Mauricio Murad Ferreira (Universidade Estadual do Rio de Janeiro), Fernando Navarro Valdivieso (Universidad de Castilla-La Mancha), José M. Palao Andrés (UCAM), Rui Proença de Campos Garcia (Universidade do Porto), Nuria Puig Barata (INEFC Barcelona, Universidad de Barcelona), Gabriel Real Ferrer (Universidad de Alicante), Antonio Rivero Herraiz (Universidad Europea de Madrid), Santiago Romero Granados (Universidad de Sevilla), Fernando Sánchez Bañuelos (Universidad de Castilla-La Mancha), Joaquín Sanchis Moysi (Universidad de Las Palmas de Gran Canaria), Jorge Teijeiro Vidal (Universidad de A Coruña), Elisa Torres Ramos (Universidad de Granada), Miguel Vicente Pedraz (Universidad de León), Fernando del Villar Álvarez (Universidad de Cáceres), Carmen Villaverde Gutiérrez (Universidad de Granada), José Antonio Villegas García (UCAM), Manuel Vizuete Carrizosa (Universidad de Extremadura).

Departamento de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte



Dirección:
Campus de los Jerónimos s/n
30107 GUADALUPE (Murcia). España
Telf. 968 27 88 24 - Fax 968 27 86 58
www.ucam.edu/ccd
culturacienciaydeporte@ucam.edu

Entidad editora: Universidad Católica San Antonio

Depósito Legal: MU-2145-2004

I.S.S.N.: 1696-5043

Realización: Quaderna Editorial - quaderna@quaderna.es

Prohibida la reproducción total o parcial de los artículos aquí publicados sin el consentimiento de la dirección de la revista.

CCD no se responsabiliza de las opiniones expresadas por los autores de los artículos.

Portada: *Púgil descansando*, Museo de las Termas, Roma.

Los resúmenes de los trabajos publicados en la Revista Cultura, Ciencia y Deporte, se incluyen en las bases de datos Dialnet, CSIC, Catálogo de Latindex y DICE. Los artículos de la revista CCD son valorados positivamente por la ANECA para la evaluación del profesorado.



Sumario

EDITORIAL

EL RETO PROFESIONAL DE LAS CIENCIAS DE LA ACTIVIDAD FÍSICA Y DEL DEPORTE	110
Eduardo Segarra Vicéns	

CULTURA

LOS PRIMEROS SINDICATOS GIMNÁSTICOS: EL MOVIMIENTO OREL	111-116
Juan Carlos Fernández Truán	
TERMINOLOGÍA Y LENGUAJE DEPORTIVO DEL FÚTBOL	117-123
Rafael Aleixandre-Benavent, Recaredo Agulló Albuixech, Víctor Agulló Calatayud y Juan Carlos Valderrama-Zurián	
PERFORMANCE RÍTMICA. ANÁLISIS Y CUANTIFICACIÓN DE LA CAPACIDAD RÍTMICA	125-130
Ana Paula Batalha y Sebastián Gómez Lozano	

CIENCIA

VALIDEZ Y FIABILIDAD DEL RADAR PARA EL CONTROL DE LA VELOCIDAD DEL REMATE EN VOLEIBOL	131-138
David Valadés Cerrato, José Manuel Palao Andrés, Pedro Femia Marzo, Paulino Radial Puche y Aurelio Ureña Espá	

DEPORTE

DIFERENCIAS EN LAS ESTADÍSTICAS DE JUEGO ENTRE BASES, ALEROS Y PÍVOTS EN BALONCESTO FEMENINO	139-144
Miguel Ángel Gómez Ruano, Alberto Lorenzo Calvo, Enrique Ortega Toro, Jaime Sampaio y Sergio-José Ibáñez Godoy	
FACTORES QUE FAVORECEN EL DESARROLLO DE LA PERICIA EN ENTRENADORES EXPERTOS EN BALONCESTO	145-149
Sergio Jiménez Saiz, Miguel Ángel Gómez Ruano, Pablo Borrás Luján y Alberto Lorenzo Calvo	

CALLE LIBRE

LA VIOLENCIA EN EL DEPORTE: CLAVES PARA UN ESTUDIO CIENTÍFICO	151-166
Antonio Sánchez Pato, Mauricio Murad Ferreira, M ^a José Mosquera González y Rui Manuel Proença de Campos Garcia	

RECENSIONES

PSICOMOTRICIDAD EN EL AULA	169
José Ignacio Alonso Roque	
APTITUD Y ENTRENAMIENTO AERÓBICO EN LA INFANCIA Y LA ADOLESCENCIA	170-171
Juan Alfonso García Roca	

TESIS DEFENDIDAS

INTERVENCIÓN PARA LA PROMOCIÓN DE LA DEPORTIVIDAD EN EL FÚTBOL CADETE EN MALLORCA	174
Pedro Antonio Borrás Rotger	
DESARROLLO DEL METACONOCIMIENTO TÁCTICO Y COMPRESIÓN DEL JUEGO: UN ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA APLICADO AL FÚTBOL	175
Ricardo de la Vega Marcos	
ESTUDIO DE VALORES, MOTIVACIONES Y EMOCIONES DE LOS AFICIONADOS AL FÚTBOL: UNA APROXIMACIÓN A PARTIR DE LA INTEGRACIÓN DE METODOLOGÍAS	176
Miquel Torregrosa Álvarez	

El reto profesional de las Ciencias de la Actividad Física y del Deporte

Nos encontramos, en el momento presente, y tras la aprobación reciente por el Consejo de Ministros del primer borrador del anteproyecto de Ley de Ordenación del Ejercicio Profesional de la Actividad Física y del Deporte, ante un importantísimo reto que puede significar un antes y un después en nuestra larga e incansable carrera en pos de nuestro reconocimiento laboral, profesional y social. Antecede, igualmente de forma reciente, en interés de regulación legislativa, la iniciativa catalana que la Generalitat ya tramita como proyecto en su ámbito autonómico. Ambos trabajos merecen, para todos aquellos que los están haciendo posible y para las administraciones que los instrumentalizan, una gran felicitación compartiendo además ilusión y ánimo.

Nuestros orígenes históricos, antropológicos y culturales se sitúan, como los de muchas otras ciencias, en las mismas culturas, en los mismos años y con los mismos referentes. Hasta hoy había sido esta profesión la que se había quedado atrás en lo académico y universitario, en lo científico y en lo profesional. Somos al tiempo demasiado jóvenes y demasiado antiguos.

Nuestra evolución histórica ha ido de la mano, en su desarrollo, con ciencias tan nobles como la medicina, la arquitectura o la filosofía. Durante muchos años no hemos sabido reivindicar estos orígenes comunes y compartir, reivindicar y citar para nosotros a los mismos autores. La actividad física, desde una visión polifacética y compleja, ha estado presente en todas las culturas de la historia. La preparación física para la caza o la guerra en la Prehistoria justifica la presencia, en numerosos frescos y cerámicas, de auténticas actividades físicas de competición, fácilmente reconocibles, en los referentes antiguos milenarios de Egipto, China o la América Precolombina, dando paso al tiempo, y en evolución, en el entorno de las culturas del Mediterráneo Oriental, a la sofisticación del desarrollo de los grandes Juegos Agonísticos de las etapas grecolatina y bizantina y que, de entre todos ellos, los Olímpicos, celebrados durante más de 1.000 años, tan sólo fueron los más conocidos debido a la implicación literaria de los grandes autores de la época clásica como Pausanias, Píndaro, Baquilides, Plutarco, Simónides o el propio Aristóteles, entre otros muchos, que tras el Renacimiento hasta hoy sus obras y discursos no han dejado de estar presentes cobrando actualidad y siempre paradigma.

Más modernamente, a lo largo de los siglos XVIII y XIX, fue sobre todo Inglaterra, y el mundo anglosajón, quienes configuraron la base conceptual del deporte moderno enmarcado en un conjunto de valores y juego

limpio que hoy, desde una visión renovada, nuevamente reconocemos.

Creemos en la función pedagógica y formativa del deporte y por ello nunca dejaremos de agradecer, sin menospreciar o ignorar a muchas otras, las ideas olímpicas de Coubertin, referidas a la búsqueda singular de un nuevo ideal de armonía, para crear un estilo de vida basado en la alegría del esfuerzo y el valor educativo del buen ejemplo, y sobre todo por la acertada simbiosis que este humanista francés configuró entre el referido deporte educativo moderno inglés, la excelencia que preconizaba Homero cuando relató los Juegos Funerarios, celebrados en Troya y narrados en la *Iliada*, y por la influencia del desarrollo y celebración de los diversos Juegos Panhelénicos, y que produjo todo ello, como resultado, su propuesta de reinstauración de la primera Olimpiada moderna en 1896 con gran éxito e influencia para la consolidación, expansión y universalización del deporte, como se comprobó muchos años después, y al que tanto debe la profesión, pronto regulada definitivamente, del Licenciado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte.

En una referencia más actual, justificamos la profesión por la necesidad y apetencia por la población, y de la sociedad en general, de todo tipo de prácticas físicas cada vez más relacionadas con el ocio, los hábitos saludables o el medio natural, también por la pasión del Gigante Deporte, como diría Cagigal, unido a su descomunal apoyo mediático y económico, y por el incremento espectacular del parque de infraestructuras en equipamientos e instalaciones en la España de los últimos años, así como de numerosas empresas de servicios especializadas.

El reto profesional serio es hoy muy exigente. La poderosa ciencia del Marketing, que lo abarca todo, las habilidades sociales, la capacidad de empatía e imagen personal, la inteligencia emocional, la adaptación a entornos laborales, no siempre esperados o deseados, la capacidad de liderazgo, generadora de equipos eficientes, los referentes en alza de los distintivos y sellos oficiales de calidad y excelencia, nacionales y europeos, acreditados, normalizados y certificados constituyen, todos ellos en su conjunto, aspectos actuales imprescindibles del conocimiento preciso para cualquier ejercicio profesional respetable y exitoso.

Panorama cuanto menos interesante y muy atrayente para redefinir nuestro espacio como un reto profesional irrenunciable.

Eduardo Segarra Vicéns

*Director del Departamento de CAFD
Universidad Católica San Antonio*

LOS PRIMEROS SINDICATOS GIMNÁSTICOS: EL MOVIMIENTO OREL

The first Gymnastics Unions: OREL movement

Juan Carlos Fernández Truán

Universidad Pablo de Olavide (Sevilla)

DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA

Carretera de Utrera, Km 1. 41013 Sevilla

jcfertu@upo.es

Fecha de recepción: Febrero 2007 • Fecha de aceptación: Junio 2007

RESUMEN

Este artículo trata de investigar sobre los orígenes de las actividades físicas y deportivas en las diferentes instituciones y organizaciones de la Europa del Este, a fin de aportar un mayor conocimiento sobre su evolución y los efectos que provocaron en los ciudadanos de sus países. Desde ese punto de vista, se intenta profundizar en la historia del Movimiento Orel como una de las organizaciones más relevantes e influyentes en la historia del deporte del centro de Europa y más concretamente del antiguo Imperio Austro-Húngaro, en regiones como Bohemia, Moravia, Eslovaquia, etc., que en su día formaron la nación Checoslovaca. Todo ello con una ideología fundamentada en la utilización de las actividades físicas como forma de educación personal, tanto física como espiritual.

Palabras clave: historia, historia del deporte, historia educación física.

ABSTRACT

This article investigates the origins of the physical activities and sports in different institutions and organizations of East Europe in order to contribute to a better knowledge about the evolution and the effects caused on the people of these countries. From that point of view, this article tries to go more deeply into the history of Orel, one the most prominent and influential movements in the middle Europe and in the regions of Bohemia, Moravia and Slovakia in the Austro-Hungarian Empire that would formed the Czechoslovakian nation years latter, with an ideology based in the use of physical activities as personal education instrument, so much physical as spiritual education.

Key words: young football players, injuries, sports factors.

Orígenes

En 1862 el profesor universitario checo Miroslav Tyrš creó en Praga un movimiento gimnástico de profundas raíces nacionalistas llamado "Sokol", apoyado en las numerosas asociaciones de influencia alemana al estilo de la gimnasia de Jahn, que desde 1811 se habían ubicado por todas las regiones que formaban el entonces Imperio Austro-Húngaro. Este movimiento se caracterizó desde sus inicios por su defensa a ultranza de los valores y señas de identidad del nacionalismo checo, con una ideología, aunque apolítica, con un marcado sentido socialista, que aunque inicialmente estaba constituido mayoritariamente por estudiantes universitarios y la burguesía, rápidamente se afianzó entre la clase obrera.

En la postrimería del siglo XIX, en toda centroeuropa comienza a consolidarse este movimiento Sokol, especialmente en la región de Moravia y Bohemia, como un movimiento más de tipo político que sindical; sin embargo, en su interior comenzaron a surgir diferencias entre aquellos miembros que anteponían en sus decisiones y actividades su ideología católica y aquellos con ideas exclusivamente nacionalistas, sin ideas religiosas prefijadas.

Esta situación llevaría a un enfrentamiento encubierto, como resultado de posiciones de intolerancia de los dirigentes de Sokol, que provocó numerosas expulsiones y ataques a miembros por sus actividades religiosas, motivando que muchos de sus antiguos miembros fundaran otras organizaciones para la práctica de la gimnasia entre los obreros, dentro de las asociaciones católicas de artesanos,

como fue el caso de las ciudades de Praga en 1896 y Brno en 1903, y otras encuadradas en asociaciones políticas católicas, como fueron los casos de Lisen y Zlín en 1902.

Estas primeras secciones gimnásticas serían el origen del Movimiento Orel y, como consecuencia de esa diversidad de entidades en las que comenzaron a funcionar los sindicatos gimnásticos en Bohemia y Moravia, tendrían dos orígenes diferentes: las asociaciones artesanas católicas y el partido Social Cristiano.

Por un lado, el primer sindicato gimnástico en Bohemia se creó el 14 de marzo de 1896 en la ciudad de Praga, formado por 45 miembros y estaba incorporado a la Unión de Artesanos Católicos, que en su asamblea general del 9 de septiembre de 1896 eligieron como presidente ("Comandante") a Karel Me-



Figura 1: Orquesta de Orel en 1910 (modificado de ppo-vevce@siol.net, www.orkester.si. Vse pravice pridržane. © 2003).

gerle; sin embargo, un año después de su fundación desaparecería este sindicato hasta 1911, fecha en la que se volvería a reorganizar.

Igual que sucedió en Chequia, los ataques a católicos en los grupos Sokol de la región de Moravia provocaron que el 5 de julio de 1902 el sacerdote de la localidad de Lisen, cerca de Brno, Metod Hosek, fundara la primera sección gimnástica de Moravia, encuadrada dentro de la Unión Católica de San José en dicha ciudad.

Un año después, este grupo se uniría a la Asociación de Artesanos Católicos de la ciudad de Lisen, en donde el periodista Josef Striz también había organizado una sección deportiva dentro de la asociación de Artesanos Católicos de Brno. Esta nueva asociación realizó su primera exhibición gimnástica pública en 1905, con unos 64 hombres que ya lucían camisas con orlada blanca y cinturones blancos.

Al poco tiempo su ejemplo comenzó a difundirse por toda la zona, organizándose otra sección en la ciudad morava de Zlín, que en este caso se encuadraría en la Asociación Cirilo-Metódica, gracias al sacerdote P. Ignát Nepustil y al capellán P. Emanuel Dvorák. Desde sus primeras demostraciones públicas en 1907, esta sección vestía camisa con orlada azul.

Por otro lado, en el Partido Social Cristiano de Moravia nació la idea de la fundación de sindicatos gimnásticos encuadrados dentro de las organizaciones regionales del partido y el 21 de agosto de

1904, durante la IV Asamblea del partido en la localidad de Velehrad, el comité provincial propuso la resolución de fundar el primer sindicato gimnástico en el seno del partido, encargando su organización a un obrero moravo de la ciudad de Brno: Bohuslav Koukal. En ese IV Congreso del partido se votó por unanimidad la resolución siguiente:

*"El partido se da cuenta de que las capas sociales obreras, sobre todo los obreros de industria, son cada vez más débiles con respecto a sus capacidades físicas y por eso hay que iniciar algo para detener este fenómeno. Es necesario que las asociaciones cristiano-sociales cuiden más a sus miembros, teniendo en cuenta su salud y diversión y se les recomienda formar unos sindicatos de gimnasia especiales. A las diputaciones se les exige elaborar las instrucciones necesarias y enviarlas a todas las organizaciones"*¹.

Para poner en funcionamiento estos sindicatos, se acordó en 1905 crear una comisión en la ciudad de Brno que diseñara todas las normas para poder organizar secciones gimnásticas del partido en cada localidad.

Esta comisión estaba presidida por el sacerdote Jan Sránek y como resultado de sus trabajos se creó la primera Sección de gimnasia en la ciudad de Vyskov, con 34 miembros, eligiéndose como primer presidente de la misma al sacerdote P. Bohumir Bunz.

El Movimiento Orel

El gran impulso para el crecimiento de los sindicatos gimnásticos fue el congreso que tuvo lugar en Kromeriz, el 5 de julio de 1908, en el que P. Stepán Klapil dio a conocer los resultados de las conversaciones con el Movimiento Orel Esloveno, el Sokol Católico americano y el Sokol Polaco (organizaciones que ya existían en aquel tiempo); proponiéndose que los sindicatos de gimnasia del partido social cristiano pasasen a denominarse, a partir de entonces, con el nombre OREL (que significa en checo "Águila", en oposición al termino "Sokol" (Halcones) de sus opositores y, como ellos, adornaban sus sombreros con una pluma de Águila, siguiendo el modelo de la organización eslovena fundada en 1906 por el caudillo de los eslovenos católicos Dr. Jan Evan Krek, quien en 1904 había fundado el sindicato de gimnasia en la ciudad de Prostejov, con el nombre de "Sokol Católico".

Las masivas exhibiciones gimnásticas y culturales organizadas por el Movimiento Orel, a las que denominaban "Slets" (el plural en checo "Slety"), comenzaban con desfiles multitudinarios por las calles de la ciudad en la que se celebraban, congregándose en la mayoría de los casos en las estaciones de ferrocarril; desde allí marchaban desfilando por unidades, tanto hombres como mujeres, con sus vestidos típicos y sus uniformes, pero siempre con aire festivo más que militar y acompañados de bandas y cánticos populares. Posteriormente se concentraban en una plaza en la que celebraban una solemne misa, a la que solían acudir las máximas autoridades eclesiásticas de la región, con su obispo al frente.

A continuación y durante el resto del día y de la tarde, grupo tras grupo iban presentando a los asistentes la correcta ejecución de sus ejercicios gimnásticos en grupo a manos libres la mayoría de las veces, aunque también de ejercicios con mazas, picas o conos y en algunos casos también con demostraciones de ejercicios sobre aparatos gimnásticos alemanes. Durante los inviernos se organizaban recitales, concursos de canto, concursos

1 Sustr, Ladislav. 2004, 2.

de bailes populares, representaciones teatrales y en algunas ocasiones juegos populares y tradicionales. Según fue avanzando el tiempo, se fueron incorporando competiciones deportivas como esquí, voleibol, atletismo y tenis de mesa, en las que se organizaban campeonatos deportivos entre unidades desde 1927 hasta 1941, volviéndose a reanudar en 1946. A lo largo de todas las concentraciones públicas, se aprovechaba para la celebración de los congresos o asambleas, en donde discutían los problemas surgidos o se diseñaban los planes de futuro de la organización. Se prestaba gran importancia a las actividades formativas, espirituales y culturales de sus miembros, como uno de los objetivos prioritarios del Movimiento Orel, como asociación confesional, organizando conferencias y charlas con un marcado carácter de evangelización católica.

Unificación con los Sokol Católicos

En la Bohemia del Este, en la ciudad de Hradec Králové, a finales del siglo XX el obispo Eduard Brynych, basándose en las ideas de la encíclica "Rerum novarum" del Papa León XIII del año 1881, estableció un eslogan: "Por un libro otro libro, por una asociación otra asociación", con lo que comenzaron a crearse numerosas asociaciones católicas.

En 1904 se fundaría en la ciudad de Prostejov una sección gimnástica con el nombre de "Sokol Católico" en Moravia, y a partir de 1906 Pavlík Sychra fundaba la "Unión de Sokol Cristiano Social" en Bohemia. En 1907 se fundó la primera unión cristiano social del Sokol en Rapnice, cerca de Kladno, a la que seguirían numerosas ciudades. El presidente del Partido Social Cristiano, P. Jan Srámek, proclamó oficialmente el 31 de mayo de 1909, en el congreso de Olomouc, el nuevo nombre de OREL, con el que se reunificarían tanto los Sokol Católicos como las secciones gimnásticas del Partido Social Católico, lo cual tuvo gran repercusión en los medios de comunicación de toda la región, justificando su fundación en los continuos ataques de los que eran objeto los obreros católicos.

En la primavera de 1909 acordaron que el uniforme del sindicato sería el panta-

lón y los zapatos negros, la camisa de color azul claro, el cinturón de cuero con el monograma de Orel y el gorro con la pluma de águila en el lado. Este uniforme fue usado por primera vez en las demostraciones gimnásticas públicas realizadas durante el primer Congreso general de los católicos moravos en Olomouc.

La lucha por el nombre de los dos sindicatos gimnásticos fue resuelta en la conferencia de los sindicatos cristiano sociales de Orel y Sokol el 2 de octubre 1910 en Hradec Králové, donde fueron aceptadas las propuestas de fray Josef Polák: el nombre, OREL; el uniforme, semejante al moravo –sólo se añadió el color "camar" (azul oscuro)–; la abolición de las Uniones Cristiano Sociales de Sokol y la fundación de la Federación de Orel para el Reino Checo. Los sindicatos cristiano sociales de Sokol se convirtieron en Orel el 22 de octubre de 1911, considerada como la fecha de la fundación del Orel en Praga.

Difusión del Movimiento Orel

El propagador principal del movimiento Orel en la provincia de Hradec Králové fue Josef Polák, el cual fue el fundador de Orel en Bohemia, comparable con los fundadores del Movimiento Orel en Moravia, Jan Srámek, y en Silesia, P. Stepán Klupil.

Frantisek Prikryl fue elegido como "Comandante Imperial" del sindicato en 1912 y su nombramiento fue confirmado en 1921, en el primer Congreso del Orel Checoslovaco en Brno. Otro personaje famoso del Orel de Prostejov fue el sacerdote de Prostejov P. Karel Dostál Lutinov, un poeta muy conocido de la época y periodista, que escribió muchos poemas sobre el Orel que luego fueron publicados con el nombre *Orlí fanfary*. Su poema más conocido fue el *Hoj, Orli mocnych peruti*, el cual fue escogido como el himno oficial de Orel con la melodía compuesta por Josef Nesvera, el director del coro de la localidad de Olomouc.

En 1910 el sacerdote de Prostejov, Karel Dostál Lutinov, empezó a publicar la revista "Orel", que formaba parte de una revista más conocida denominada *Jeřmínek*. Entre el 18 de octubre y el 24 de febrero de 1912, se llegaron a publicar 10 números de esta revista; hasta que en

1913 se comenzó a editar en Brno la revista oficial del Centro de los sindicatos gimnásticos Orel, siendo su redactor jefe F. M. Zampach, que tras el periodo de la gran guerra volvió a publicarse en 1918 con el nombre de *Orel*.

Eran los momentos de máximo esplendor del Movimiento Orel, en los que solían acudir a cada una de las exhibiciones públicas que realizaban más de 40.000 personas; sin embargo, este auge fue frenado por el asesinato del heredero al trono del Imperio Austro-Húngaro, el 28 de junio de 1914 en Sarajevo, desencadenando con ello la Primera Guerra Mundial, que trajo consigo la suspensión de casi todas las actividades del Movimiento Orel, siendo tan sólo mantenidas por unas pocas mujeres. El 28 de octubre de 1918, con la desintegración del Imperio Austro-Húngaro, se proclamó la independencia de la República Checoslovaca, con lo que el 5 de enero de 1919 se organizó el congreso de delegados sindicales de Orel, al que asistieron 118 delegados de 59 sindicatos, que declararon oficialmente restaurado el movimiento Orel de Chequia, con la incorporación de Eslovaquia y siendo nombrado "Alcalde" (o Presidente) P. Jan Srámek.

En este congreso se acordó también la separación definitiva de los sindicatos gimnásticos de Orel de la estructura del Partido Social Cristiano, constituyéndose como una asociación independiente con su central en la ciudad de Brno; también se realizaron nuevos reglamentos (que serían aprobados por el Ministerio de Asuntos Internos de la república, con fecha 10 de junio de 1919) y se aprobaron los tratamientos entre los miembros, de "Fray" para los varones y de "Hermana" para las mujeres, aunque en los centros deportivos y representaciones públicas estaba permitido el tratamiento de "tú". En cuanto al uniforme, se mantendría igual hasta la reunión del Consejo del 11 de enero de 1920, en la que se aprobó el cambio del color negro por el gris.

No obstante, algo que no había cambiado en todo este tiempo eran los constantes enfrentamientos con el Sokol, quienes achacaban al Orel el haber tenido colaboracionistas entre sus filas, puesto que uno de sus miembros más destacados, el primer director de la revista *Orel*,



Figura 2: Uniforme Orel de 1928 (modificado de Stránka je součástí www.ambros.cz).

el sacerdote Dostal Lutínov, había participado activamente en la guerra del lado del Imperio Austro-Húngaro.

Cuando los comunistas húngaros penetraron en Eslovaquia queriendo formar la República "Rad", según el modelo ruso, el movimiento Orel no dudó en apoyar al gobierno de la república y organizó dos pelotones de voluntarios para incorporarse al ejército, que fueron destinados a la defensa de la ciudad eslovaca de Handlová durante tres meses. Igualmente, durante la huelga general del 13 de diciembre de 1920, más de 300 miembros de Orel defendieron Brno del golpe de estado comunista, vigilando edificios oficiales importantes, en unión con los miembros de Sokol.

En 1921, el Movimiento Orel decidió su incorporación a la Unión Orel Eslava y a la Unión Internacional Católica de Educación Física en París, cuyo presidente era el belga Félix Van der Kerchove.

El 5 de diciembre de 1929, el rey Alejandro I de Yugoslavia dictó con el gobierno una ley que establecía la creación del "Sokol del Reino Yugoslavo" en sustitución de las organizaciones de "Sokol Católico Croata" y "Orel Esloveno", que durante ocho años habían esperado su renovación oficial, con lo que la difusión de estos grupos experimentó un frenazo en cuanto a sus ideas de expansión por otros países limítrofes. En 1930, el órgano central del Orel acordó suspender la Uniones

Provinciales autónomas, fijando una estructura organizativa más centralizada.

A partir de la década de los 30, se comienza a consolidar la celebración de las ferias de Orel en concentraciones de fechas festivas religiosas señaladas, organizando excursiones y marchas a lugares de peregrinación o de especial significación histórica, desarrollándose las primeras de estas fiestas en Praga con motivo de la festividad de San Venceslao en 1923, donde participaron más de 21.000 gimnastas; aunque no sería hasta 1930, con la fiesta Suaty Hostyn (que aún se sigue celebrando en la actualidad), cuando se comenzarían a hacer populares estas ferias, que llegaron a ser unas doce durante todo el año, para que el mayor número de miembros de Orel tuviera la oportunidad de poder presentar sus demostraciones.

La Educación militar

En 1929 el Movimiento Orel entra en conversaciones con la Unión de Oficiales del Ejército Checoslovaco para reconocer la importancia de la preparación militar en el país, tanto de hombres como de mujeres entre los 14 y los 50 años, resultando un acuerdo por el que la organización Orel desarrollaría el primer Curso de Educación Militar, realizado durante 8 días en Olomouc, con 126 participantes y que sirvió para que, a partir de 1931, se introdujeran los ejercicios de orden en las unidades Orel, según el modelo militar que había elaborado fray Stanislav Cvek, del Consejo de Comandantes del Orel; siendo la primera asociación deportiva que introducía la educación militar obligatoria entre sus miembros y publicando manuales para su aplicación, como el editado en 1934 con el título: "Con la Educación Militar hacia un Estado poderoso". También establecieron insignias de méritos por la consecución de determinadas pruebas de niveles. En este sentido, a propuesta de fray B. Kostelka, se organizaron unas competiciones para obtener la insignia de fuerza, que se entregaban en su modalidad de bronce a partir de los 18 años, de plata a partir de los 29 años y de oro a partir de los 37 años. Se apuntaron para obtenerla 355 miembros de 17 distritos y 100 unidades hasta finales de 1933. Una de las condiciones para conseguir estas

insignias era la de superar también una prueba psicológica y no solamente las pruebas físicas².

A partir de la década de los 30 del siglo XX, se comienzan a organizar campeonatos deportivos anuales entre las diferentes unidades y distritos de Orel, tanto de hombres como de mujeres, especialmente en las modalidades de esquí, natación, atletismo, voleibol, balonmano y gimnasia con aparatos.

El 26 de septiembre de 1936 se organizaron las primeras competiciones atléticas militares de Orel en Brno, con pruebas como: carreras de cuadrillas militares (marcha de 25 kilómetros con 6 kg. de carga), con salidas desde seis lugares diferentes hasta Brno, en la que participaron 400 hombres; carreras campo a través, orientación y habilidades militares, con la participación de 210 miembros y finalizar con demostraciones masivas de educación militar.

Con la introducción en 1935 del servicio militar obligatorio en Alemania para los hombres de 17 a 35 años, la preparación militar en Checoslovaquia adquiere una mayor importancia, motivando que el 1 de julio de 1937 se dicte la ley número 184 "sobre la realización de la educación militar" que se realizaba en las unidades Orel desde 1932 y que a partir de entonces pasaría a ser obligatoria para toda la población, como preparación para la defensa de un posible ataque alemán; encargándose de su formación al Movimiento Sokol, la Unión de Unidades Obreras de Educación Física y al Movimiento Orel.

A partir del 22 de septiembre de 1938, los mandos de Orel anuncian la movilización inmediata de todos los miembros de Orel entre 17 y 50 años para la defensa del país, pero nadie podía esperar los acontecimientos que se aproximaban. El 29 de septiembre de 1938 tuvo lugar una conferencia entre Gran Bretaña, Francia, Alemania e Italia, conocida como el "Pacto de Munich", por el que, a fin de procurar la paz en Europa, se aceptaban las reivindicaciones de Alemania de que las regiones de Checoslovaquia con mayoría de población alemana (la región de los Sud-

² *Ibidem*, 43.

etes: Bohemia y Moravia) pasasen a ser controladas por el gobierno alemán, mediante un protectorado al que denominaron "Bohemia y Moravia", mientras que Eslovaquia pasaba a ser (al menos momentáneamente) un territorio independiente, igual que Silesia. Fue lo que el gobierno Checoslovaco llamó: "*sin nosotros sobre nosotros*". Viéndose traicionado y abandonado por sus aliados, el gobierno checoslovaco tuvo que aceptar las condiciones. Con el pretexto de las revueltas universitarias del 28 de octubre de 1939, el gobierno nazi cierra las universidades y expulsa a los checos de Eslovaquia, iniciándose un periodo de detenciones y asesinatos que provocó el exilio de numerosos checos.

El Decreto nº 17.281 del Ministerio de Asuntos Internos, del 29 de marzo de 1939, ordenaba la disolución de los cuerpos militares y la entrega de todas las armas empleadas para la educación militar por las organizaciones, con lo que finalizó el periodo de educación militar en las unidades Orel. En el momento de la disolución, el movimiento Orel Checoslovaco contaba con 34.988 miembros en Bohemia, 79.986 en Moravia y Silesia, 46.504 en Eslovaquia y 7.896 en Rutenia³.

La orden nº 7256/I de la Jefatura de Policía de Brno, del 30 de noviembre de 1941, mandaba la confiscación del capital y propiedades del Orel en Moravia, suspendiendo todas sus actividades, por considerarlos enemigos del gobierno ya que entre sus miembros eran numerosos los que formaban parte de las guerrillas en contra de la ocupación nazi, por lo que muchos de ellos fueron perseguidos, torturados y asesinados por la Gestapo; incluso muchos sacerdotes que formaban parte del movimiento Orel fueron encarcelados en campos de concentración, sobre todo en el de Dachau.

Aunque esta prohibición no afectaba inicialmente al Orel de Bohemia, el 30 de septiembre de 1942, el delegado del protectorado, K.H. Frank, también ordenaba la disolución de toda la Unión de Educación Física de Orel.

Esto no es de extrañar, ya que entre los ideales de Orel siempre fue prioritaria, además de las ideas religiosas católicas, su defensa de la nación checa, además de haber recibido durante muchos años una

formación militar para ello en los centros y asociaciones deportivas que les resultaba ahora de gran utilidad para la guerra.

La Restauración

Al finalizar la Segunda Guerra Mundial el 9 de mayo de 1945, comenzaron una serie de intentos de unir las asociaciones gimnásticas y las organizaciones deportivas que existían antes de la guerra en Checoslovaquia, bajo el control del movimiento Sokol, creándose el Comité Central Nacional de Educación Física (ÚNTV), al frente del cual se nombró como "Alcalde" (Presidente) al responsable del Sokol, Antonin Hrebik.

El 24 de mayo de 1945 se declararon públicamente nulos los decretos de disolución del Orel, con lo que recuperó su independencia, aprobándose en la Asamblea General del 6 de junio de 1945, en Praga, su negativa a incorporarse al citado ÚNTV, basándose en su carácter de movimiento espiritual y religioso, en contraste con la educación materialista y marxista de otros grupos como el Sokol; lo que hacía imposible la unificación de ideas y proyectos. El 12 de abril de 1946, el Ministro del Interior autorizaba oficialmente las actividades del movimiento Orel; sin embargo, el Orel eslovaco (OROL) no sería restaurado hasta 1992, 53 años después de su prohibición. Como consecuencia de esa nueva situación, el 16 de noviembre de 1946 se logró la creación de la Unión Checoslovaca de Educación Física (CsTS), constituida por 40 organizaciones independientes de educación física, deportivas y turísticas, y cerca de 100 miembros, con el objetivo de "garantizar la mejora de la salud corporal, elevar la capacidad espiritual y la valentía moral de la nación checa".

En 1946 volvería a editarse la revista "Orel", siendo elegido como redactor jefe el Dr. Josef Jurak, y en 1946 se volverían a celebrar las competiciones deportivas que se habían suspendido en 1941, convirtiéndose a partir de ese momento en el programa principal de Educación Física del Orel, en lugar de las masivas demostraciones gimnásticas a manos libres que desde sus orígenes se habían convertido en una seña de identidad del movimiento, aunque éstas siguieron realizándose.

En ese mismo sentido, el Orel se hizo miembro de la Asociación Libre de Teatro, junto con el Sokol, DTJ y Hasicstvo (Bomberos), lo que les permitió seguir realizando demostraciones teatrales como antes, como exigía la aprobada Ley del Teatro. Otra de las actividades que comenzaron a formar parte de los programas educativos de Orel fueron los campamentos en la naturaleza, especialmente durante el verano, que sustituyeron a la anterior educación militar.

El control comunista

Por el reparto de países realizado entre las grandes potencias en la Conferencia de Yalta de 1945, la República Checoslovaca quedaba bajo la órbita de la Unión Soviética. El 10 de febrero de 1948, el gobierno checo propuso elevar los salarios de los funcionarios que estaban en huelga a propuesta del Partido Comunista, a lo que se negaron 12 ministros de partidos nacionalistas que presentaron su dimisión. El 22 de febrero el Consejo de empresas pidió al Presidente Benes que aceptase la dimisión de los ministros, comenzando a aparecer en las calles de Praga las primeras milicias populares armadas. Al día siguiente se produjo una manifestación de estudiantes para apoyar a los ministros, que fue dispersada por la policía, provocando que la mayoría de las organizaciones nacionalistas movilizasen a sus miembros, como fue el caso del Orel.

El Presidente firmó la dimisión de los ministros, nombrando un nuevo equipo de gobierno, lo que provocó una gran manifestación en la Plaza de Venceslao en apoyo del nuevo gobierno de tendencia comunista. A partir de ese momento se produjo una actitud represiva de persecución a todas las personas no comunistas, con despidos laborales, procesos judiciales con decenas de años de sentencia, y en muchos casos vitalicios, y con trabajos forzados en campos de concentración y asesinatos.

El Partido Comunista aprobó una nueva constitución que convertía a Checoslovaquia en una república comunista y, en

3 *Ibidem*, 53.

marzo de 1948, publicó una orden por la que aquellas organizaciones que quisieran continuar realizando su labor en el país tenían que ser expresamente autorizadas por el gobierno comunista. El Orel presentó todos los trámites, pero se lo negaron con el Decreto del Ministerio del Interior del 15 de junio de 1948, por lo que a partir de esa fecha se daba por disuelta la organización, ordenándose que las propiedades de Orel fueran entregadas al movimiento Sokol.

Basándose en la Ley 68/51, un grupo de antiguos miembros Orel redactó nuevos estatutos que fueron presentados en febrero de 1968 al Ministerio del Interior Checo; que tras pedir un informe al CSTV, que sería favorable, acordó reunirse para ultimar su readmisión; sin embargo, el 21 de agosto de 1968, las tropas del Pacto de Varsovia invadieron la República Checa en lo que se llamó: "La Primavera de Praga", devolviendo el gobierno a los comunistas más conservadores.

Con la caída del Muro de Berlín (1989) y el desmembramiento del Pacto de Varsovia (1999), la República Checa volvió a recuperar su independencia el 10 de diciembre de 1989, con la dimisión del gobierno comunista y la proclamación de elecciones democráticas; lo que provocó que el 13 de diciembre de 1989 se volviera a constituir el Movimiento Orel, celebrando su congreso de reorganización el

30 de junio de 1990, después de 42 años de prohibiciones y persecuciones por parte de gobiernos totalitarios.

Conclusiones

En una zona eminentemente marcada por su carácter totalitario durante todo el siglo XX, como es el centro de Europa, resulta paradójico el encontrarnos con un movimiento gimnástico que empleaba los ejercicios físicos y el deporte con una utilidad educativa de adoctrinamiento religioso en el ámbito obrero; sin embargo, ése fue el papel fundamental que desempeñó el movimiento Orel desde finales del siglo XIX hasta la actualidad. Ellos crearon los primeros sindicatos gimnásticos en el seno de los partidos de tendencia cristiana frente a unas asociaciones de gimnasia marcadas por su aparente carácter apolítico y sus ideologías nacionalistas al estilo alemán.

Con estos sindicatos comenzó un periodo histórico de utilización de las actividades físicas y el deporte como forma de adoctrinamiento y formación de opinión entre los ciudadanos. El Orel surgió de la necesidad de defender a los obreros católicos de los ataques de sus propios compañeros en el seno del movimiento Sokol, pero con el tiempo se convirtieron en el foro de difusión y defensa de las ideas e intereses de la iglesia católica en

los países del centro de Europa, a través de actividades con mayor impacto mediático que las meramente religiosas.

Sus actividades y programas en poco se diferenciaban de los del movimiento Sokol del que procedían, pero su filosofía les llevaría a un constante enfrentamiento con las autoridades totalitarias con las que les tocó coexistir, sobre todo por su situación geográfica, que en la mayoría de los conflictos del siglo les llevó a convertirse en moneda de cambio entre las grandes potencias en la política de apaciguamiento, quedando casi siempre del lado de la órbita comunista.

En esta situación, el movimiento Orel tuvo que aprender a mantener sus ideas educativas originarias en un mundo de constante enfrentamiento y desprecio por los valores formativos, fuera de su mera utilidad y eficacia política del rendimiento físico, hasta encontrarse en nuestros días en uno de los breves momentos que a lo largo de su dilatada historia ha tenido de calma y renovación, en el que debe encontrar su espacio propio para no ser absorbidos como parte de un nuevo intento de unificación institucional, aunque en este caso de índole internacional.

De su capacidad para saber encontrar su sitio en la historia, el tiempo nos lo dirá, quedándonos ahora exclusivamente con conocer su ayer, para poder entender mejor su hoy y su mañana.

BIBLIOGRAFÍA

- Dittrich, Z.R. (1962). *Christianity in Great-Moravia*. Groningen: J.B. Woilters.
- Jandásek, L. (1932). The Founder of the Sokols: Miroslav Tyrš. *Slavonic and East European Review*, 572-580.
- Kiraly, B.K. (1975). *Tolerance and Movements of Religious Dissent in Eastern Europe*. New York: Columbia University Press.
- Nolte, C.E. (2002). *The Sokol in the Czech Lands to 1914: Training for the Nation*. (pp. 154-227) New York: Palgrave Macmillan.
- Sdružení Oficiálního Informačního Systému Česk Krumlov (1999). History of Sport in the Česk Krumlov Region. http://www.ckrumlov.cz/uk/region/histor/t_sport.htm
- Sustr, L. (2004, 2 de Marzo). Historie Orla. Praga. http://www.orel.cz/profil/historie_2.html
- Vavrovic, J. (1987). Catholic Personalities and Institutions in Slovak Cultural Life from the Seventeenth to the Twenty Century.

TERMINOLOGÍA Y LENGUAJE DEPORTIVO DEL FÚTBOL

Terminology and sport language of Soccer

Rafael Aleixandre-Benavent¹, Recaredo Agulló Albuixech²,
Victor Agulló Calatayud³ y Juan Carlos Valderrama-Zurián¹

¹ Instituto de Historia de la Ciencia y Documentación López Piñero
(Consejo Superior de Investigaciones Científicas-Universidad de Valencia).

² Instituto de Educación Secundaria Misericordia. Conselleria de Educació. Generalitat Valenciana. Valencia.

³ Departamento de Sociología y Antropología Social. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Valencia.

DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA

Rafael Aleixandre Benavent
Instituto de Historia de la Ciencia y Documentación López Piñero. Facultad de Medicina
Avda. Blasco Ibáñez, 17. 46010 Valencia
aleixand@uv.es

Fecha de recepción: Febrero 2007 • Fecha de aceptación: Abril 2007

RESUMEN

El deporte del fútbol ha ido alcanzando un creciente nivel de popularidad, por lo que el lenguaje empleado en la narración de los acontecimientos relacionados con él trascienden el medio deportivo y se extienden a casi todos los ámbitos sociales. En este trabajo se analizan y ejemplifican algunas características del lenguaje deportivo del fútbol, como su etimología y procedencia, la existencia de extranjerismos y calcos lingüísticos, las condiciones que deberían tenerse en cuenta para la aceptación de términos foráneos, las metáforas y expresiones idiomáticas, polisemias, siglas y eponimias, así como la existencia de diversas denominaciones para referirse a un mismo concepto. Dada la globalización de este deporte y su gran creatividad lingüística, se llama la atención en la necesidad de controlar y proteger el lenguaje ante contaminaciones como la entrada abusiva de términos extranjeros, metáforas exageradas, lenguaje belicoso y otras expresiones que en ocasiones constituyen un atentado a la lengua.

Palabras clave: lenguaje deportivo, fútbol, terminología; extranjerismos, metáforas.

ABSTRACT

Football has reached an ongoing popularity level, so the language used to narrate the events related to it goes beyond the sportive event and extends to almost every social environments. In this paper we analyze and illustrate with examples some characteristics of the sportive language of football like its etymology and origin, the existence of foreign words and loan translations, the conditions that should be kept in mind for the acceptance of this foreign terms, the metaphors and idiomatic expressions, polysemies, acronyms and eponymous, as well as the existence of several denominations to refer to a same concept. Given the globalization of this sport and the big linguistic creativity concerning to it, we demand attention on the need of protecting the language against pollution like the abusive entrance of foreign terms, exaggerated metaphors, military language and other terms that constitute an aggression to the language.

Key words: sportive language, football, terminology, foreign terms, metaphors.

Características generales del lenguaje deportivo

El deporte, uno de los fenómenos sociales más importantes del siglo XX (Karrag, 1958), ha invadido numerosas parcelas de la vida cotidiana: la moda, la comida, la manera de ser y de actuar, y la lengua estándar de los países desarrollados. Ello conlleva, cada día más, una presencia abrumadora de voces procedentes de este campo. Así, titulares como éstos son frecuentes: "Acabó el debate pidiendo la

hora"; "el presidente posee dotes de buen *fajador*"; "el candidato careció de *punch*"; "tarjeta roja para el representante del partido X"; "sprint hacia la presidencia del gobierno"; "su contrincante quedó *contra las cuerdas*"; "está *groggy*", etc.

Todas estas frases, y cientos más, procedentes del ámbito deportivo, han sido trasvasadas de los estadios a gran número de ámbitos sociales. Hoy las sesiones de un consejo de ministros son *maratonianas*; hay personas que están *k.o.*; hay gente que *juega sucio*; el *fair play* está

bien visto y existen decenas de *amateurs* de la pintura o de las artes plásticas, y un *pelotazo* es algo más que lanzar la pelota con fuerza, y si no que le pregunten a muchos políticos, presidentes de clubes de fútbol y constructores.

Pero no siempre las cosas fueron así. El deporte es un fenómeno social que procede directamente de dos revoluciones: la Industrial (García Ferrando, 2002) y la Francesa (Agulló, 2003). La primera, nacida en el Reino Unido a finales del siglo XVIII, aportó la eclosión de una nueva

clase social poseedora de un estatus especial, de un poder económico nunca antes alcanzado y de un tiempo libre inmenso. La segunda aseguraba los derechos de los ciudadanos a buscar la felicidad, a ser libres a la hora de expresar sus pensamientos o en el momento de reunirse con sus afines.

Si la política fue el tema dominante de los periódicos del siglo XIX (Battaner, 1977) y una voz como *leader* se utilizaba para denominar al jefe de un partido político, en el presente se da el fenómeno inverso y es el deporte quien invade el parlamentarismo. Un periódico del siglo XIX, por ejemplo la *Gaceta de Madrid*, dedicaba tres de las cuatro páginas de las que costaba a las noticias de ámbito político y la cuarta a publicidad y a variedades, y en esta última sección es donde a partir del último tercio del siglo XIX se va a consolidar una incipiente sección que recibe el nombre de *sport*. El vocabulario deportivo nació en los hipódromos y en los rings ingleses. En las crónicas de las carreras de caballos y de los combates de boxeo de hace 140 años ya se utilizaban voces como *crack*, *handicap*, *knock-out*, *match*, *meta*, *obstáculos*, *outsider*, *paddock*, *pedigree*, *performance*, *pista*, *poule*, *grand prix*, *preparador*, *prima*, *programa*, *pura sangre*, *ring*, *roadster*, y cientos más. Muchas de estas voces gozan de una excelente salud. Hablamos de una persona o de un político que carece de *pedigri*, igualmente decimos de alguien que es un *outsider* de la política, o en las carreras de automovilismo la voz *paddock* forma parte ya del habla de millones de personas.

Unos mundiales de fútbol o unos Juegos Olímpicos pueden reunir a lo largo de 15 días a más de 3.000 millones de telespectadores de todo el mundo. Un acontecimiento deportivo como la final de la *Champions* o una carrera de automovilismo, motociclismo o ciclismo, en la que un español aspire al cetro mundial atrae muchísimo más público que la visita de un líder religioso o político. El deporte se ha dicho que es la nueva religión (Giraudoux, 1924) y en ocasiones los deportistas son sus mártires.

Las crónicas deportivas reproducen, cuando se trata del enfrentamiento entre dos selecciones nacionales o dos grandes equipos, el mismo esquema que preside

los cantos épicos de *La Iliada*, *La Odisea*, *La Chanson de Roland*, o *El Cantar del Mio Cid*. Siempre hay un enemigo a batir que representa el mal y un héroe que encarna todas las virtudes. Luego, el ganador ofrecía a los dioses el hecho de que le hayan sido propicios en su lucha contra el infiel, y también en la actualidad cuando el equipo gana una gran competición va a la catedral a dar las gracias a su virgen.

Procedencia de los términos futbolísticos

La mayor parte de los términos actuales del español proceden del griego y del latín, debido a la prolongada vigencia de ambos idiomas en la historia europea; algunos ejemplos de términos deportivos procedentes del latín son árbitro (de *arbitr*, *arbitri*), grada (de *gradus*), jugar (de *iocari*), portero (de *portarius*) y césped (de *caespes*, *caespitis*). Sin embargo, también contiene numerosos arabismos como consecuencia de la presencia de los musulmanes en la Península Ibérica y palabras procedentes de otros idiomas. Desde el siglo XIX, las lenguas vulgares derivadas del latín fueron sustituyéndolo progresivamente como idioma de comunicación y empezaron a profesar el papel de *lingua franca*, es decir, idiomas predominantes. El francés fue el primero que desempeñó dicha función, siendo desplazado por el alemán y a continuación por el inglés, idioma que continúa hoy en día siendo uno de los que más influencia tienen en el lenguaje deportivo (Cabré, 1993). La terminología de cada deporte viene acuñada desde su país de origen, o al menos de aquél en el que adquiere más desarrollo; por ello, el lenguaje deportivo español contiene numerosos términos procedentes del francés, inglés, alemán, italiano, holandés, portugués, etc. (Agulló, 2003).

En el fútbol, el inglés ha sido la lengua dominante. Voces como *orsay* o *refre* siguen vigentes entre los aficionados de más edad y con ellas se designa el fuera de juego y al árbitro. Términos como *driblar*, *regatear*, *quebrar* suelen funcionar como sinónimos. También hay palabras procedentes de otros deportes: hacer un *eslalon*. Un *eslalon* (voz que viene del noruego *sla*, 'pendiente' y *lom*, 'huella'),

es una prueba de descenso en esquí. En ocasiones se prefiere la voz inglesa por su sonoridad y éste es el caso del verbo *chutar*, que procede del inglés *shooter*, derivado de *to shoot*, 'tirar'. Durante las primeras décadas del XX la voz *forward*, 'delantero', fue utilizada en especial en Argentina para luego caer en el olvido, hecho que no ocurrió con el *goal-average* que sigue bien viva mientras que el *goal-keeper*, 'guardameta', ya es historia. Dos anglicismos como *interclubs* o *internacional* son de uso corriente en decenas de deportes, si bien se han expandido gracias al fútbol, deporte en el que los encuentros entre naciones ya se efectuaron a finales del siglo XIX. Del fútbol procede también la frase *echar balones fuera*, que en el habla coloquial equivale a desviar la responsabilidad que alguien debe asumir por algo.

Además, el fútbol, debido a su expansión en América del Sur, ha recibido igualmente las aportaciones de pueblos como el argentino, el brasileño, el chileno o el uruguayo, países donde este deporte cuenta con millones de aficionados. Regates como la *rabona*, la *bicicleta*, la *cola de vaca*; disparos como el lusitanismo *folha morta*; resultados sorpresas como el *maracanazo*; jugadas arriesgadas como la *domingada* (arte de salir del área propia a toda calma, jugando el balón), voces italoargentinas como el *gambeteador*, 'regateador', o el *pasto* para nombrar el terreno de juego, son utilizadas a diario en medio mundo. Nombres propios como Garrincha, Pelé, Di Stéfano, Maradona, Cruyff o Zidane son hoy en día conocidos, amados u odiados por millones de personas por el hecho de haber practicado un deporte que es la viva expresión de lo que se ha dado en llamar la globalización.

La formación de nuevos términos

Uno de los procedimientos que tiene el lenguaje para incorporar nuevos términos es mediante la formación de neologismos. Los neologismos son palabras de creación reciente o significados nuevos de palabras ya existentes. La creación de neologismos es necesaria para referirse a los conceptos nuevos que continuamente aparecen en la lengua y que hasta ese

momento no había necesidad de nombrar. Los neologismos pueden formarse por varios mecanismos: a) a partir de palabras ya existentes en la lengua por mecanismos como la derivación, la composición o la parasíntesis con prefijos, sufijos o lemas, y la formación de siglas; b) mediante la dotación de significados nuevos a palabras ya existentes; c) tomando palabras y expresiones de otras lenguas (extranjerismos) o traducirlas y adaptarlas al español (calcos lingüísticos) (Arnt, 1995).

Extranjerismos y calcos lingüísticos

Los extranjerismos son palabras, frases o giros que tienen su origen en una lengua extranjera. Los anglicismos deportivos llegaron a través de deportes como la hípica, el boxeo, el remo, el tenis, el golf, el atletismo, y en especial el fútbol y el rugby. El francés está presente de una manera muy clara en la esgrima, el alpinismo, el billar, el ciclismo, el automovilismo, el motociclismo y la aviación. Otras lenguas como el japonés han limitado su campo de acción a las artes marciales. Uno de los motivos de la alarmante invasión de extranjerismos es el retraso con el que el vocabulario español da nombre a los nuevos conceptos que surgen continuamente. Para evitar la entrada del extranjerismos, los nuevos conceptos aparecidos en otras lenguas deben traducirse o adaptarse al español lo antes posible.

Los extranjerismos suelen producirse por varios mecanismos: a) Traducción directa. Se produce cuando se copia literalmente la palabra extranjera sin traducirla como, por ejemplo, *corner* (en lugar de "esquina"); b) Adaptación del término extranjero al propio idioma como, por ejemplo, "fútbol" (de *foot ball*); c) Traducciones defectuosas y falsos amigos, como, por ejemplo, "abrirse por las bandas" en lugar de "abrirse por los flancos", o manifestar que tal jugador o equipo se muestra "intratable", estúpido anglicismo que, de acuerdo con Carreter, no lo califica de mal educado, sino de invencible (Carreter, 1997).

Cuando la incorporación de extranjerismos al idioma es inevitable, no debe realizarse anárquicamente, sino que debe cumplir tres condiciones: necesidad (es

decir, que el significado que se quiere dar al nuevo término no esté representado ya por otra palabra), eufonía (que el nuevo término esté adaptado a las reglas y estructuras formales de la lengua que lo adopta) y homogeneidad (que se adopten del mismo modo en todo el ámbito del idioma, para evitar que cada región escoja diferentes términos para designar un mismo concepto) (Martínez de Sousa, 2001). La tabla 1 presenta algunos ejemplos de extranjerismos empleados en el lenguaje del fútbol. Como puede apreciarse, el origen sajón del fútbol ha extendido el uso de una terminología sin raíces latinas.

Los calcos son elementos lingüísticos que pasan de una lengua a otra y se integran en ella. La adaptación al nuevo idioma puede hacerse traduciendo su significado completo o el de cada uno de los elementos formantes. Se trata, pues, de extranjerismos incorporados al sistema lingüístico (Sol, 1992). El lenguaje deportivo del fútbol contiene algunos ejemplos de calcos, como "guardameta" (del inglés *goal-keeper*, de *goal*, meta, y *keeper*, guardián), "bestia negra" (del francés *bête noire*, equipo o deportista ante el que siempre se pierde), farolillo rojo (del francés *lanterne rouge*, con el significado de último de la clasificación), palacio de deportes (del francés *palais des sports*) (Agulló, 2003).

Metáforas y expresiones idiomáticas

El lenguaje del deporte del fútbol está cargado de fórmulas que se repiten con regularidad para las que los lingüistas emplean diversas denominaciones: metáforas, locuciones, giros, modismos, perífrasis léxicas, expresiones idiomáticas, etc. Todas ellas tienen en común la intención de impresionar al lector con imágenes plásticas que se desvían de la norma, pues carecen de precisión y de contenido semántico nítido y exigen al lector un esfuerzo de interpretación (Mapelli, 2002). En las crónicas habladas pueden encontrarse frases como éstas: "Hoy el equipo tiene ganas de jugar el cuero"; "el equipo visitante recibió un duro castigo"; "el público se impacienta y pide la hora al árbitro" (como si el públi-

co estuviera en una consulta médica), etc. Las metáforas son recursos retóricos utilizados para dar fuerza a lo que se quiere expresar. Así, se dice "hacer la bicicleta" para indicar simplemente que un jugador mueve las piernas como si estuviera pedaleando para desconcertar y superar al rival. De la misma manera, se habla de "tener hambre de gol" (cuando el equipo desea marcar muchos goles), "tener olfato goleador", "gran intuición para marcar" (cuando un jugador consigue marcar algún gol), "encontrar el camino del gol", "dar un baño al rival" (ganarlo por muchos goles de diferencia), "tener sequía goleadora" (cuando no se consiguen marcar goles), "lamer el palo" (cuando el balón roza el larguero sin entrar en la portería), "mover el banquillo" (cuando se producen sustituciones de jugadores), etc.

También se habla de jugadas o goles "de antología", o "de bella factura". Otra metáfora llamativa es "perdonar" al equipo contrario, nueva acepción del verbo que significa, en términos balompédicos, "desperdiciar repetidamente un equipo las ocasiones de meter gol", es decir, fallar las ocasiones, en lugar de "alzar la pena, eximir o liberar de una obligación a alguien" (Lázaro Carreter, 1997).

Igualmente se han incorporado al lenguaje del deporte términos procedentes del ámbito de la guerra como aplastar, arrollar, derrotar, luchar, porfiar, vencer, vapulear, torneo, disparo, cañonazo (para referirse a un chut potente), etc., y de expresiones como "los jugadores corrieron a morir" o "el equipo fue estrangulado por haber sufrido una presión criminal". También a veces se echa mano del lenguaje empresarial, con expresiones como "abrirse camino", "dominar el terreno" y "conseguir un resultado rentable" (Tomás García, 2007).

En ocasiones, algunas metáforas son auténticos disparates y barbarismos, como "cocolista" por penúltimo, "perder la verticalidad" por caer, etc. (Lázaro Carreter, 1997). Se trata, pues, de un campo donde existe una gran creatividad y donde se pueden dar desde las más exquisitas metáforas hasta las más horribles expresiones que en ocasiones son un atentado a la lengua. La tabla 2 presenta una selección de expresiones del lenguaje del fútbol.

Tabla 1. Ejemplos de extranjerismos futbolísticos.

Término	Procedencia	Idioma	Definición y comentarios
Average	Average (promedio)	Inglés	Por ejemplo, goal average, tanto promedio.
Ball	Ball (pelota, bola)	Inglés	Forma parte de numerosos neologismos relacionados con el deporte: <i>base-ball</i> , <i>basket-ball</i> , <i>foot-ball</i> , <i>voley ball</i> , etc.
Balón	Ballon	Francés	Voz Balón probablemente procedente del francés <i>ballon</i> , que a su vez debió de formarse a partir del italiano <i>ballone</i> .
Blaugrana	Blau y grana	Catalán	Palabra formada de <i>blau</i> , "azul", y <i>grana</i> , abreviación de "granate", colores de la camiseta del Fútbol Club Barcelona.
Boixos nois	Boix y noi	Catalán	Palabra formada por <i>boix</i> , "loco", y <i>noi</i> , "locochico".
Bundesliga	Bundes y liga	Alemán	Palabra formada por <i>bundes</i> , "federal", y liga.
Campeón	Champion	Inglés	Palabra procedente de <i>champion</i> , formado a partir del latín <i>campus</i> , que a su vez procede del germánico <i>kamp</i> , campo de batalla.
Cancha	Kancha	Quechua	Voz muy usual en Argentina con el significado de recinto o corral.
Chándal	Chandail	Francés	<i>Chandail</i> era la abreviación popular de <i>marchand d'ail</i> (vendedor de ajos). Originariamente, jersey abierto que utilizaban los vendedores de Los Halles en Francia.
Chut	Shoot	Inglés	Tiro o disparo.
Club	Club	Inglés	Voz inglesa documentada en 1730 en la acepción de "sociedad secreta con fines políticos".
Cola de vaca	Cola de vaca	Portugués	Acción ofensiva en la que un delantero frena a mitad del camino y, siempre con el balón controlado, cambia de dirección para descolocar al defensa.
Córner	Corner	Inglés	Palabra inglesa con el significado de esquina o rincón. Se utiliza como sinónimo de "saque de esquina".
Debutar	Débuter	Francés	Palabra francesa utilizada en el ámbito teatral.
Doping	Doping	Inglés	Doping es el participio de <i>to dope</i> , drogar. Término derivado: dopaje.
Driblar	Dribbler	Inglés	Regatear. Términos derivados: drible, dribleador, dribling.
Escuadra	Escuadra	Italiano	Conjunto deportivo. Del ámbito marítimo saltó al deportivo donde se suele utilizar cuando se hace referencia a la selección italiana.
Folha morta	Folha y morta	Portugués	Disparo a portería con parábola donde el balón, como si de una hoja muerta se tratara, cae en su trayectoria. Del portugués <i>folha</i> , "hoja", y <i>morta</i> , "muerta".
Gambeta	Gamba (pierna)	Italiano	Regate.
Gol	Goal	Inglés	Tanto marcado.
Granota	Granota	Catalán	Granota significa "rana", que es el símbolo del Levante. Aficionado o jugador del Levante.
Hat-trick	hat-trick	Inglés	Triplete de goles marcados en el transcurso de un mismo partido.
Libero	Libero (libre)	Italiano	Jugador que actúa como refuerzo en la defensa, sin posición fija.
Líder	Leader	Inglés	Palabra inglesa derivada del verbo <i>to lead</i> , "conducir".
Linier	Linesman (juez de línea)	Inglés	Término construido con la abreviación <i>lin-</i> y el sufijo <i>-ier</i> .
Míster	Mister (entrenador)	Inglés	Término utilizado sobre todo entre los jugadores de fútbol porque a principios del siglo XX los entrenadores más cotizados eran británicos. En inglés se utiliza <i>coach</i> .
Orsay/orsai	Off side	Inglés	Fuera de juego.
Paradiña	Paradinha	Portugués	Estilo brasileño de lanzar penaltis en el que el lanzador realiza una pequeña parada en su carrera antes de golpear el balón, con el fin de desequilibrar al portero.
Penalti	Penalty y kick	Inglés	Procedente de <i>Penalty</i> (pena) y <i>kick</i> (golpear, dar una patada).
Play-off	De <i>play</i> (juego) y <i>off</i> (fuera)	Inglés	Fase final de un torneo o liguilla.
Pressing	To press	Inglés	Presionar.
Púgil	Pugilist	Inglés	Se utiliza sobre todo en el boxeo.
Racing	Racing (carreras)	Inglés	Anglicismo que llevan incorporado algunos clubes.
Récord	Fasted recorded time	Inglés	Abreviación de <i>fasted recorded time</i> , tiempo más rápido registrado. <i>Recordman</i> es un falso anglicismo formado por <i>record</i> , pues en inglés es <i>record-holder</i> , plusmarquista.
Referee	To refer (remitir)	Inglés	Árbitro.
Samba	Samba	Portugués	Por analogía con el estilo de música brasileña, denominación periodística del juego pausado basado en el dominio técnico del balón y la proyección ofensiva.
Sporting	Sport (deporte)	Inglés	Anglicismo que llevan incorporado algunos clubes.
Team	Team	Inglés	Equipo.
Tífofi	Tífofi	Italiano	Hinchas italianos.
Trainer	To train (entrenar, preparar)	Inglés	Entrenador.
Txuri-urdirin	Txuri (blanco) y urdirin (azul)	Euskera	Aficionado o jugador de la Real Sociedad de San Sebastián.

Tabla 2. Términos y expresiones metafóricas del lenguaje del fútbol.

Expresión metafórica	Significado
Abrir la cuenta en el marcador	Marcar el primer gol en el encuentro de fútbol.
Banquillo	Banco en el que durante el encuentro de fútbol se sientan el entrenador, los jugadores suplentes y el masajista.
Brazalete	Distintivo que permite identificar al capitán de un equipo. Especie de pulsera que lleva el capitán del equipo en el antebrazo para sea distinguido del resto del equipo.
Chilena	Remate o despeje de espaldas en el que en el momento del golpeo las dos piernas están en el aire y el cuerpo en un plano inferior, atribuido al jugador chileno Ramón Unzaga.
Clásico	Partido o competición que goza de un gran prestigio.
Colgar las botas	Retirarse un futbolista del fútbol.
Fusilar al portero	Rematar desde corta distancia.
Ganar a domicilio	Ganar fuera de casa, en el estadio del rival.
Gol fantasma	Tanto que no concede el árbitro al tener duda sobre si el balón atravesó o no la línea de gol.
Gol olímpico	Tanto conseguido directamente al lanzar un saque de esquina.
Gol psicológico o temprano	Tanto conseguido en los primeros minutos, al final de la primera parte o principio de la segunda.
Hacer la bicicleta	Movimiento rápido de piernas, con el cual un jugador elude la marca de un contrario.
Hilvanar una jugada	Cuando el futbolista realiza bien una jugada o domina bien la pelota.
Lamer el poste, lamer el palo	Cuando el balón roza el palo de la portería al efectuar un disparo.
Ley de la ventaja	Norma por la que no se sanciona una falta cometida sobre un jugador cuando el balón acaba en situación ventajosa para el equipo que ha sufrido la falta.
Once titular	Los once jugadores que salen al terreno de juego al inicio de un partido.
Peinar la pelota	Tocar el balón ligeramente con la cabeza.
Reencontrarse con el gol	Cuando un jugador marca después de mucho tiempo, o mejora su nivel de juego.
Rematar a placer	Cuando se mete un gol sin oposición del portero ni de ningún otro jugador.
Tener olfato goleador	Facilidad para marcar goles.
Tirarse a la piscina	Simular una caída en el área con intención de engañar al árbitro.
Vestuario	Conjunto de jugadores de un equipo.

Polisemias

Palabras polisémicas son las que tienen más de un significado, como "vestuario", que se refiere tanto al local destinado a cambiarse como al conjunto de jugadores de un equipo. La polisemia es un recurso muy utilizado en todos los idiomas que permite economizar el número de términos que deben aprenderse y utilizarse, ya que con un vocabulario relativamente reducido el lenguaje puede hacer frente a la enorme demanda de denominaciones y es posible expresar las nuevas ideas y situaciones que surgen continuamente. Los problemas de ambigüedad de los términos polisémicos se evitan mediante el contexto en el que se utiliza la palabra (Gutiérrez Rodilla, 1998).

En la tabla 3 se presentan algunos términos polisémicos del lenguaje deportivo del fútbol.

Siglas y acrónimos

Por lo general, las siglas corresponden a la representación de una palabra o conjunto de palabras mediante la letra inicial de cada una de ellas como, por ejemplo, MEC (Ministerio de Educación y Ciencia) y LFP (Liga de Fútbol Profesional). Los acrónimos no son siglas, sino palabras formadas al descomponerse otras, sean o no iniciales, como, por ejemplo, "Renfe" (Red Nacional de Ferrocarriles Españoles). El lenguaje del fútbol no es ajeno a la moda de abreviar y siglar y también está plagado de ellas; algunos ejemplos son:

CAF (Confédération Africaine de Football), CONCACAF (Confederación de Norte, Centro América y el Caribe Asociación de Fútbol), CONMEBOL (Confederación Sudamericana de Fútbol), COTIF (Comité Organizador Torneo Internacional Fútbol), FIFA (Fédération Internationale de Football Association), UEFA (Unión de Asociaciones Europeas de Fútbol).

Aunque las siglas simplifican las expresiones complejas y ahorran espacio, el abuso de estos artefactos lingüísticos puede producir muchos problemas de comprensión, ya que las siglas no son términos descriptivos, pues carecen de derivación etimológica, y su uso general ha hecho olvidar muchas veces el significado original de las palabras de las que provienen.

Tabla 3. Ejemplos de términos polisémicos del lenguaje deportivo.

Término	Significado
Bicicleta	1. Vehículo ligero de dos ruedas iguales... 2. En fútbol, regate que consiste en pasar un pie por encima del balón para llevárselo después con el otro.
Blocaje	1. En fútbol y rugby, sujeción con ambas manos del balón. 2. En baloncesto, balonmano y voley, parar un golpe o lanzamiento.
Bote	1. En fútbol, botar es sacar una falta o córner. 2. En deportes náuticos, embarcación.
Esguince	1. Torcedura o distensión violenta de un músculo. 2. En boxeo y fútbol, movimiento de la cabeza o del cuerpo con el que se trata de evitar un golpe.
Meta	1. En atletismo y ciclismo, punto donde termina el trayecto de una carrera. 2. En fútbol, portería, portero.
Pared	1. En los frontones, muro lateral. 2. En alpinismo, muralla de roca amplia y vertical. 3. En fútbol, jugada de ataque entre dos jugadores que se encuentran a corta distancia y se pasan el balón al primer toque.
Plancha	1. En gimnasia, postura horizontal del cuerpo en el aire. 2. En natación, postura horizontal del cuerpo en el agua flotando de espaldas. 3. En esgrima, escenario donde tienen lugar los combates. 4. En fútbol, entrada con la planta del pie por delante. 5. En deportes náuticos, tabla para deslizarse sobre el agua. 6. En atletismo, tabla de batida.
Positivo	1. Punto ganado en terreno contrario. 2. Análisis que muestra la utilización de productos dopantes.
Punta	1. En esgrima, extremo agudo de un arma con el que se hiere. 2. En pelota vasca, jugada por la que se recepciona la pelota con el extremo de la cesta. 3. En fútbol, delantero centro.
Quiniela	1. En pelota vasca, modalidad de juego en la que se enfrentan en partidas individuales seis jugadores. 2. En fútbol e hípica, apuesta en la que el apostante pronostica los resultados.
Regatear	1. En fútbol y hockey, hacer regates. 2. En deportes náuticos, competir una regata.
Vestuario	1. Local destinado a cambiarse. 2. Conjunto de jugadores de un equipo.

Este problema se agrava cuando se emplean siglas extranjeras en el propio idioma, en cuyo caso hay que reconocer la sigla en el idioma extranjero y traducirla al castellano.

Eponimias

Antiguamente se consideraban epónimos los héroes que daban su nombre a un pueblo o una época. Sin embargo, etimológicamente el término quiere decir "nombre que se ha colocado encima de algo". El *Diccionario de la Lengua Española* define los epónimos como "Nombres de personas o de lugares que designan un pueblo, una época, una enfermedad, una unidad, etc.". Los epónimos son muy fre-

cuentes en algunas áreas científicas, como la medicina, donde se utilizan para dar nombre a enfermedades ("enfermedad de Parkinson"; "fiebre de Malta"), partes anatómicas ("trompas de Eustaquio", "monte de Venus"), trastornos psíquicos ("sadismo", del novelista Marqués de Sade), y otros procesos ("lesbianismo", de la isla de Lesbos, de donde era la poetisa Saffo, de tendencias homosexuales) (Aleixandre y Amador; 2003).

En algunos casos, el nombre propio puede evolucionar a un nombre común, lo que permite su composición y derivación. Algunos ejemplos de epónimos deportivos y sus derivaciones son: "zamorana" (palabra procedente de Ricardo Zamora, portero de la selección española de fútbol en-

tre 1920 y 1935, que se refiere al despeje del balón que efectúa el portero ayudándose del codo y el antebrazo); "pichichi" (procedente del delantero del Athletic Club de Bilbao Rafael Moreno, conocido popularmente como Pichichi, de gran capacidad goleadora); "hooligan" (hincha violento, especialmente británico; el término es de origen incierto pero podría proceder de una familia irlandesa de finales del siglo XIX de comportamiento violento); "maracanazo" (término procedente del estadio de Maracanã de la ciudad brasileña de Río de Janeiro para referirse a la derrota inesperada de una selección en su propio feudo); Panenka (jugador checoslovaco que se hizo famoso en la Eurocopa de 1976 por su inteligente esti-

lo particular de lanzar los penalti; por extensión, todos los penaltis que se ejecutan de este modo se llaman "Panenka"); tiktazo (disparo característico del jugador del Athletic Club de Bilbao Roberto Martínez Rípodas "Tiko", que se caracteriza por su gran potencia); Naranja mecánica (apelativo con el que se conoce a la selección de los Países Bajos desde el Campeonato del Mundo de 1974, cuando esta selección –entrenada por Rinus Michels y capitaneada por Johan Cruyff– disputó la final contra Alemania Occidental).

Se caracterizaba por un estilo de juego denominado "fútbol total" que combinaba movimientos inteligentes, cohesión y un gran despliegue físico. La adopción del color naranja por parte de la selección holandesa se hizo en honor a la familia

real de los Países Bajos: la casa de Orange-Nassau (Agulló, 2003).

Otros epónimos menos específicos del fútbol son "derby" (procedente de la carrera de caballos del condado inglés de Derby para referirse a los encuentros deportivos de rivalidad local o regional) y "hercúleo" (por alusión a Hércules, héroe de la mitología griega de enorme fuerza) (Agulló, 2003).

Aunque los epónimos permiten honrar la memoria de algunos deportistas insignes y de reconocido prestigio, para algunos lingüistas constituyen un abuso del culto a la personalidad. Por otra parte, son denominaciones etimológicamente vacías y es mejor el uso de frases descriptivas de acuerdo con la lógica terminológica de cada idioma.

Sinonimias o diversidad de denominaciones para un mismo concepto

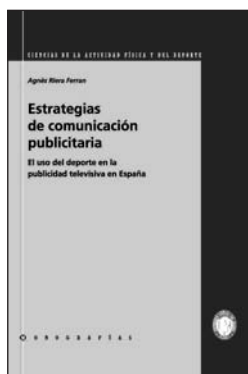
Otro fenómeno singular del lenguaje es la existencia de sinónimos, producidos por la adopción de diversos términos para denominar un mismo concepto; en ocasiones se trata de sinónimos inventados. El lenguaje deportivo del fútbol no es ajeno a este proceso y algunos ejemplos son: árbitro (sujeto para el que se emplean también las denominaciones linier, juez, trencilla, refre), chut (disparo, tiro, cañonazo, obús, zapatazo), marcar (anotar, definir, no perdonar), portero (guardameta, meta, arquero, cancerbero), terreno de juego (campo, cancha), seguidor de un equipo (hincha, forofo).

BIBLIOGRAFÍA

- Agulló Albuixech, R. (2003). *Diccionario de Términos deportivos*. Madrid: Espasa.
- Aleixandre Benavent, R. & Amador Iscla, A. (2001). Problemas del lenguaje médico actual (II) Abreviaciones y epónimos. *Papeles Médicos*, 10, 170-176.
- Arnt, R. & Picht, H. (1995). *Introducción a la terminología*. Madrid: Fundación Germán Sánchez-Ruipérez-Pirámide.
- Battaner Arias, M.P. (1977). *Vocabulario político-social en España (1868-1873)*. Madrid: RAE.
- Cabré, M.T. (1993). *La terminología. Teoría, metodología, aplicaciones*. Barcelona: Editorial Antártida-Empuries.
- Lázaro Carreter, F. (1997). *El dardo en la palabra*. Barcelona: Galaxia Gutenberg.
- Castañón Rodríguez, J. *El español en la prensa deportiva*. Consultado el 10-1-2007. Disponible en: <http://www.elcastellano.org/duq.html>.
- García Ferrando, M. (2002). *Sociología del deporte*. Madrid: Alianza Editorial.
- Giraudoux, J. (1924). *Notes et maximes*. Paris: Le Sport. Hachette.
- Gutiérrez Rodilla, B.M. (1998). *La ciencia empieza en la palabra*. Barcelona: Península.
- Karag, A. (1958). *Diccionario de los deportes*. Barcelona: Dalmau y Jover.
- Mapelli, G. *Locuciones del lenguaje del fútbol*. Consultado el 10-1-2007. Disponible en: <http://www.idiomaydeporte.com/gioloc1.htm>.
- Martínez de Sousa, J. (2001). *Manual de estilo de la lengua española*. Gijón: Trea.
- Santamaría, A., Cuartas, A., Mangado, J. & Martínez de Sousa, J. (1989). *Diccionario de incorrecciones, particularidades y curiosidades del lenguaje*. Madrid: Paraninfo.
- Seco, M. (1998). *Diccionario de dudas y dificultades de la lengua española*. Madrid: Espasa-Calpe.
- Sol, R. (1992). *Manual práctico de estilo*. Barcelona: Urano.
- Tomás García, E. *Lenguaje deportivo y empresa*. Consultado el 10-1-2007. Disponible en: <http://www.idiomaydeporte.com/empresa.htm>.

Servicio de Publicaciones de la UCAM

Colección: Ciencias de la Actividad Física y del Deporte



ESTRATEGIAS DE COMUNICACIÓN PUBLICITARIA

El uso del deporte en la publicidad televisiva en España

A finales del siglo XX y principios del XXI se ha observado un incremento del hábito deportivo de los españoles, que se ve reflejado en los medios de comunicación, especialmente en el aumento de programación deportiva en televisión así como en el uso de contenido deportivo en la publicidad televisiva. En la presente investigación se analiza cómo se utiliza el deporte en la creación y emisión de publicidad televisiva con contenido deportivo y qué cambios se han manifestado en un periodo de cuatro años (1998-2002). El análisis se ha realizado sobre la observación y registro de un total de 24.544 spots, a partir de los cuales se han llevado a cabo estudios específicos de los anuncios con contenido deportivo.

Autor: Agnès Riera Ferran

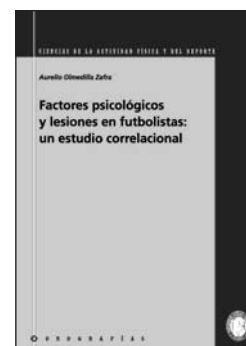
Colección: Ciencias de la Actividad Física y del Deporte. **Año de publicación:** 2005
270 páginas. **I.S.B.N.:** 84-96353-30-3. **PVP:** 20 €

FACTORES PSICOLÓGICOS Y LESIONES EN FUTBOLISTAS: UN ESTUDIO CORRELACIONAL

En esta monografía se relacionan algunas de las variables psicológicas más importantes para el rendimiento deportivo y su influencia en la probabilidad de sufrir lesión por parte del futbolista. El libro está dividido en dos partes claramente diferenciadas: una primera, teórica, en la que se explica la relación entre psicología y lesión, y una segunda en la que, utilizando una muestra de futbolistas profesionales y semiprofesionales, se analiza la influencia de las variables psicológicas en la propensión de estos deportistas a lesionarse. El principal propósito de la obra es aportar puntos de referencia para un acercamiento, comprensivo y pragmático, a la influencia de los factores psicológicos en la probabilidad de sufrir lesión por parte de los futbolistas.

Autor: Aurelio Olmedilla Zafrá

Ciencias de la Actividad Física y del Deporte. **Año de publicación:** 2005
168 páginas. **I.S.B.N.:** 84-96353-39-7. **PVP:** 16 €



BIOMECÁNICA DEL VENDAJE FUNCIONAL PREVENTIVO DE TOBILLO EN DEPORTES DE COLABORACIÓN-OPOSICIÓN

La aplicación del vendaje funcional de tobillo como método preventivo de los esguinces, durante los entrenamientos y las competiciones, está muy extendida en la práctica diaria, sobre todo en fútbol, baloncesto, balonmano y voleibol. En el estudio, que abre nuevas líneas de investigación en las patologías del pie del deportista, se realiza un profundo análisis de la eficacia de estos vendajes sanos y de sus efectos sobre el rendimiento deportivo y la biomecánica del tobillo.

Autor: Marta Meana Riera

Colección: Ciencias de la Actividad Física y del Deporte
Año de publicación: 2004
162 páginas. **I.S.B.N.:** 84-96353-03-06. **PVP:** 18 €

INVESTIGACIÓN EN DEPORTES DE RAQUETA: TENIS Y BÁDMINTON

Los deportes de raqueta, especialmente el tenis y el bádminton, vienen siendo objeto de numerosas investigaciones desde todo el conjunto de ciencias que tienen al deporte como objeto de estudio. Es por ello que en esta obra se ha conseguido reunir a los más destacados especialistas en la materia con el fin de conformar un documento de referencia para todos aquellos investigadores, estudiantes y entrenadores que, desde una óptica científica, pretendan mejorar el rendimiento en estas dos especialidades deportivas.

Este libro contempla un análisis de la competición en estos dos deportes, considerando los diferentes aspectos técnico-tácticos: la preparación física y la planificación del entrenamiento, la formación del entrenador y una completa revisión de las lesiones más relevantes en estos deportes, así como su prevención y tratamiento.

Autor: Gema Torres Luque y Luis Carrasco Páez (coords.)

Colección: Ciencias de la Actividad Física y del Deporte. **Año de publicación:** 2004
444 páginas. **I.S.B.N.:** 84-96353-10-9. **PVP:** 20 €



VICERRECTORADO DE COORDINACIÓN. SERVICIO DE PUBLICACIONES

Teléfonos: 968 27 87 72/968 27 88 22 Fax: 968 30 70 66
www.ucam.edu/publicaciones/monografias/index.htm
publicaciones@pas.ucam.edu

PERFORMANCE RÍTMICA. ANÁLISIS Y CUANTIFICACIÓN DE LA CAPACIDAD RÍTMICA

Rhythmic performance. Analysis and quantification of the rhythm capacity

Ana Paula Batalha¹ y Sebastián Gómez Lozano²

1 Universidad Técnica de Lisboa. Facultad de Motricidad Humana - Departamento de Danza.

2 Universidad Católica San Antonio. Facultad de Ciencias de la Salud, de la Actividad Física y del Deporte.

DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA

Ana Paula Batalha

Universidad Técnica de Lisboa. Facultad de Motricidad Humana - Departamento de Danza

Strada da Costa – Cruz Quebrada

1495-688 – Cruz Quebrada – Portugal

apbatalha@fmh.utl.pt

Fecha de recepción: Febrero 2007 • Fecha de aceptación: Mayo 2007

RESUMEN

Este artículo pretende mostrar que el ritmo forma parte de un lenguaje científico objeto de estudio de la Motricidad Humana. La búsqueda de esa posición exigió que fueran desarrolladas diversas cuestiones de estudio, como ritmo, estructura rítmica, factores rítmicos y capacidad rítmica. El comportamiento rítmico en la motricidad tiene tanta importancia que entendemos que debe ser integrado por los profesores como uno de los paradigmas esenciales en el proceso de aprendizaje del movimiento.

Entendemos el comportamiento rítmico como el punto interesante de la calidad técnica y la calidad expresiva. El ritmo no es solamente una de las constituyentes operacionales del movimiento sino también un elemento de soporte para la detección de la calidad motora y estética y un elemento estructurador de la tarea motora.

Pretendemos también en este artículo seleccionar las variables rítmicas implicadas en el proyecto motriz, principalmente los factores rítmicos –Transcripción, Sincronización y Reproducción (TSR)– y las estructuras rítmicas jerarquizadas por grados de complejidad, con el objetivo de demostrar la posibilidad de cuantificar la Capacidad Rítmica Motora General (CRMG). Esta estrategia aplicada a los factores TSR posibilitó evaluar analíticamente los factores rítmicos, estableciendo entre ellos relaciones que traducen comportamientos individuales potenciando de una forma integrada una nueva dimensión de RITMO-TIPO.

Palabras clave: estructura rítmica, ritmo, factores rítmicos, capacidad rítmica.

ABSTRACT

This manuscript aims to show that rhythm belongs to a scientific language which is the object of Human Movement studies. The importance of this position demanded the development of different approaches on this specific theme. They go from the concept of rhythm to that of rhythmic structure, rhythmic factors and, rhythmic ability. Rhythmic behaviour in movement is so important that we believe it should be integrated by teachers as one of the essential paradigms in the movement learning process. We understand rhythmic behaviour as a fulcrum point of technical and expressive qualities. Rhythm is not only one of the operational units of movement, but also as support element for the detection of motor and aesthetic quality. It is also aimed to select the rhythmic units implied in the motor project, namely the rhythmical factors – Transcription, Synchronization and Reproduction (TSR) and rhythmical structures in hierarchy according to the complexity degree. This has the aim of showing the possibility of quantifying general rhythmic motor ability (CRMG). This strategy applied to TSR factors allowed to analytically evaluate the rhythmical factors, establishing relations that translate individual behaviours, actualizing a new dimension of Rhythm-type in an integrated way.

Key words: rhythm, rhythmic structure, rhythmic factors, rhythm capacity.

Introducción

La *performance* depende de un proceso extraordinario donde se privilegia el equipamiento psicomotor. En este abordaje de la *performance*, pretendemos que

lo biológico no se oponga a lo artístico y que los aspectos sociales no sean contranatura.

El movimiento por medio de la corporalidad y de la creatividad del ser humano aumentó y enriqueció el ambiente na-

tural con algo de evolutivo, cultural y antropológico. Creemos que en la *performance* el origen de los movimientos, de las creaciones y de las emociones estéticas tiene como base los aspectos neurobiológicos.

La Performance

En motricidad humana, se pretende ayudar a los alumnos en general a desarrollar la comprensión, el gusto y la apreciación del trabajo en el ámbito del movimiento deportivo y expresivo, así como crear pequeños proyectos motores utilizando formas, elementos y lenguajes básicos y sofisticados de la motricidad. Los alumnos son estimulados a conocer y entender su propio cuerpo y el de los demás, desempeñar destrezas motoras relacionadas con la práctica de las actividades motrices, a adquirir un pensamiento crítico y, a veces, a interactuar con una audiencia, dominando algunos patrones de comunicación.

Los primeros estudios sobre el ritmo relacionados con el movimiento fueron los de Seashore (1927), Le Boulch (1964) y los de Thackray (1969), que nos mostraron cuál era la problemática rítmica y su importancia en la destreza motora.

El desarrollo de habilidades motoras y modos de pensar de una forma racional, cuidada y crítica ayuda a tener conciencia de los aspectos relacionados con la práctica motriz.

La utilización consciente de las actividades motoras para competir, practicar de una forma lúdica y comunicar pensamientos, sentimientos e ideas perfecciona la calidad de las *performances*. La utilización sistemática de la apreciación y crítica de cada acción motora promueve la conciencia motora y mejora la calidad del propio acto motriz.

Los alumnos, al demostrar una comprensión de los elementos constitutivos del movimiento, al dominar un vocabulario motor básico o de alto nivel, al interpretar y comunicar temas mediante secuencias de movimiento, dominando las unidades estructurales de cada esquema motor, códigos y símbolos naturalmente, mejoran la calidad del gesto motriz y potencian la eficacia de los mensajes.

Ritmo

La existencia del fenómeno rítmico inherente al movimiento humano nos obligó a analizarlo, tanto en sus elementos constitutivos como en los componentes rítmicos, de modo que, cumpliendo una

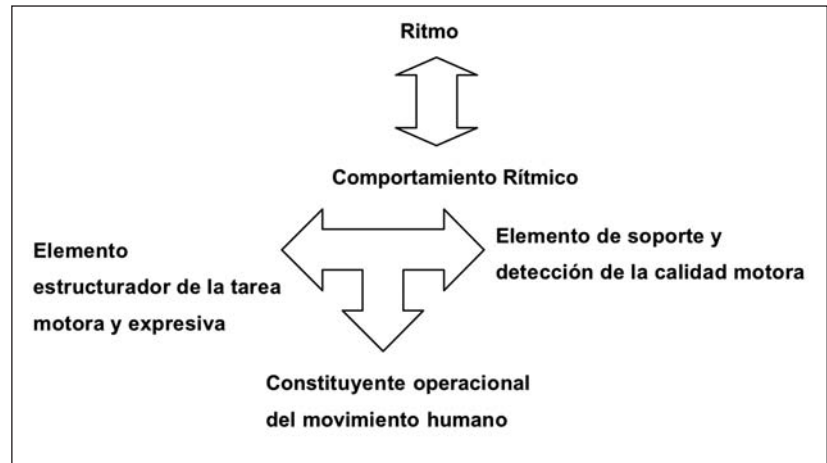


Figura 1. Elementos del comportamiento rítmico.

sistematización, pudiésemos contribuir al conocimiento y evaluación de la **Capacidad Rítmica Motora General**. Las pruebas rítmicas de Hiriartborde & Fraisse (1968), a pesar de encontrarse más próximas a los comportamientos psicológicos, servirán de base para el estudio de nuestras pruebas organizadas en batería de test de ritmo con el objetivo de cuantificar la Capacidad Rítmica Motora General (CRMG).

Sobre el punto de vista terminológico, el **Ritmo** es rico en conceptos, aun así nos arriesgamos y proponemos la siguiente definición: *agrupación de valores idénticos, es decir, de señales rítmicas donde se establecen relaciones entre sus elementos*.

El comportamiento rítmico en motricidad tiene tanta importancia que creemos que debería ser mejor estudiado y, si fuese posible, mejor cuantificado. Entendemos el comportamiento rítmico como el punto importante de la calidad técnica y de la calidad expresiva a la que tanto se aspira en el diálogo corporal. Después de una larga experiencia en el ámbito de esta materia podemos afirmar que el comportamiento rítmico, más allá de ser *una constituyente estratégica del movimiento*, es un elemento de soporte de la calidad motora y expresiva y un elemento estructural de la tarea motriz (Batalha, 1980, 1985).

Las Estructuras Rítmicas

En el seguimiento de nuestra tesis doctoral (Batalha, 1986, 2001) ha sido nuestro objetivo sistematizar los diferentes componentes de la Estructura Rítmica, o sea, los factores que en ella intervienen y

sus unidades estructurales. De este modo, sólo nos falta manipular los elementos constitutivos de la ER para conseguir mejorar la operatividad de las ejecuciones motrices. El ritmo se expresa por la regularidad y la estructura, habiendo una lenta evolución del ritmo periódico (regular) al ritmo (estructura). El desarrollo ontogénico del Ritmo pasa por la evolución de la **regularidad (periodicidad)** a la **estructuralidad**, respondiendo progresivamente a la bajada de la regularidad. Podemos pues definir **Estructura Rítmica** como una ruptura en la regularidad de los fenómenos. Esta ruptura puede ser obtenida por la introducción de otros fenómenos o por la asociación (agrupamiento) en una misma secuencia de los fenómenos rítmicos.

Es nuestra intención analizar primero los fenómenos con una implicación rítmica del desarrollo rítmico relacionados con el factor **Tiempo**. ¿Cuáles son las unidades estructurales del tiempo?, ¿cuáles son sus señales? o, mejor, ¿cuáles son las componentes que condicionan la Estructura Temporal?

Los elementos constitutivos de la Estructura Temporal son la duración y los intervalos, pudiendo éstos organizarse en diferentes velocidades, aceleraciones y sucesiones:

- **Duración** - Acciones en tiempos largos y/o tiempos cortos.
- **Intervalos** - Ausencia de actividad en tiempos largos y cortos.

Sabemos que existen autores que interpretan simplemente el Ritmo y la Estructura Rítmica en esta componente temporal. Aceptamos la existencia de una

estructura rítmica de predominancia temporal, pues ella está constituida por elementos suficientes que posibilitan la organización de las señales en estructura. Con todo esto y más allá de otras estructuras rítmicas posibles, son las dinámicas, de manera simultánea a las temporales, las que tenemos obligatoriamente que priorizar en motricidad.

La actividad motora no se puede limitar a la estructura rítmica Temporal, tiene que ser extendida a la estructura rítmica Dinámica. De una forma genérica aparece el siguiente factor asociado a la Motricidad Humana que es a la vez elemento constitutivo de la dinámica:

- **Intensidad** - Acciones con Dinámicas fuertes y/o Dinámicas débiles.

Para una mejor comprensión de los aspectos rítmicos motores y para posibilitar formas específicas de análisis e intervención en las acciones motoras, asumimos que el tiempo está asociado a la Dinámica.

Por tanto, entendemos que la Estructura Rítmica es la organización de los fenómenos temporales e intensivos y éstos deben seguir una cierta regularidad o no. Creemos que estructura es la ley de la reunión de las partes en un todo, es la ley de la integración del sistema y consecuentemente las estructuras rítmicas son cadenas o, mejor dicho, son agrupamientos de fenómenos, señales, hechos, que ocurren por determinada orden y proporción, que se pueden repetir o no.

- **Cadencia** - Cuando hay repetición de los fenómenos en intervalos regulares podemos designarlos como el punto cero de la estructura, a la que llamamos Cadencia por su regularidad o periodicidad.
- **Estructura** - Cuando los fenómenos presentan modificaciones periódicas o no, relacionadas con la intensidad o con la duración, los consideramos de Estructura.

Según lo observado en los trabajos de Fraisse (1956, 1974, 1976), el ritmo está más relacionado con la periodicidad, y la Estructura Rítmica aparece cuando hay modificación periódica de las unidades estructurales, temporales y de intensidad y eventualmente se puede determinar un

Estructuras Cadenciales
1,1,1,1,1,1,1,1,1.....

Estructuras Rítmicas Periódicas
1,2,3,&4 1,2,3,&4 1,2,3,&4 1,2,3,&4

Estructuras Rítmicas Irregulares (Conscientes)
1,2,3,4 1&2,3,&4 1,&2,3,4 1,2, 34 1,2,3,4 &1,&2,3,4 1,&2,3,4 1,2, 34

Estructuras Aleatorias
1,2 -, - 1&2,3,&4 1,&2,3,4 1,2,3,- 1,2, 34 &1,&2,3,4 -, -, -,4,5

Figura 2. Complejidad de las estructuras.

Duración	Tiempo largo o corto	Pausa	Ausencia de movimiento
Frases	Secuencias de dos o más compases	Velocidades	Rápida, lenta
Figuras musicales utilizadas en movimiento	Redonda, blanca, negra, corchea, semicorchea	Aceleración	Uniformemente acelerada/retardada, no uniforme

Figura 3. Estructura Tiempo.

Acentuaciones	Tensión muscular fuerte o débil	Ilusiones	Acentuaciones virtuales
Contrastes	Alternancia de las acentuaciones	Ritmo	Armonía de las acentuaciones
Énfasis	Intención en la intensidad del movimiento	Fluidez	Secuencia continua o discontinua

Figura 4. Estructura Dinámica.

agrupamiento equivalente a la estructura. Podemos también considerar estructuras rítmicas aleatorias o irregulares, no en tanto éstas son difíciles de trabajar en motricidad. De esta forma, en aprendizaje motor escogemos las estructuras periódicas o de mayor accesibilidad para el alumno (Fraisse, 1974).

Teniendo esto en cuenta, en las estructuras rítmicas relacionadas con la *Performance* destacamos dos componentes fundamentales:

- **Duración** - Cuando las unidades estructurales se organizan, en base a la diferencia temporal de los elementos, en largos y cortos.
- **Acentuación** - Cuando las unidades estructurales se organizan, en base a la diferencia intensiva de los elementos, en fuertes y débiles.

Creemos que, en la motricidad, el componente temporal es fundamental y que el de intensidad está siempre presente marcando las estructuras de un modo más cualitativo que las formas temporales y tiene una importancia extrema en lo que se refiere a los aspectos expresivos y de comunicación, por imprimir la dinámica de las emociones.

Podemos considerar que Estructura Rítmica es el orden y la proporción en la distribución de los componentes temporales e intensivos, y en los que la obligatoriedad de la regularidad o periodicidad sólo existe para algunos autores, siendo ésta principalmente denominada del Ritmo.

A los profesores, alumnos, entrenadores, deportistas, coreógrafos, artistas..., se les exige una gran sensibilidad para dominar una acción motora, pero es tam-

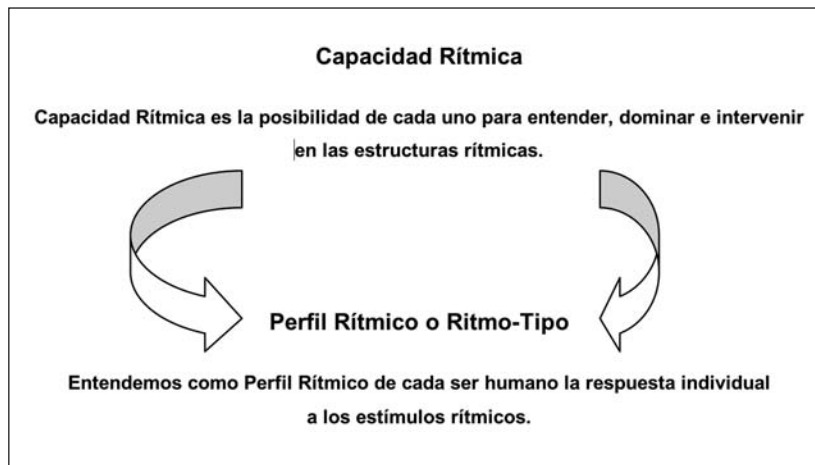


Figura 5. La individualización de la Capacidad Rítmica.

bién importante poseer una sensibilidad cultivada (conocimiento de los elementos constitutivos del movimiento –estructura rítmica–) para traspasar la mera ejecución y alcanzar la más alta *performance*.

El desempeño motor queda sujeto a la manipulación que se pretende muy exquisita de las variables rítmicas. Todo el *performer* oscila entre la elaboración interior subjetiva de la estructura rítmica de la acción motora y la racionalización del modo a como domina e interpreta el acto motor de acuerdo con los elementos constitutivos de las estructuras rítmicas. La relación entre el Tiempo y la Dinámica se asumen como esencias al nivel de la maestría *performativa*.

La eficacia del gesto motor, la sutileza de la *performance* y su proyección estética dependen de la cantidad y calidad de las señales de la Estructura Rítmica utilizadas, que no son más que la duración larga y corta del progreso de los gestos y del movimiento y la acentuación de las contracciones musculares en tiempos fuertes o débiles de modo a caracterizar intencionalmente ese mismo movimiento.

Sus componentes rítmicas, Tiempo (tiempos largos–lentos y cortos–rápidos) y Dinámica (tiempos fuertes–acentuados y débiles–suaves), están intencionalmente exageradas y enfatizadas de modo a transmitir la técnica y los mensajes deseados de acuerdo con el proyecto motor.

La discriminación de las **estructuras rítmicas (tiempo/dinámica)** es fundamental en la:

- Visualización de los componentes motores.
- Comprensión del proyecto motor.

- Identificación del significado de proyecto motor.
- Intencionalidad del mensaje.
- Competencia del gesto técnico.
- Eficacia del gesto expresivo.

Capacidad Rítmica

Asegurar respuestas eficaces en Motricidad Humana, después del desencadenamiento de los estímulos rítmicos o a su vez desenvolver tareas rítmicas conducidas e intencionales con objetivos variados, nos llevan a la noción de Capacidad Rítmica como esencial en la conducción del proceso de desenvolvimiento rítmico. La comprensión y la explicación de las unidades estructurales de la estructura rítmica, así como la discriminación, interpretación y creación de las mismas, determinan el nivel de auto-organización de cada individuo que denominamos de capacidad rítmica. Las estructuras rítmicas elaboradas y construidas en confrontación activa con el hombre, en su ambiente *performativo*, asumen aspectos de gran importancia y necesitan ser evaluadas para una mejor eficacia del movimiento.

Es pues inevitable desencadenar un análisis detallado y objetivo de las estructuras rítmicas con base en sus componentes y relativamente a todos los personajes envueltos en actividades corporales. Este análisis sistemático de las estructuras rítmicas asume aspectos esenciales en Motricidad Humana, sin embargo, puede presentar diferentes finalidades, tanto a nivel de la alta *performance* como a nivel de la interpretación y creación de los comportamientos motores.

Así hay fases de *performance* rítmica que van de la simple reacción a los estímulos rítmicos, y en este caso dependientes de una percepción inmediata, a fases que hacen intervenir procesos de elaboración superior, que necesitan de la ayuda de un sistema de anticipación y de la memoria.

Tipos de *performance* rítmica:

- **Percepción** – Cuando pone en juego la estructuración perceptiva antes que las unidades estructurales rítmicas.
- **Sincronización** – Cuando a continuación de una serie de estímulos rítmicos se yuxtapone la respuesta a los elementos del modelo.
- **Reproducción** – Cuando hay emisión de estímulo rítmico periódico y sólo cuando éste finaliza, se ejecuta la respuesta cumpliendo los accidentes rítmicos del modelo.
- **Creación** – Cuando después de estimulación, hay elaboración de estructuras rítmicas nuevas en que se privilegia la cantidad y la calidad de los accidentes rítmicos (muy difícil de cuantificar).

Estructuración Rítmica

El cuerpo es el instrumento por excelencia de la Motricidad Humana y su vocabulario puede desarrollarse a partir de cualquier acción motora. Esto quiere decir que todos pueden realizar una actividad corporal, ya que los movimientos utilizados pueden ser los de la vida real, los cotidianos, que después de trabajados y recreados pueden llegar hasta el virtuosismo o movimientos dirigidos hacia una actividad, por tanto más especializados y con una mayor sofisticación.

El aprendizaje del movimiento pasa siempre por el descubrimiento de los gestos simples. A su vez las estructuras rítmicas son utilizadas como estímulos para optimizar las *performances* (Batalha, 2004).

Los alumnos deben entender que los movimientos personalizados hacen como parte del patrimonio individual y marcan la identidad de cada uno. Sin embargo, para una mayor versatilidad, espectacularidad y eficacia del desempeño, deben utilizar y dominar las estructuras rítmicas de las acciones motoras específicas.

Situándose en ambiente *performativo* los alumnos deben tener un proyecto, deben saber explicarlo, deben saber explorarlo, deben comprender la importancia de cuestionarse, deben estar atentos y deben saber controlarlo y reformularlo si es necesario.

La manipulación de las estructuras rítmicas con el objetivo de mejorar el vocabulario motor no sólo favorece la expresión individual sino también la perfección técnica, imprescindible a nivel de Motricidad Humana (Batalha & Xarez, 1999).

Así la estructuración rítmica ayuda a:

- Dominar el vocabulario motor básico.
- Utilizar adecuadamente las acciones motoras.
- Demostrar un control corporal.
- Dominar los tipos de energía envueltos en las secuencias de movimiento.
- Comunicar a través del movimiento expresivo tópicos seleccionados.
- Reconocer categorías y utilizar criterios de evaluación para la apreciación de la calidad de las *performances*.

En el ámbito de la estructuración rítmica proponemos las siguientes tareas:

- Noción de estructura rítmica-acentuación y duración.
- Ajuste motor a las estructuras rítmicas.
- Sincronización con diferentes velocidades.
- Identificación y sincronización con estructuras rítmicas.
- Reproducción de estructuras rítmicas.
- Recreación de nuevas frases con nuevos elementos estructurales.
- Apreciación de las cualidades técnicas y expresivas relativas a la ejecución de los modelos impuestos.
- Afinamiento de los modelos.
- Comparar con los aspectos técnicos solicitados.
- Comparar con la calidad de la interpretación.
- Integración de las críticas.
- Tentativa de alteración de los comportamientos.
- Presentación reformulada.

FICHA DE EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA	
Ritmo	
<ul style="list-style-type: none"> • Se sincroniza con las ER – Tiempo y Dinámica – muestra corrección en el desplazamiento. • Anticipa a ER y ataca el movimiento en el momento preciso. • Domina las cualidades técnicas y expresivas de las acciones motoras. • Evidencia los contrastes y la unidad de las ER de acuerdo con el modelo. • Utiliza las variables de Tiempo y Dinámica para mejorar el desempeño motor. • Originalidad en el discurso corporal – muestra diferentes dinámicas y estilos. • Fluidez de las acciones motoras. • Utiliza el suelo como estímulo para el movimiento siguiente – ajusta la sincronización en el momento exacto. • Utiliza estímulos, refuerzos y redundancias rítmicas para precisar la <i>performance</i>. 	

Figura 6. Ficha de evaluación diagnóstica.

EVALUACIÓN DE LA CAPACIDAD RÍTMICA	
Sincronización / ER (Estructura rítmica) Simultáneo con el estímulo.	– Sin desplazamiento: Manos y Pies. – Con desplazamiento.
SINCRONIZACIÓN / Música (Música-diferentes velocidades) Simultáneo con el estímulo.	– Rápida. – Media. – Lenta.
REPRODUCCIÓN / ER (Estructura rítmica) Después del estímulo.	– Sin desplazamiento: Manos y Pies. – Con desplazamiento.
REPRODUCCIÓN / SR (Secuencia Rítmica) Después del estímulo.	– Movimientos básicos locomotores.
POLIRRITMOS Simultáneo, con 2 estructuras rítmicas.	– Manos y Pies con ritmos diferentes.

Figura 7. Evaluación de la Capacidad Rítmica.

En lo que se refiere a los niveles de dificultad, proponemos al inicio de las tareas un abordaje que vaya desde lo simple a lo complejo y de lo familiar hacia lo desconocido. Debemos comenzar a trabajar con estructuras rítmicas simples y después adicionar accidentes, motivos, frases simples pero más largas y, por fin, secuencias de movimientos más elaborados.

De este modo presentamos grados de complejidad relativos a las estructuras rítmicas:

- Padrones motores y estructuras rítmicas accesibles, con pocos accidentes.

- Movimientos simples pero con una estructura rítmica difícil, con acentuaciones y duraciones variadas o con velocidad exagerada.
- Movimientos simples pero con secuencias de movimiento largas.
- Movimientos complejos pero con estructuras rítmicas fáciles dispuestas en pequeñas secuencias.
- Movimientos complejos con secuencias largas y estructuras rítmicas de dificultad media.
- Movimientos complejos, secuencias largas y estructuras rítmicas repletas de accidentes.

Evaluación Rítmica

Observamos que las estructuras rítmicas tienen grados de dificultad variados y después de la validación de diversas pruebas obtuvimos una jerarquización de estructuras rítmicas de acuerdo con el índice de dificultad. Verificamos también que la complejidad de algunas pruebas dependía de la calidad de la estructura rítmica aplicada. Debido a este hecho, las pruebas deben estar de acuerdo con la accesibilidad de las estructuras rítmicas y adecuadas a cada nivel según la edad.

Siendo así presentamos un cuadro de complejidad de las estructuras rítmicas:

(Estos grados de complejidad fueron trabajados e investigados durante nuestra tesis doctoral. Batalha, 1986).

- Tareas con estructuras rítmicas de 4 tiempos o $2 \times 4t = 8$.
- Utilizar sólo las figuras musicales: redondas, blancas, negras y corcheas.
- Aplicar los criterios de jerarquización de las Estructuras Rítmicas, principalmente privilegiar las cadencias por ser el punto cero de las estructuras y, por así decir, las más fáciles, colocar pocos ac-

identes rítmicos en cada estructura, localizar los accidentes rítmicos preferentemente al final de las estructuras, establecer agrupamientos de accidentes rítmicos y seleccionar estructuras rítmicas con correspondencia directa con los movimientos básicos locomotores.

- No abusar de los intervalos.
- Emitir los estímulos sonoros con percusión o grabaciones con secuencias musicales "cuadradas" en varios niveles.

Las parrillas de análisis, entendidas como un instrumento contrastado, deben ser aplicadas en el inicio y el final del proceso enseñanza-aprendizaje para una evaluación de conocimientos, aptitudes y actitudes, con el objetivo de adecuar el proceso educativo a las necesidades y posibilidades de los alumnos. La evaluación continua y formativa a lo largo del proceso es indispensable, pues constituye un acto consciente y voluntario cargado de informaciones útiles para profesor y alumno, en la reformulación y en el ajuste de los conocimientos en el recorrido del aprendizaje.

Conclusión

La dimensión tan importante que la Estructura Rítmica asume en la *performan-*

ce nos llevó a ambicionar una sistematización basada en este campo de acción.

Después de una anarquía rítmica, consecuencia de una ausencia clara de referencias, hoy, con base en diversos trabajos, cada especialista en Motricidad Humana puede enriquecer su patrimonio cultural mediante el dominio de las componentes de la Estructura Rítmica, del conocimiento de los Factores de la Capacidad Rítmica y hasta puede evaluar el Comportamiento Rítmico, estableciendo el Ritmo-tipo de una población específica. Creemos haber ayudado a los especialistas del cuerpo, no sólo en el ámbito de la investigación rítmica sino también desde una perspectiva de conocimiento de las variables rítmicas, de manipulación, interpretación y *performance* rítmica. No podemos dejar de referenciar el objeto principal de este artículo, es decir, el de proporcionar instrumentos de trabajo en el dominio rítmico y demostrar la posibilidad de cuantificar la Capacidad Rítmica Motora General (CRMG), por su importancia en la escena *performativa*. Recalcar que esta importancia no se ciñe simplemente al gesto técnico y sí sobre todo al nivel de calidad del gesto expresivo, esencial en la comunicación de los mensajes.

BIBLIOGRAFÍA

- Batalha, A.P. (1980). Contributo da Metodologia da Dança na Aquisição da Capacidade Rítmica Geral. *Ludens-vol. 5, nº1*, Out/Dez. ISEF, Lisboa.
- Batalha, A.P. (1985). Emergência do Sentido Rítmico, *Ludens-vol. 9, nº 4*, Jul/Set. ISEF, Lisboa.
- Batalha, A.P. (1986). *Análise da Capacidade Rítmica - Construção e Validação de uma Bateria de Testes Aplicada aos Factores Transcrição, Sincronização e Reprodução*, Tese de Doutoramento. ISEF, Lisboa.
- Batalha, A.P. (2001). Analysis of Rhythmic Ability. *Proceedings Internacional Congress (CD-ROM)*. Madeira AIESEP. Novembro.
- Batalha, A.P. (2004). *Metodologia do Ensino da Dança*. Ed. FMH, Lisboa.
- Batalha, A.P. & Xarez, L. (1999). *Sistemática da Dança- Projecto Taxonómico*. Ed. FMH, Lisboa.
- Fraisse, P. (1956). *Les Structures Rythmiques*. Paris, Ed. Erasmé.
- Fraisse, P. (1957). *Les Conduites Temporelles*. Paris, Presses Universitaires.
- Fraisse, P. (1966). L'Antecipation de Stimulus Rythmiques. Vitesse d'Établissement et Precision de la Synchronization. *Année Psychologie*, France.
- Fraisse, P. (1967). *Psychologie du Temps*. PUF, France.
- Fraisse, P. (1974). *Psychologie du Rythme*. PUF, France.
- Hiriartborde, E. & Fraisse, P. (1968). *Les Aptitudes Rythmiques*. Paris, CNRS.
- Le Boulch, J. (1964). Organisation du Temps et Maitrise Corporelle. *Education Physique et Sport vol.11 (3)* May, pp. 71-72.
- Seashore, C.E. (1927). *Studies in Motor Rhythm*. Psychology. Monogr., (36) pp.142-189.
- Thackray, R. (1969). *An Investigation into Rhythmic Abilities*. London: Novello.

VALIDEZ Y FIABILIDAD DEL RADAR PARA EL CONTROL DE LA VELOCIDAD DEL REMATE EN VOLEIBOL

Validity and reliability of radar to spike speed control in volleyball

David Valadés Cerrato¹, José Manuel Palao Andrés², Pedro Femia Marzo³,
Paulino Radial Puche³, Aurelio Ureña Espá³

¹ Universidad de Alcalá de Henares.

² Universidad Católica San Antonio de Murcia.

³ Universidad de Granada.

DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA

David Valadés Cerrato

Licenciatura en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte de la Universidad de Alcalá.
Campus Universitario, Ctra. Madrid-Barcelona Km 33,600. 28871 Alcalá de Henares (Madrid).
david.valades@uah.es

Fecha de recepción: Enero 2007 • Fecha de aceptación: Junio 2007

RESUMEN

El presente trabajo se enmarca en el proceso de dar validez y fiabilidad a un protocolo de test que sirva para el control de la velocidad del remate a nivel de entrenamiento e investigación. El trabajo tiene dos objetivos: a) comprobar la validez del radar al registrar la velocidad del balón en el remate, y b) establecer la distancia de ubicación del radar respecto a la red, que permita obtener datos fiables de la velocidad máxima del balón en el remate. Se realizó un doble estudio para conseguir los objetivos de la investigación. Veinticuatro jugadoras de superliga participaron en el primer estudio, y cuatro jugadoras de superliga participaron en el segundo estudio. En el primer estudio, la velocidad del balón en el remate se midió con el radar y con análisis fotogramétrico a partir de la filmación realizada. Los datos obtenidos muestran una correlación de 0,98 entre los registros tomados por el radar y los obtenidos del análisis fotogramétrico. En el segundo estudio, el radar se ubicó a cuatro, cinco, seis y siete metros de distancia de la red para registrar las velocidades imprimidas al balón en la ejecución del remate. Los resultados obtenidos muestran que la ubicación ideal del radar para registrar la velocidad del remate debe ser a una distancia de 5 metros de la red. Esta ubicación fue la que presentó mayor estabilidad de los registros, medias de velocidades más altas y menor coeficiente de variación.

Palabras clave: validez, fiabilidad, test, radar, voleibol, remate.

ABSTRACT

The present study is one step in establishing of validity and reliability of way of doing the measurement of the speed ball in practice and research studies. The purpose of this study was double: 1) to check the reliability of the speed registration and 2) to establish the adequate localization of the radar with respect to the net. A double study was done to achieve the objectives of the study. Twenty-four female players from professional Spanish first division participated in the first study and four female players from professional Spanish first division participated in the second study. In the first study, the ball speed was measured with a gun radar and a photogrametric analysis from the record done. The results obtained show a correlation of 0.98 between the data of the results that were obtained with the radar and the photometric analysis. In the second study, the radar was localized to four, five, six, and seven meters from the net. The results obtained show that the radar should be localized five meters from the net. This localization presented higher stabilization, higher speed average, and less coefficient of variation.

Key words: validity, reliability, test, radar, volleyball, spike.

Introducción

El remate es el elemento técnico que culmina la fase ofensiva de un equipo en voleibol. Esta acción técnica tiene como objetivo superar la red y la defensa contraria (Hernández, 1992). A nivel biomecánico, el rendimiento del remate se ob-

tiene a partir de la optimización de tres factores (figura 1): *a) altura de golpeo, b) trayectoria del balón, y c) velocidad del balón tras el golpeo.*

A) La altura de golpeo depende de tres aspectos: a) la altura del Centro de Masa (CM) en el momento del despegue, b) la

distancia de la mano al centro de gravedad en el momento del golpeo, y c) la altura del salto (Vint, 1994). En el control del entrenamiento, es común la utilización de distintas pruebas para valorar el efecto del entrenamiento del tren inferior y para controlar la altura de alcance de los jugadores (test de Bosco, etc.). A nivel

de investigación también se utilizan distintos tests que indican la altura del salto alcanzada. En el mercado existe gran diversidad de instrumental y test de medida del salto, todos ellos de gran fiabilidad y estandarizados (ej. Gusi, Marina, Bagues, Valenzuela, Nácher, Rodríguez, 1997; López, Grande, Meana, Aguado, 1999; Aragón-Vargas, 2000; García, Paleteiro, Rodríguez, Morante, Villa, 2003). La mayoría de estos test ofrecen la información de forma directa e inmediata.

B) La trayectoria del balón en el remate depende de los movimientos del tronco, del hombro, de la cadera, del codo y de la muñeca, y del lugar de contacto del balón. La obtención del éxito en la dirección y trayectoria del remate va a depender de la ubicación de la defensa del equipo contrario. Este aspecto de la ejecución es normalmente controlado por los equipos durante los partidos, y también en el análisis *a posteriori*. Así, existen numerosos programas informáticos que permiten el control de las trayectorias de ataque por rotaciones, por jugadores, por tipos de ataque, etc. (ej.: Datavolley, SIMI Scout, VIS, etc.).

C) La velocidad del balón en el remate depende directamente de la velocidad final de la mano de golpeo (Gutiérrez et al., 1994; Vint, 1995; Arabi-Fard, 1999). A su vez, la velocidad de la mano depende de factores antropométricos, técnicos y físicos. Los estudios encontrados en la bibliografía específica de voleibol revisada utilizan, sobre todo, métodos indirectos para controlar el efecto del entrenamiento sobre la velocidad del balón tras el remate.

En los últimos años, diferentes autores han propuesto el uso de un test que permita registrar la velocidad del remate, como un elemento más en el control del proceso de entrenamiento (Dupuis, y Tourny-Chollet, 2003). Este elemento clave en la eficacia del remate, no suele controlarse, ya que tradicionalmente se ha utilizado el análisis fotogramétrico como método de medida para obtener la velocidad del remate (tabla 1). Dicho procedimiento, a diferencia de los test de salto, no ofrece la información de forma inmediata y directa, pues requiere un proceso intermedio y laborioso antes de

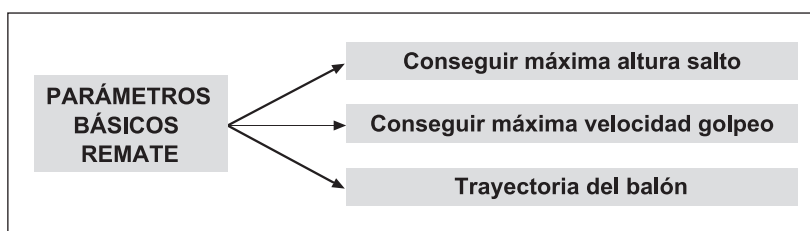


Figura 1. Factores clave del rendimiento del remate en voleibol a nivel biomecánico (A partir de Selinger y Ackermann, 1985; Kao y cols., 1994; Gutiérrez, Ureña, y Soto, 1994; Vint, 1994).

Tabla 1. Revisión de estudios relacionados con la velocidad del remate.

Autor	Muestra/Nivel	Sistema de medida	Resultados
Haley (1966, en Chung, 1988)	Jugadores-Élite-Universitarios-Instituto	Radar	61,2 km/h máximo ♂
Chung (1988)	n = 8 chicas-Intercolegial	Cinematografía 3D	67,5 km/h media ♀
Coleman, et al. (1993)	n = 10 hombres-Élite	Fotogrametría	97,2 km/h media ♂
Gutiérrez, et al. (1994)	n = 17 hombres-Élite	Fotogrametría 3D	73 km/h de media ♂
Kao et al. (1994)	n = 10 hombres Amateur	Fotogrametría	71,46 km/h media ♂
Ferris et al. (1995)	n = 13 mujeres-1ª División NCAA	Radar	65,2 km/h de media ♀ 75,6 km/h de máxima
Huang et al. (1998)	n = 4 chicas-Liga china	Fotogrametría	74,8 km/h de media ♀ 82,5 km/h de máxima
Huang et al. (1999)	n = 8 chicos-Universitarios	Fotogrametría en 3D	96,1 km/h de media ♂ 99,3 km/h de media
Christopher (2001)	n = 6 hombres/n = 3 mujeres-1ª Div NCAA	Fotogrametría	112,3 km/h máximo ♂ 68,4 km/h máximo ♀
Bowman (2001)	n = 10 chicas-Estudiantes	Radar	45,8 km/h media ♀ (armado arquero) / 47,7 km/h media (armado circular)
Dupuis, Tourny-Chollet (2001)	n = 14 hombres-2ª y 3ª División Francesa	Radar	70,6 km/h media ♂ 68 km/h media
Forthomme et al. (2005)	n = 19 hombres-1ª y 2ª División Belga	Radar	100,9 Km/h 1ª División ♂ 90,4 km/h 2ª División ♂

obtener la información. Actualmente, teniendo en cuenta que el radar es un aparato que ofrece la información de forma directa e inmediata, se está empezando a utilizar como instrumento de medida en trabajos de investigación (Bowman, 2001; Dupuis, Tourny-Chollet, 2001; Forthomme et al., 2005).

Este instrumento es utilizado de forma habitual en otros deportes, como el béisbol, para medir la velocidad de lanzamiento de la pelota (DeRenne et al., 1990; Brylinski et al., 1992; Potteiger et al., 1992; Newton, McEvoy, 1994; Lachowetz et al., 1998). Sin embargo, en la revisión realizada no se han encontrado protocolos de medición específicos, estandarizados y validados para el registro de la ve-

locidad de remate en voleibol mediante el radar. Además, el estudio realizado por Haley (1966, citado por Chung, 1988) desaconsejaba su uso como instrumento de medida.

El radar es un instrumento que registra las velocidades de los objetos mediante la emisión y recepción de ondas de radio. La fiabilidad en sus mediciones exige que el balón se dirija o se aleje del radar en trayectorias rectilíneas. Por esta razón, Haley (1966, citado por Chung, 1988), tras realizar su estudio, donde utilizó una muestra de jugadores noveles, rechazaba el uso del radar como test de medida de la velocidad del remate debido a la falta de precisión que mostraron los jugadores para enviar el balón hacia el radar. Inves-

PROTOCOLO TEST DE REMATE SIN SALTO



- El/la jugador/a se sitúa a cinco metros del radar. El radar se protege con una jaula metálica y/o portería.
- Desde esta posición, el/la jugador/a realiza un auto-lanzamiento y sin saltar ni levantar los pies del suelo golpea el balón con la mayor fuerza posible hacia el radar.
- Se registra la velocidad máxima en cada intento. Se realizan un total de tres intentos con 30 s de recuperación.
- El golpeo será válido cuando los pies del jugador se mantengan en contacto con el suelo, el balón golpee sobre la superficie delimitada por un cuadrado de 1,5 x 1,5 m marcado sobre la red de la portería.
- Sólo se permitirán dos intentos nulos, es decir, un máximo de cinco intentos.

Figura 2. Descripción del protocolo de medición del test de remate sin salto.

tigaciones posteriores (Ferris, Signorile, Caruso, 1995; Bowman, 2001; Dupuis, Tourny-Chollet, 2001) han utilizado el radar como instrumento de medida de la velocidad del balón en el remate (tabla 1), teniendo en cuenta que el radar sólo es fiable para registrar la velocidad de los remates con una trayectoria prefijada, y no los de cualquier remate hacia cualquier dirección.

Por tanto, se hace necesario diseñar un protocolo de test que permita a los entrenadores controlar la evolución de la transferencia del entrenamiento, tanto de la técnica como de la preparación física del tren superior, al gesto real del remate. Este protocolo de test debe estar adaptado a las características del instrumento. Así, la fiabilidad de la medida del radar requiere que el balón se dirija acercándose o alejándose de él. Este factor exige precisión por parte del jugador en la ejecución del remate hacia el radar, precisión que por otra parte es otro de los factores clave de rendimiento del mismo. Aparece pues un segundo problema: ¿dónde situar el radar para lograr la precisión necesaria y valorar así la máxima velocidad del remate de los jugadores?

El presente trabajo se enmarca dentro del proceso de dar validez y fiabilidad a los protocolos de medición de la velocidad del balón en voleibol. Este trabajo busca un doble objetivo: a) verificar si el sistema del radar y protocolo de medición planteado es válido, y b) establecer la distancia ideal a la que debe ubicarse el radar para que los registros de la velocidad del balón sean fiables. Para lograr ambos objetivos se ha realizado un doble estudio.

Método

Muestra

En el primer estudio participaron 24 jugadoras de tres equipos de superliga femenina, con 24 años de edad media y 184 cm de altura media. Tanto los entrenadores como las jugadoras fueron informados previamente de las características del test. Todas las jugadoras que participaron en el estudio lo realizaron tras completar un consentimiento informado.

En el segundo estudio participaron 4 jugadoras de un equipo de superliga femenina de una edad media de 24 años y 179 cm de altura media. Cada jugadora era de un puesto diferente de juego (una receptora atacante principal, una receptora atacante auxiliar, una opuesta y una central). Todas las jugadoras fueron informadas previamente por los investigadores de las características del test y todas completaron un consentimiento informado antes de la realización del mismo.

Diseño y variables de estudio

Para valorar la validez (estudio 1) se realizó un diseño pre-experimental intergrupo. Se midió la velocidad máxima del remate en apoyo mediante dos procedimientos: a) software de fotogrametría *Análisis de la Técnica Deportiva* versión 2.0 (ATD 2.0), y b) pistola radar (Stalker ATS).

Para valorar la fiabilidad del protocolo (estudio 2) se realizó un diseño cuasi-experimental intergrupo. Se midió la velocidad máxima del remate en salto mediante una pistola radar, ubicándola a distintas distancias de la red (cuatro, cinco,

seis, y siete metros). La variable dependiente fue la velocidad del balón en el remate, y la variable independiente fue la ubicación de la pistola radar.

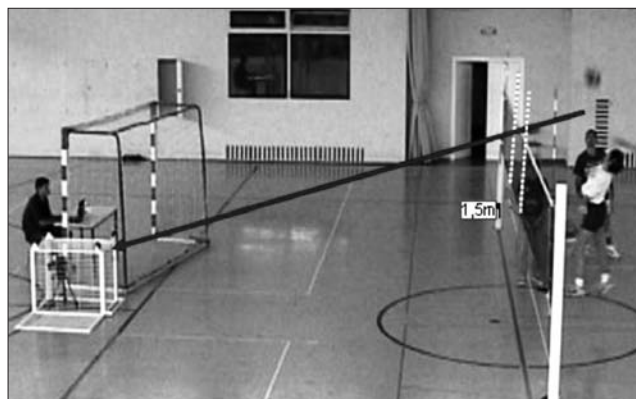
Procedimiento

En el primer estudio, se realizó un test donde se ejecutaba un remate sin salto. Todas las jugadoras realizaron un calentamiento de unos 25-30 minutos. Todos los calentamientos finalizaron de la misma forma, con el ejercicio de ataque-defensa y una serie de al menos 10 remates en red. Tras este calentamiento, cada jugadora realizó tres ejecuciones del test de remate sin salto (figura 2). Los registros se realizaron durante la sesión matinal de entrenamiento previa al partido de liga posterior.

Todos los intentos de cada jugadora fueron filmados con una cámara de video Sony (velocidad de obturación automática seleccionando "programa AE-deporte"/ frecuencia filmación 25 Hz). Al principio y al final de la filmación se filmó el objeto de referencia. Las filmaciones de los distintos intentos fueron interpoladas a 50 Hz con el software Pinnacle Studio 9.0. Posteriormente, utilizando el programa ATD 2.0, se realizó el análisis fotogramétrico de las velocidades alcanzadas por el balón.

Para el segundo estudio, previamente a la realización de la prueba, las jugadoras realizaron un calentamiento de 20 minutos. Éste consistió en carrera continua, estiramiento, movilidad articular, ejercicio de calentamiento con balón (ataque-defensa), y una serie de 8 remates. Tras el calentamiento, cada jugadora realizó tres

PROTOCOLO TEST DE REMATE CON SALTO



- La jugadora se situaba a tres-cuatro metros de la red en el lado opuesto del radar. Desde esta posición realizaba la carrera de aproximación, el salto y ejecutaba el remate sobre el radar.
- Se registró la velocidad máxima en cada intento. Se realizaron un total de tres intentos, permitiendo repetir la ejecución en caso de acción nula. Pero sólo se permitía un máximo de cinco intentos.
- La zona de ejecución del remate se delimitó con dos varillas, separadas un metro y medio, entre las cuales debía pasar el balón para dirigirse hacia el radar.
- El remate era considerado nulo cuando:
 - a) El radar no registraba la velocidad del balón.
 - b) El balón no se dirigía hacia el radar o no pasaba entre las dos varillas.
 - c) El jugador tocaba la red.
 - d) El jugador invadía el campo contrario por debajo de la red tras el remate.
 - e) La colocación era defectuosa (cuando condiciona la carrera de aproximación, la batida y/o el golpeo).
- Las colocaciones se realizaron por la derecha de las jugadoras (todas eran diestras), y las realizó un sujeto entrenado para lanzar el balón aproximadamente a un metro de separación de la red, a cinco metros de altura como máximo y entre las dos varillas.

Figura 3. Descripción del protocolo de medición del test de remate con salto.

Tabla 2. Instrumental utilizado en ambos estudios.

Material / Instrumental	Finalidad, modelo y características
Tres balones de voleibol	Finalidad: Realizar el test de remate sin salto. Modelo y características: Molten IV 5XC de voleibol.
Un manómetro	Finalidad: Calibrar la presión de los balones de 0,30 a 0,325 kg/cm ² . Modelo y características: Imsport Manómetro Esfera.
Una jaula metálica	Finalidad: Proteger el radar de los posibles golpes de los balones. Modelo y características: Jaula de almacenaje de balones puesta boca abajo (100 x 80 x 50 cm).
Portería de balonmano	Finalidad: Facilitar la recogida de los balones, servir de referencia para dirigir adecuadamente el balón hacia el radar. Modelo y características: Portería estándar (200 x 316 cm) con la red protectora.
Red de voleibol	Finalidad: Es un elemento esencial para que el gesto técnico del remate se asemeje a la realidad. Modelo y características: Red oficial de la RFEVB, situada a la altura reglamentaria de la categoría senior femenina (224 cm).
Antenas de voleibol	Finalidad: Delimitar el espacio de la red en el que realizar el remate. Modelo y características: Varillas de fibra de vidrio de 180 cm.
Ordenador portátil	Finalidad: Analizar las imágenes del remate con salto y sin salto. Modelo y características: Samsung X05 (Intel-Cetrino, 1300 MHz, 1,30Ghz, 504 MB de RAM).
Cámara de vídeo con soporte y trípode	Finalidad: Realizar la filmación de los remates para su posterior análisis. Modelo y características: Sony Handycam DCR-TRV355, Digital 8.
Programa Pinnacle Studio	Finalidad: Capturar las secuencias de vídeo del remate en el ordenador y desentrelazado de imágenes. Modelo y características: Versión 9.0.
Programa Análisis de la Técnica Deportiva (ADT)	Finalidad: Digitalizar la trayectoria del balón y calcular la velocidad alcanzada. Modelo y características: Versión 2.0.
Pistola radar con soporte y trípode	Finalidad: Medir la velocidad del balón. Modelo y características: Pistola Radar "Stalker ATS". RS-232 Versión. Rango de velocidad (1-480 Km/h). Frecuencia de registro 0,032 s. Distancia máxima de registro 76 m. Ka Band 35,1 GHz.

Tabla 3. Datos descriptivos de las velocidades registradas por el radar y el análisis fotogramétrico en el test de remate sin salto con software Análisis Técnicas Deportivas - ATD - (valores expresados en km/h).

	Número sujetos	Media	Valor máximo	Valor mínimo	Desviación Típica
Radar 1	24	70,08	86	55	7,6
Radar 2	24	73,54	83	63	6,7
Radar 3	24	74,45	86	74	6,5
Total	72	72,7	86	55	7,1
ATD 1	24	73,17	89	58	7,6
ATD 2	24	76,67	86	65	6,9
ATD 3	24	77,54	91	65	6,9
Total	72	75,79	91	58	7,32

Tabla 4. Prueba T de Students para muestras relacionadas entre cada repetición y entre cada sistema de registro de la velocidad (radar y análisis fotogramétrico -ATD-).

	Repetición	Media	Desv.	Error típ.	t	gl	Sig. (bilateral)
Radar	1; 2	-3,458	3,878	0,792	-4,368	23	0,000
	1; 3	-4,375	4,604	0,940	-4,655	23	0,000
	2; 3	-0,917	3,525	0,720	-1,274	23	0,215
ATD	1; 2	-3,500	4,201	0,858	-4,081	23	0,003
	1; 3	-4,375	4,421	0,903	-4,848	23	0,001
	2; 3	-0,875	3,757	0,767	-1,141	23	0,266
Radar / ATD	1; 1	-3,083	1,692	0,345	-8,928	23	0,000
	2; 2	-3,125	1,329	0,271	-11,519	23	0,000
	3; 3	-3,083	1,381	0,282	-10,942	23	0,000

Leyenda: Desv.: Desviación típica; Error típ.: Error típico; t: Valor de la t en el Test T-Student; gl: Grados de libertad en el Test T-Student; Sig (bilateral): Nivel de significación obtenido en el Test T-Student.

ejecuciones del test de remate con salto (figura 3) en cada una de las situaciones objeto de estudio, es decir en las cuatro posiciones de toma de datos: radar a cuatro, cinco, seis y siete metros de la red.

Instrumental

En la tabla 2 se especifica el tipo, la función y las características del material utilizado para la realización de ambos test (estudio 1 y estudio 2). También se describe el instrumental utilizado para obtener los datos, realizar su registro y almacenamiento. El análisis estadístico se realizó con el software SPSS 11.5.

Análisis de los datos

Se realizó un análisis descriptivo y un análisis inferencial. Como los datos registrados eran de tipo cuantitativos continuos y no mostraron significación en la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov, se aplicaron las pruebas estadísticas paramétricas de t de Students para muestras relacionadas y de correlación de Pearson.

Tabla 5. Correlación de Pearson entre los dos sistemas de medida de la velocidad del balón en el golpeo (radar y análisis fotogramétrico -ATD-).

	Repetición	Nº sujetos	Correlación Pearson	% Coeficiente variación
Radar/ATD	1; 1	24	0,975***	2,4
	2; 2	24	0,982***	1,7
	3; 3	24	0,982***	1,8
Total		72	0,980***	2,0

Resultados

En la valoración de la validez del radar (estudio 1), las velocidades máximas registradas mediante el sistema de análisis fotogramétrico fueron superiores a las registradas con el radar (tabla 3). Igualmente, la velocidad media registrada por el análisis fotogramétrico fue significativamente ($p < 0,001$) superior a la velocidad media registrada por el radar (tabla 4).

En los datos descriptivos se observa que tanto en los registros tomados por el radar como en los obtenidos por el análisis fotogramétrico se ha producido un aumento de la velocidad del remate de una repetición a otra. El análisis inferencial,

mediante la prueba de t de Students (tabla 4) indica que este aumento es significativo de la primera a la segunda repetición y no es significativo de la segunda a la tercera repetición. Este resultado es común para los dos sistemas de medida (fotogramétrico y radar). La prueba de correlación de Pearson (Tabla 5) muestra una correlación del 0,98 entre los valores registrados por el radar y los valores obtenidos en el análisis fotogramétrico.

La regresión lineal realizada con los valores del radar y los del análisis fotogramétrico (gráfico 1) muestra que el 96% de los casos obtenidos se ajustan a la función lineal: $(Velocidad\ registrada\ por\ el\ Radar = 0,65 + 0,95 * Velocidad\ registrada\ por\ ATD)$.

Tabla 6. Velocidades máximas, desviación típica, y porcentaje del coeficiente de variación de la velocidad del balón, en el remate con salto, en función de la distancia a la que se ubica el radar.

Jugadora	4 metros			5 metros			6 metros			7 metros		
	Vel.	Desv.	CV%	Vel.	Desv.	CV%	Vel.	Desv.	CV%	Vel.	Desv.	CV%
1	60,7	1,59	2,62	65,2	1,18	1,81	64,7	3,53	5,45	61,1	1,49	2,44
2	66,6	4,81	7,22	68,1	1,51	2,22	67,7	5,91	8,73	64,1	3,49	5,44
3	79,1	2,12	2,68	78,9	1,53	1,94	77,4	2,55	3,29	73,4	4,07	5,54
4	66,8	2,11	3,16	64,7	0,90	1,39	66,2	3,17	4,78	66,2	1,22	1,84
Media	68,3	2,7	3,95	69,2	1,3	1,88	69,0	3,8	5,5	65,4	2,6	3,97

Leyenda: Vel.: velocidad máxima alcanzada por el balón en el remate; Desv.: desviación típica de los intentos realizados en cada situación; CV%: coeficiente de variación entre los intentos realizados (expresado tanto por ciento).

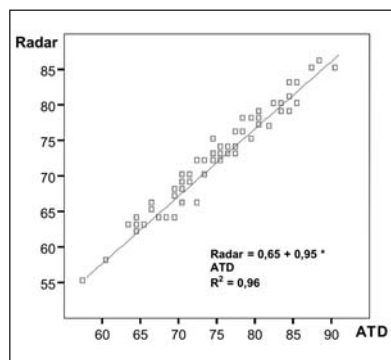


Gráfico 1. Regresión lineal entre datos registrados por el radar y los valores obtenidos en el análisis fotogramétrico (ATD).

En relación de la fiabilidad del registro en función de la ubicación del radar (estudio 2), a nivel descriptivo (tabla 6), se observa cómo los mejores valores obtenidos con respecto a la velocidad máxima (69,2 km/h), menor desviación típica (1,3) y menor porcentaje de coeficiente de variación (1,88%) se encuentran cuando el radar se ubicó a 5 metros de la red.

En cuanto al análisis inferencial, igualmente se observa (tabla 7) cómo con el radar a 5 metros de la red se obtiene un mayor nivel de correlación significativa entre las distintas repeticiones ($p \geq 0,95$).

Discusión

Con respecto a la validez de la medida del radar, los datos obtenidos mediante el análisis fotogramétrico fueron significativamente superiores a los registrados por el radar (diferencias en torno a 3 km/h). Esto se debe probablemente a que la frecuencia de registro de la cámara (0,020 s tras la interpolación) era superior a la frecuencia de registro del radar (0,032 s). El valor de correlación Pearson (0,98) entre los datos del radar y los del análisis fotogramétrico, unido al bajo coeficiente de

Tabla 7. Prueba de correlación de Pearson de la velocidad del balón en el remate con salto en función de la distancia a la que se ubica el radar.

Intentos	Separación de la red (m)			
	4 metros	5 metros	6 metros	7 metros
1-2	0,90	0,97*	0,29	0,85
1-3	0,92	0,97*	0,59	0,84
2-3	0,97*	0,95*	0,78	0,9

variación, muestra la validez de la medida registrada con el radar. Estos valores de correlación son similares a los encontrados en estudios previos en otros deportes: saque en tenis (Kraemer et al., 2000), y lanzamiento del pitcher en béisbol (DeRenne et al., 1990). Además, la regresión lineal que indica que el 96% de los casos obtenidos se ajustan a la función lineal: $Velocidad\ registrada\ por\ el\ Radar = 0,65 + 0,95 * Velocidad\ registrada\ por\ ATD$.

A partir de los resultados de las distintas repeticiones realizadas, la prueba de t de Students entre repeticiones muestra la existencia de un aumento significativo de la primera a la segunda repetición, y una ausencia de significación entre la segunda a la tercera repetición (tabla 4). Esto, unido a la disminución paulatina de la desviación típica, parece indicar que se produce un aumento de la velocidad debido a la práctica. Sin embargo, este aumento ya no es significativo en la tercera repetición. Estos resultados muestran que se requiere un mínimo de tres repeticiones en la realización de este test, además de los ensayos previos a la realización por parte del deportista. Se debe indicar que la realización del test estuvo condicionada por las características de la muestra (jugadoras profesionales) y el momento de realización (tras el calentamiento de la sesión matinal pre-partido), hecho que no permitió realizar más de

dos ensayos previos de la prueba a la ejecución del test.

En relación a la fiabilidad, los datos registrados de la velocidad del balón, en función de la ubicación del radar, muestran cómo este aspecto puede dar lugar al registro de distintos valores. La exigencia de que el remate deba dirigirse directamente hacia el radar requiere de precisión en la ejecución. El problema surge en el momento en el que la precisión afecta a la velocidad del remate, es decir, el test no mide la máxima velocidad de remate sino la velocidad a la que el jugador es capaz de poner el balón en la zona diana. En este caso, el test serviría como elemento de control específico del juego, pero no sería válido como elemento para valorar la fuerza específica del rematador. Con la población objeto de estudio (jugadoras profesionales) el radar debe situarse a 5 metros de la red. A esta distancia, los datos obtenidos son más fiables, la desviación típica es menor, hay un menor porcentaje del coeficiente de variación y hay una correlación significativa entre todas las repeticiones realizadas (1-2 / 1-3 y 2-3).

Estos resultados muestran que es necesario, para valorar si el protocolo de medición es correcto, controlar la habilidad de los jugadores. De lo contrario, la exigencia de precisión en la ejecución no permitirá al jugador aplicar sus niveles

reales de fuerza. Ésta fue la causa por la cual Haley (1966, citado por Chung, 1988) desaconsejó el uso del radar como instrumento de medida para la velocidad del remate con jugadores noveles.

Conclusiones

A partir de los resultados obtenidos en este trabajo se pueden extraer las siguientes conclusiones:

a) El radar es un instrumento válido para registrar la velocidad del balón en el remate, siempre que se controle y limite específicamente la dirección del balón rematado. Ahora bien, los datos que ofrece este instrumento son inferiores (3 km/h aproxima-

madamente) a los que se pueden obtener mediante el análisis fotogramétrico.

b) La distancia de ubicación del radar afecta la ejecución del rematador. Con jugadoras de élite y para el test de remate con salto, el radar debe ubicarse a 5 metros de la red.

El presente estudio muestra cómo el radar puede ser utilizado siguiendo protocolos de registro como medio de control de la fuerza específica del tren superior en voleibol.

Su facilidad de uso, la inmediatez, y la validez mostrada por el radar, hace que este instrumento pueda ser una eficaz herramienta de trabajo para mejorar el nivel de los jugadores.

Las posibilidades que este instrumento presenta son:

- Comprobar si el trabajo físico realizado en el tren superior provoca una transferencia positiva sobre la velocidad del balón en el remate.
- Comprobar si el trabajo técnico ofrece mejoras en cuanto a la velocidad del remate desde distintas zonas y hacia distintas direcciones.
- Permitir la administración de *feedback* inmediato durante el entrenamiento.
- Controlar los estímulos realizados en el entrenamiento, permitiendo identificar las repeticiones de calidad, respecto a repeticiones realizadas por debajo del estímulo eficaz de entrenamiento.

BIBLIOGRAFÍA

- Abrabi-Fard, I. (1999). Three phase dynamic flexibility training to improve spiking velocity. *Performance Volleyball Conditioning*, 7(6), 1-2.
- Aragón-Vargas, L.F. (2000). Evaluation of four vertical jump tests: Methodology, reliability, validity, and accuracy. *Measurement in Physical Education and Exercise Science*, 4(4), 215-228.
- Bowman, J.A. (2001). *Effect of volleyball arm swings on post impact ball velocity*. Unpublished master's thesis, University of New York College.
- Brylinski, J., Mooe, J.C. & Frosch, M. (1992). The effect of using a weighted softball on pitching velocity, wrist strength and handgrip. *Journal of Applied Sport Science Research*, 6(3), 170-173.
- Christopher, G.A. (2001). *Shoulder biomechanics in volleyball spiking: Implications for injuries*. Unpublished master's thesis, Brigham Young University, Salt Lake City, UT.
- Chung, C.S. (1988). *Three-dimensional analysis of the shoulder and elbow joints during the volleyball spike*. Unpublished doctoral's thesis, Indiana University, Bloomington, IN.
- Coleman, S., Benham, A.S. & Northcott, S.R. (1993). A three-dimensional cinematographical analysis of the volleyball spike. *Journal of Sports Sciences*, 11, 295-302.
- DeRenne, C., Ho, K. & Blitzblau, A. (1990). Effects of weighted implement training on throwing velocity. *Journal of Applied Sport Science Research*, 4(1), 16-19.
- Dupuis, C. & Tourny-Chollet, C. (2001). Les effets de la musculation sur la vitesse de la balle lors d'un smash de volleyball. Posters del congreso Groupement d'Isocinetisme Belge et Luxembourgeois (G.I.B.L.). Extraído el 26 de marzo de 2003 de <http://www.cpod.com/monoweb/geni/posters/gibl2001/poster2.htm>.
- Dupuis, C. & Tourny-Chollet, C. (2003). Increasing explosive power of the shoulder in volleyball players. *Strength and Conditioning Journal*, 25(6), 7-11.
- Ferris, D., Signorile, J.F. & Caruso, J.F. (1995). The relationship between physical and physiological variables and volleyball spiking velocity. *Journal Strength and Conditioning Research*, 9(1), 32-36.
- Forthomme, B., Croisier, J.L., Ciccarone, G., Crielaard, J.M. & Cloes, M. (2005). Factors correlated with volleyball spike velocity. *The American Journal of Sports Medicine*, 33(10), 1513-1519.
- García, J., Paleteiro, J., Rodríguez, J.A., Morante, J.C. & Villa, J.C. (2003). Validación biomecánica de un método para estimar la altura de salto a partir del tiempo de vuelo. *Archivos de Medicina del Deporte*, 20(93), 28-34.
- Gusi, N., Marina, M., Nogués, J., Valenzuela, A., Nácher, S. & Rodríguez, F.A. (1997). Validez comparativa y fiabilidad de dos métodos para la valoración de la fuerza de salto vertical. *Apunts: Medicina Deportiva*, 32, 271-278.
- Gutiérrez, M., Ureña, A. & Soto, V. (1994). Biomechanical analysis of the hit in the volleyball spike. *Journal of Human Movement Studies*, 26, 35-49.
- Hernández, L. (1992). *La técnica*. En COE (Ed). Voleibol (pp. 59-132). COE: Madrid.
- Huang, C., Liu, G.C. & Sheu, T.Y. (1998). A 3D analysis of the volleyball one-foot jump spike. *International Society of Biomechanics in Sports* (ISBS), Konstanz, Germany. Extraído el 26 de marzo de 2003 de <http://www.coachesinfo.com/category/volleyball/>.
- Huang, C., Liu, G.C. & Sheu, T.Y. (1999). Kinematic analysis of the volleyball back row jump spike. *International Society of Biomechanics in Sports* (ISBS), Perth, Australia. Extraído el 26 de marzo de 2003 de <http://www.coachesinfo.com/category/volleyball/>.
- Kao, S., Sellens, R.W. & Stevenson, J.M. (1994). A mathematical model for the trajectory of a spiked volleyball and its coaching application. *Journal of Applied Biomechanics*, 10, 95-109.

- Kraemer, W.J., Piorkowski, P.A., Bush, J.A., Gómez, A.L., Loebel, C.C., Volek, J.S., Newton, R.U., Mazzetti, S.C., Eitzweiler, S.W., Putukian, M. & Sebastianelli, W.J. (2000). The effects of NCAA Division I intercollegiate competitive tennis match play on recovery of physical performance in women. *Journal of Strength and Conditioning Research*, 14(3), 265-272.
- Lachowetz, T., Evon, J. & Pastiglione, J. (1998). The effect of an upper body strength program on intercollegiate baseball throwing velocity. *Journal of Strength and Conditioning Research*, 12(2), 116-119.
- López, J.L., Grande, I., Meana, M. & Aguado, X. (1999). Análisis de la reproductividad en tres test de salto con plataforma de fuerzas y de contactos. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 58, 62-66.
- Newton, R.U. & McEvoy, K.P. (1994). Baseball throwing velocity: A comparison of medicinal ball training and weight training. *Journal Strength and Conditioning Researcs*, 8(3), 198-203.
- Potteiger, J.A., Williford, H.N., Blessing, D.L. & Smidt, J. (1992). Effect of two training methods on improving baseball performance variables. *Journal of Applied Sport Science Research*, 6(1), 2-6.
- Selinger, A. & Ackerman, J. (1985). *Arie Selinger's power volleyball*. St. Martin's Press: New York.
- Vint, P. (1994). The mechanics of motion: Scientific aspects of jumping. *Coaching Volleyball*, December/January, 26-27.
- Vint, P. (1995). Secrets of speed: An in depth look at spiking. *Performance Conditioning for Volleyball*, 2(9), 4-6.

DIFERENCIAS EN LAS ESTADÍSTICAS DE JUEGO ENTRE BASES, ALEROS Y PÍVOTS EN BALONCESTO FEMENINO

Differences between women's basketball guards, forwards and centres through game-related statistics

Miguel Ángel Gómez Ruano¹, Alberto Lorenzo Calvo¹, Enrique Ortega Toro²,
Jaime Sampaio³ y Sergio-José Ibáñez Godoy⁴

1 Facultad de CC. de la Actividad Física y el Deporte. INEF. UPM. Madrid.

2 Facultad de CC. del Deporte, la Actividad Física y la Salud de la Universidad Católica de San Antonio.

3 Departamento de Deportes de la Universidad de Trás-os-Montes e Alto Douro.

4 Facultad de Ciencias del Deporte de la Universidad de Extremadura.

DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA

Miguel Ángel Gómez Ruano
Departamento Educación Física. IES. Arquitecto Peridis
C/ Alemania, 19. 28917 Leganés (Madrid)
magor_2@yahoo.es

Fecha de recepción: Febrero 2007 • Fecha de aceptación: Abril 2007

RESUMEN

El objetivo del presente estudio ha sido analizar las diferencias existentes en las estadísticas de juego de las jugadoras de baloncesto femenino que participan en la liga profesional de Estados Unidos, organizada por la Women National Basketball Association, atendiendo a la diferenciación por puestos específicos de juego (bases, aleros y pivots). La muestra se ha obtenido de las estadísticas oficiales de la propia liga de la temporada 2005, analizando todos los partidos de la Fase Regular (n= 215). Recogiendo un total de 75 jugadoras (30 bases, 30 aleros y 15 pivots), seleccionando exclusivamente las jugadoras con un mínimo de 20 minutos jugados por partido. Las estadísticas de juego analizadas fueron: minutos de juego, puntos anotados, lanzamientos de 2 y 3 puntos y tiros libres (anotados y fallados), rebotes ofensivos, rebotes defensivos, asistencias, robos de balón, pérdidas de balón, tapones y faltas cometidas. Se ha utilizado el análisis discriminante para tratar de identificar las estadísticas de juego que mejor diferencian a los puestos específicos de las jugadoras ($p \leq 0,05$), utilizando para su interpretación un valor de los coeficientes estandarizados $\geq |0,30|$. Los resultados muestran que las bases se diferencian de los pivots por un énfasis en las variables asistencias (CE= -0,44), lanzamientos de 3 puntos anotados (CE= -0,33) y fallados (CE= -0,48), y también por un menor énfasis en las variables rebotes ofensivos (CE = 0,39), rebotes defensivos (CE = 0,42), tapones (CE = 0,44) y faltas (CE = 0,38). Los resultados obtenidos muestran la importancia de las bases en facetas de ataque y de los pivots en facetas defensivas y ofensivas, obteniendo los aleros valores intermedios en todos los indicadores de juego.

Palabras clave: análisis juego, baloncesto femenino, puestos específicos.

ABSTRACT

The aim of the present study was to analyze the differences in game-related statistics between basketball guards, forwards and centres from the WNBA League (professional league in female basketball in USA, organized by the Women National Basketball Association). The sample was gathered from the WNBA boxscores from the 2005 season (n= 215 games), selecting an amount of 75 players (30 guards, 30 forwards and 15 centres). Furthermore, all the players have played a minimum of 20 minutes per game. The game-related statistics analyzed were: minutes played, points scored, free-throws (both successful and unsuccessful), 2 and 3 points field-goals (both successful and unsuccessful), offensive and defensive rebounds, blocks, assists, fouls, turnovers and steals. Discriminant analysis was used when trying to identify the game-related statistics that better discriminate between player positions ($p \leq 0.05$), using as interpretation a structure coefficient greater than $|0.30|$. The results showed the differences between guards and centres with emphasis in assists (CE= -0.44), successful 3 points field-goals (CE=-0.33), unsuccessful 3 points field-goals (CE= -0.48); and with a de-emphasis in the offensive rebounds (CE= 0.39), defensive rebounds (CE= 0.42), blocks (CE= 0.44) and fouls (CE= 0.38). The results enhance the importance of guards in attack phases; and centres in defensive and offensive actions. Conversely, the forwards showed mean values in all the game-related statistics.

Key words: match analysis, women's basketball, player position.

Introducción

En baloncesto se han abierto muchas líneas de investigación, dentro de las cuales se encuentra el estudio de la competición a través de las estadísticas de juego y las investigaciones. En este ámbito de investigación, Sampaio (2001) establece la importancia de diferenciar el rendimiento de los equipos: I) cuando juegan en diferentes competiciones (Fase regular, *playoff*, campeonatos internacionales); II) cuando juegan en casa o fuera; y III) cuando se juegan diferentes partidos en función del resultado final del mismo (no siendo lo mismo un partido con diferencias reducidas en el marcador que con diferencias muy amplias). A esta propuesta se le debe añadir un cuarto apartado para el análisis de los jugadores, ya que es importante contemplarlo como mejora del proceso de entrenamiento y del rendimiento del equipo (Sampaio, Janeira, Ibáñez & Lorenzo, 2006).

En este sentido, la mayoría de estudios se ha centrado en analizar las estadísticas de juego que permiten diferenciar el rendimiento entre ganadores y perdedores en categorías masculinas (Ibáñez, Sampaio, Sáenz-López, Jiménez & Janeira, 2003; Sampaio & Janeira, 2003); y en menor medida en categorías femeninas (Gómez, Lorenzo, Sampaio & Ibáñez, 2006). En el mismo sentido hay otro grupo de estudios que se refieren a las diferencias en función del género. Así, las diferencias entre baloncesto masculino y femenino se reflejan en valores inferiores para las chicas en los lanzamientos de 2 puntos fallados, las faltas (Sampaio, Ibáñez & Feu, 2004), los rebotes ofensivos y defensivos (Nakiç, Tkaläiç & Jukiç, 2005); así como unos valores superiores para las chicas de robos de balón (Sampaio, et al., 2004). De este modo, se puede pensar que las diferencias principales entre baloncesto femenino y masculino aparecen en torno a sus características antropométricas que condicionan su forma de juego (Gómez et al., 2006; Sampaio et al., 2004).

Sin embargo, en el ámbito de los estudios que tratan de diferenciar los puestos específicos de juego, las investigaciones son más reducidas, refiriéndose en la mayoría de los casos a categorías masculinas

(Taxildaris et al., 2001; De Rose, Tavares & Gitti, 2004; Okazaki, Rodacki, Sarraf, Dezan & Okazaki, 2004; Trniniç, Dizdar & Jaklinoviç, 1999). De modo general, en baloncesto se establecen tres puestos específicos: a) los bases, jugadores con buen manejo de balón, buenos pasadores, con una buena visión de juego y gran capacidad de decisión y organización de las jugadas de ataque (Taxildaris et al., 2001; De Rose, Tavares & Gitti, 2004); b) los aleros, cuya principal característica técnica es el lanzamiento de media y larga distancia y suelen tener, además, buena disposición para ayudar a los pivots en la consecución del rebote (De Rose et al., 2004); y c) los pivots, jugadores que desarrollan su faceta de juego cerca de canasta, con buen aprovechamiento de lanzamientos de corta distancia, además de tratar de asegurar los rebotes (Papadimitrou et al., 1999). No obstante, se debe precisar que estas características corresponden a jugadores de baloncesto masculino.

Dentro del análisis de los puestos específicos de juego sólo se encuentran dos estudios referidos a categoría femenina. En primer lugar, Alexander (1979) analizó la relación existente entre los parámetros antropométricos y las estadísticas de las jugadoras de baloncesto universitario, encontrando una gran relación entre la altura y mejores valores en las variables de puntos anotados y rebotes capturados, indicando además su mayor habilidad técnica. Por otra parte, Nodarse, Quintero, Fernández & Sigarroa (1989) tratan de analizar la aportación de puntos de las jugadoras de baloncesto en campeonatos internacionales, concluyendo que el peso fundamental de anotación de cada equipo recae como promedio en sólo tres jugadoras, que realizan las 3/4 partes de la anotación, siendo la aportación de las cuatro últimas jugadoras insignificante en términos de puntos encestados.

Por tanto, ante la falta de estudios referidos a las jugadoras de baloncesto, surge la necesidad de analizar la especificidad de las estadísticas de juego según cada puesto específico en baloncesto femenino, con el objetivo de optimizar mejor su rendimiento mediante un entrenamiento más específico y dirigido hacia las técnicas más demandadas en su juego. De este modo, el objetivo del estudio trata de

analizar en las jugadoras de máximo nivel competitivo las estadísticas de juego más utilizadas en función del puesto específico, de manera que se pueda mejorar el proceso de entrenamiento.

Método

Muestra

En el presente estudio se han analizado un total de 75 jugadoras de la WNBA (Liga profesional femenina de baloncesto). Analizando todos los partidos de la Fase Regular (n = 215) durante la temporada 2005, distribuidos por puestos específicos en bases (n = 30), aleros (n = 30) y pivots (n = 15), tal y como aconseja la literatura especializada (De Rose et al., 2004; Okazaki et al., 2004). De este modo, se analizaron sus acciones completando un total de 2.250 observaciones. Las jugadoras seleccionadas para el análisis han cumplido además las siguientes condiciones: I) que cada jugadora jugase un mínimo de 20 minutos por partido, y II) que cada jugadora hubiese disputado un mínimo del 75% de los partidos de la competición (n = 22).

Procedimiento

Para tratar de comparar los puestos específicos de juego en baloncesto, se recogieron las siguientes variables de juego de las estadísticas oficiales de la propia liga (www.wnba.com): minutos de juego, puntos anotados, lanzamientos de 2 y 3 puntos (anotados y fallados), tiros libres (anotados y fallados), rebotes ofensivos y defensivos, asistencias, robos de balón, pérdidas de balón, tapones y faltas. Todas las estadísticas fueron recogidas por especialistas de la propia liga. Además, para tratar de comparar las estadísticas de juego por puestos específicos, los datos de cada una de las variables han sido divididos por los minutos disputados por cada jugadora, obteniéndose de este modo valores relativos al tiempo de juego (Sampaio et al., 2006).

Análisis estadístico

Para el registro y tratamiento de los datos se ha utilizado el paquete estadístico SPSS 12.0. En primer lugar, se han obtenido los valores medios de las estadísticas de juego para cada uno de los puestos específicos (bases, aleros y pí-

vots). Con posterioridad, se ha realizado un análisis discriminante para tratar de determinar qué variables caracterizan los puestos específicos, además de poder establecer mejor las diferencias entre ellos. Para la interpretación de las funciones discriminantes obtenidas, se ha tenido en cuenta el valor de los Coeficientes Estandarizados (CE), considerando relevantes aquellos cuyo valor fuese mayor o igual a $|0,30|$ (Tabachnick & Fidell, 2001). Para analizar la validez del análisis discriminante se utilizó el análisis de reclasificación de los grupos, de modo que se pudiera observar el valor de reclasificación para cada puesto específico. Todos los análisis estadísticos se realizaron con un nivel de significación de $p \leq 0,05$.

Resultados

Los valores de medias y desviación estándar de los indicadores estadísticos de juego en función de cada uno de los puestos específicos de juego por partido aparecen reflejados en la tabla 1.

El análisis multivariante se aprecia en la tabla 2, donde se obtienen dos funciones discriminantes que son significativas ($p \leq 0,05$).

La función n.º 1 representa un 96,3% de la varianza, mientras que la función n.º 2 representa un 3,7% de la varianza. En este sentido, la función n.º 1 refleja la importancia de los lanzamientos de 3 puntos anotados (CE = -0,33) y fallados (CE = -0,48), los rebotes defensivos (CE = 0,42), los rebotes ofensivos (CE = 0,39), los tapones (CE = 0,44) y las asistencias (CE = -0,44). Mientras que la función n.º 2 refleja la importancia de las variables de las asistencias (CE = 0,57), los lanzamientos de 3 puntos fallados (CE = -0,35) y anotados (CE = -0,38), los rebotes ofensivos (CE = -0,30) y las faltas (CE = 0,38).

Para comparar mejor los grupos, en la figura 1 aparecen reflejados los valores de los centroides de los grupos de acuerdo a los coeficientes de las funciones discriminantes, representando las características específicas de bases, aleros y pivots en función de las estadísticas que más predominan en su juego.

Las funciones discriminantes del análisis multivariante permiten clasificar un 59,5% de los casos. Si se analizan los va-

Tabla 1. Estadísticos descriptivos de cada uno de los puestos específicos de juego (valores expresados en $x \pm ds$).

	Bases	Aleros	Pívots
Minutos jugados	30,1 \pm 5,6	29,7 \pm 5,8	27,9 \pm 5,3
Puntos por minuto	0,31 \pm 0,1	0,36 \pm 0,1	0,38 \pm 0,1
Lanzamientos 2 puntos anotados	3,39 \pm 2,1	4,01 \pm 2,3	4,17 \pm 2,2
Lanzamientos de 2 puntos fallados	5,00 \pm 2,6	5,11 \pm 2,7	4,52 \pm 2,4
% acierto lanzamientos 2 puntos	40,40 \pm 5,4	43,96 \pm 9,9	47,98 \pm 6,1
Lanzamientos 3 puntos anotados	0,88 \pm 1,1	0,64 \pm 0,9	0,05 \pm 0,2
Lanzamientos 3 puntos fallados	1,71 \pm 1,5	1,12 \pm 1,3	0,15 \pm 0,4
% acierto lanzamientos 3 puntos	33,97 \pm 3,4	36,36 \pm 3,6	25,01 \pm 0,5
Tiros libres anotados	2,15 \pm 2,2	2,24 \pm 2,3	2,43 \pm 2,1
Tiros libres fallados	0,60 \pm 1,1	0,77 \pm 1,3	1,11 \pm 1,3
% acierto tiros libres	78,18 \pm 1,8	74,41 \pm 6,5	68,64 \pm 4,8
Rebotes ofensivos	0,73 \pm 0,9	1,60 \pm 1,4	2,03 \pm 1,5
Rebotes defensivos	2,34 \pm 1,7	3,51 \pm 2,3	4,13 \pm 2,4
Asistencias	3,23 \pm 2,2	1,92 \pm 1,6	1,19 \pm 1,2
Robos de balón	1,22 \pm 1,1	1,12 \pm 1,1	0,81 \pm 0,9
Pérdidas de balón	2,12 \pm 1,5	1,92 \pm 1,4	1,97 \pm 1,4
Tapones	0,17 \pm 0,4	0,60 \pm 0,9	1,15 \pm 1,3
Faltas	2,26 \pm 1,4	2,68 \pm 1,5	3,32 \pm 1,4

Tabla 2. Coeficientes estandarizados (CE) de las funciones discriminantes y test estadísticos de significación de cada variable estadística de juego.

	Función 1	Función 2
Lanzamientos 2 puntos anotados	0,19	-0,01
Lanzamientos de 2 puntos fallados	-0,02	-0,22
Lanzamientos 3 puntos anotados	-0,33 *	-0,38 *
Lanzamientos 3 puntos fallados	-0,48 *	-0,35 *
Tiros libres anotados	0,12	0,04
Tiros libres fallados	0,14	0,13
Rebotes ofensivos	0,42 *	-0,10
Rebotes defensivos	0,39 *	-0,30 *
Asistencias	-0,44 *	0,57 *
Robos de balón	-0,12	0,03
Pérdidas de balón	0,02	0,26
Tapones	0,44 *	0,27
Faltas	0,28	0,38 *
Lambda de Wilks	0,63	0,97
Chi-cuadrado	1735,53	79,61
Eigenvalue	0,55	0,02
Correlación Canónica	0,59	0,14
Significación	< 0,001	< 0,001
Porcentaje varianza	96,3	3,7

* CE discriminante valor $\geq 0,30$

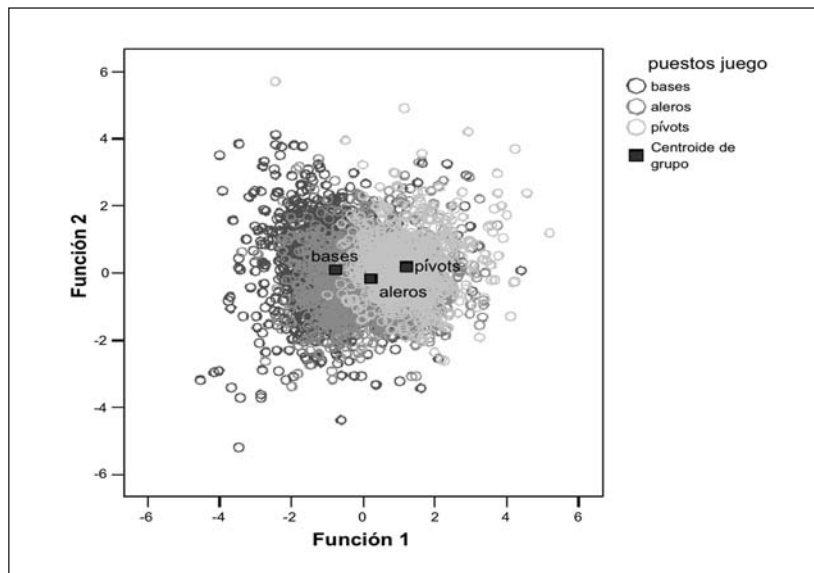


Figura 1. Mapa territorial de las jugadoras en función del puesto específico desempeñado y la dispersión de los centroides de uno y otro grupo de acuerdo a los valores de las funciones discriminantes canónicas.

Tabla 3. Matriz de clasificación de las jugadoras por puestos específicos y reclasificación de las mismas de acuerdo a las estadísticas de juego establecidas por las funciones discriminantes.

Grupo Actual	Bases	Aleros	Pívot
Base	70,9%	22,3%	6,8%
Alero	31,4%	38,5%	30,1%
Pívot	4,2%	35,1%	69,5%

lores en función de las respectivas posiciones, en la tabla 3 aparecen los porcentajes de reclasificación de los grupos, clasificando correctamente un 70,9% de las bases, un 38,5% de las aleros y un 69,5% de los casos en las pivots. De acuerdo con los porcentajes obtenidos, las bases y las pivots son las jugadoras que han sido clasificadas de forma correcta en función de sus estadísticas de juego.

Discusión

El objetivo del estudio consistía en analizar las diferencias presentadas en las estadísticas de las jugadoras de baloncesto del más alto nivel competitivo, la WNBA, según los distintos puestos de juego (bases, aleros y pivots). Se considera que la especificidad del puesto en el que se juega, así como el género de la muestra, pueden condicionar los resultados y las diferencias entre las jugadoras, de modo que se pueda incidir durante los entrenamientos en mejorar las demandas exigidas en el propio deporte según la posición en la que se juega durante los partidos en baloncesto femenino.

Así, en un primer momento, tras el análisis de las funciones discriminantes, se pueden diferenciar los puestos específicos a través de las estadísticas de juego. De modo que la función discriminante n.º 1 (explicando el 96,3% de la varianza total) señala que las pivots capturan más rebotes defensivos y ofensivos, y realizan un mayor número de tapones; mientras que las bases destacan en los lanzamientos de 3 puntos anotados y fallados, así como en las asistencias. Se observa también que las aleros se encuentran en una posición intermedia entre ambos puestos específicos. La función discriminante n.º 2, que explica el 3,7% de la varianza total, diferencia a las pivots en las variables rebotes ofensivos y faltas, y a las bases en las asistencias y los lanzamientos de 3 puntos anotados y fallados.

De este modo, con relación a las pivots, los resultados muestran valores elevados en las estadísticas de los rebotes (defensivos y ofensivos), tapones y faltas (Triniç et al., 1999; De Rose et al., 2004; Okazaki et al., 2004). Además, destacan en puntos anotados por minuto, lo que indica que en baloncesto femenino de al-

to nivel los sistemas de juego se desarrollan sobre las pivots, teniendo un peso importante el juego interior. Todo ello se asocia con las diferencias existentes en altura en las jugadoras de baloncesto, ya que las de mayor altura y envergadura presentan mejores valores en puntos anotados y rebotes, además de considerar que son muy hábiles y coordinadas (Alexander, 1979; Carter, Ackland, Kerr & Stappf, 2005), lo que provoca que su juego se realice cerca de la canasta, donde se consiguen lanzamientos de dos puntos con un porcentaje elevado de eficacia, así como la realización de faltas personales por parte del equipo rival, que genera tiros libres. Tal y como plantean Tsagronis, Mihailidis, Garefis, Xiromeritis & Tsitskarris (2006), en el baloncesto femenino la mayoría de ataques posicionales finalizan tras jugar 1 contra 1 en el poste bajo y juego interior-exterior con las jugadoras de perímetro.

Dichos resultados pueden indicar una especialización en este tipo de jugadoras en el baloncesto femenino, teniendo cierta relación con mayores niveles de coordinación y agilidad, lo que les permite realizar acciones de forma más fluida y coordinada con el equipo tal y como ocurre en el baloncesto masculino (Papadimitriou et al., 1999). En otro sentido, el menor número de minutos jugados por las pivots puede deberse a la mayor exigencia del baloncesto moderno hacia dichas jugadoras, lo que les obliga a necesitar más descanso a lo largo del partido para poder realizar en mejor medida sus aportaciones al equipo tras acciones intensas cerca de canasta, ya que los resultados encontrados muestran una gran actividad de dichas jugadoras en ataque y defensa (De Rose et al., 2004; Okazaki et al., 2004). Dicha idea se relaciona con la opinión de Mihailidis, Malliaridou, Garefis, Xiromeritis & Tsiskaris (2006), los cuales encuentran que el juego en baloncesto femenino se centra en la zona de dos puntos del ataque, mientras que en el baloncesto masculino se utiliza más el perímetro con más acciones de tres puntos.

Por otro lado, los resultados muestran que las bases son las que juegan más minutos por partido, lo que parece venir justificado por sus características antropométricas, que les permiten adaptarse me-

por a las demandas del juego (Carter et al., 2005). En este sentido, hay que destacar que en el baloncesto femenino las bases desarrollan funciones organizativas y de creación de juego que se reflejan en los valores de asistencias, coincidiendo con los datos obtenidos en trabajos realizados en torno al baloncesto masculino (Taxildaris et al., 2001; Trninić et al., 1999). También, las bases son las encargadas de resolver las situaciones de partido desde el perímetro exterior, donde pueden recibir el balón para finalizar los ataques poco fluidos o con gran presión defensiva sobre las pivots (Tsagronis et al., 2003). En el caso de los lanzamientos de tiros de 2 puntos y de tiros libres, reflejan menores valores que las aleros y pivots, lo cual indica que en el baloncesto femenino las bases son jugadoras que seleccionan más los lanzamientos que los jugadores masculinos (Okazaki et al., 2004).

Según los resultados, las aleros son las jugadoras que presentan valores intermedios en la mayoría de los indicadores estadísticos de juego (ver figura n.º 1), lo que muestra que en el baloncesto femenino el peso de la anotación no recae sobre ellas como ocurre en los estudios de categoría masculina (De Rose et al., 2004; Okazaki et al., 2004). Dicho aspecto puede deberse a que sus aportaciones no pasan por ser el centro de atención del ataque de los equipos femeninos (Mihailidis et al., 2006; Tsagronis et al., 2006) sino

que consiste principalmente en poder equilibrar el juego tanto interior como exterior para obtener mejores situaciones de tiro cerca y lejos de canasta (aspecto que se refleja en los lanzamientos anotados de 1, 2 y 3 puntos). De todo ello, se puede pensar que las jugadoras aleros trabajan de forma más colectiva, con un mayor trabajo en equipo en las ayudas defensivas a bases y pivots, así como la realización de inversiones de balón o jugando balones dentro de la zona que permite al resto de jugadoras disponer de situaciones de ventaja. Esto explicaría que las jugadoras aleros disponen de una media de 3-4 segundos en ataque para resolver situaciones de 1 x 1 ó 2 x 2, tal como proponen Jiménez y Ruiz (2006), en un estudio sobre jugadoras aleros de alto nivel.

Del análisis de los resultados encontrados, se puede pensar que la especialización de los puestos específicos de juego en baloncesto femenino es parecida a los jugadores masculinos, aunque con algunas diferencias, encontrando bases más seguras en sus pases y en su lanzamiento exterior. Las jugadoras aleros se muestran muy completas en todas las facetas de juego, no destacando en baloncesto femenino el alero anotador, como ocurre en baloncesto masculino; mientras que en el caso de las pivots, tienen mayores niveles de coordinación y visión de juego, siendo de gran importancia para el traba-

jo ofensivo cerca de canasta y defensivo en la intimidación y captura de rebotes. De este modo, de cara al entrenamiento, se debe tener en cuenta la mejora de los parámetros estadísticos de juego encontrados en el estudio, debiendo planificar tareas centradas en los lanzamientos de larga distancia para las bases y aleros (porcentajes de cerca del 60% en tiros de 2 puntos y del 50% en tiros de 3 puntos), así como situaciones cerca de canasta para las pivots, donde puedan jugar 1 x 1, como consecuencia de la creación de espacios libres interiores. Por otro lado, las aleros y las pivots deben trabajar en mayor medida sus capacidades defensivas para tratar de parar las aportaciones de las pivots y aleros rivales, con trabajos de ayudas defensivas, así como especializarse en la captura de rebotes.

A modo de conclusión, se debe resaltar que en el baloncesto moderno hay que tener presente el concepto de diversidad de funciones de las jugadoras, siendo un factor esencial, ya que aquellas con características diferenciadas deben predominar sobre los que ejercen solamente una función en el partido. Dicho aspecto en baloncesto femenino se considera que es esencial, ya que las jugadoras bases y pivots están muy especializadas en su juego, de modo que la presencia en nuestro equipo de jugadoras más polivalentes puede permitir tener más opciones tanto en ataque como en defensa.

BIBLIOGRAFÍA

- Alexander, M.J. (1979). The relationship of somatotype and selected anthropometric measures to basketball performance in highly skilled females. *Research Quarterly*, 47(4), 575-585.
- Carter, J.E.L., Ackland, T.R., Kerr, D.A. & Stappf, A.B. (2005). Somatotype and size of elite female basketball player. *Journal of Sports Sciences*, 23(10), 1057-1063.
- De Rose, D., Tavares, A. & Gitti, V. (2004). Perfil técnico de jugadores brasileiros de basquetebol: relação entre os indicadores de jogo e posições específicas. *Revista Brasileira de Educação Física y Esporte*, 18(4), 377-384.
- Gómez, M.A., Lorenzo, A., Sampaio, J. & Ibáñez, S.J. (2006). Differences in game-related statistics between winning and losing teams in women's basketball. *Journal of Human Movement Studies*, 51, 357-369.
- Ibáñez, S.J., Sampaio, J., Sáenz-López, P., Jiménez, J. & Janeira, M.A. (2003). Game statistics discriminating the final outcome of junior world basketball championship matches (Portugal 1999). *Journal of Human Movement Studies*, 74, 1-19.
- Jiménez, A.C. & Ruiz, L. M. (2006). Análisis de las tomas de decisión en la fase de ataque de las jugadoras aleros de baloncesto. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 2(4), 24-46.
- Okazaki, V., Rodacki, A., Sarraf, T., Dezan, V. & Okazaki, F. (2004). Diagnóstico da especificidade técnica dos jogadores de basquetebol. *Revista Brasileira de Ciência e Movimento*, 12(4), 19-24.
- Mihailidis, E., Malliaridou, Ch., Garefis, A., Xiromeritis, Ch. & Tsitskaris. (2006) Comparison of variables of Fast-breaks between men and women in high level basketball. En A, Laios, *Book of abstracts: 14th Internacional Congress of Physical Education and Sport* (p. 32). Thrace, Greece: DPES.
- Nakiç, J., Tkalaiç, S. & Jukiç, I. (2005) Differences in standard performance indicators between male and female basketball

- senior teams participating in the 2003 European Championships. En D, Milanović, y F, Plot, *Book of abstracts: 4º International Scientific Conference on Kinesiology* (pp. 526-528). Opatija: Faculty of Kinesiology, Zagreb University.
- Nodarse, R., Quintero, E., Fernández, R. & Sigarrosa, A. (1989). Estructura de la anotación en equipos femeninos de baloncesto. *Boletín Científico Técnico. INDER (CUBA)*, 1, 46-53.
- Papadimitrou, K., Taxildaris, K., Derri, V. & Mantis, K. (1999). Profile of Different Level Basketball Centers. *Journal of Human Movement Studies*, 37, 87-105.
- Sampaio, J., Janeira, M., Ibáñez, S. J. & Lorenzo, A. (2006). Discriminant analysis of game-related statistics between basketball guards, forwards and centres in three professional leagues. *European Journal of Sport Sciences*, 6(3), 173-178.
- Sampaio, J., Ibáñez, S. J. & Feu, S. (2004). Discriminatory Power of Basketball Game-Related Statistics by Level of Competition and Sex. *Perceptual and Motor Skills*, 99, 1231-1238.
- Sampaio, J. & Janeira, M. (2003). Statistical analyses of basketball team performance: understanding team's wins and losses according to a different index of ball possession. *International Journal of Performance Analysis in Sport*, 3(1), 40-49.
- Sampaio, J. (2001). Análise do jogo em basquetebol - estudos e perspectivas. En F. Tavares, M. A. Janeira, A. Graça, D. Pinto, y E. Brandao, *Tendências actuais da investigação em basquetebol* (pp.16-31). Oporto: FCDEF-UP.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2001). *Using Multivariate Statistics*. Harper Collins, New York, pp. 507-547.
- Taxildaris, K., Papadimitriou, K, Alexopoulos, P, Fatouros, I. G, Kambas, A, Karipidis, A, Aggelousis, N. & Barbas, I. (2001). Factors characterizing the offensive game of the playmaker position in basketball. *Journal of Human Movement Studies*, 40, 405-421.
- Trninić, S., Dizdar, D. & Jaklinović, Z. (1999). Analysis of differences between guards, forwards and centres based on some anthropometrics characteristics and indicators of playing performance in basketball. *Kinesiology*, 31(1), 28-34.
- Tsagronis, T., Mihailidis, E., Garefis, A., Xiromeritis, Ch. & Tsitskaris, G. (2006). Analysis and comparison of variables of organized offenses between men and women in modern basketball. En A, Laios, *Book of abstracts: 14th Internacional Congress of Physical Education and Sport* (p. 33). Thrace, Greece: DPESS.

FACTORES QUE FAVORECEN EL DESARROLLO DE LA PERICIA EN ENTRENADORES EXPERTOS EN BALONCESTO

Factors that favor the development of expertness in basketball expert coaches

Sergio Jiménez Saiz, Miguel Ángel Gómez Ruano, Pablo Borrás Luján y Alberto Lorenzo Calvo

Facultad de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte (INEF). Universidad Politécnica de Madrid

DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA

Sergio Jiménez Saiz
C/ Conrado del Campo, 4 B.A.E.D. 28027 Madrid. España
sergio.jimenezsaiz@gmail.com

Fecha de recepción: Marzo 2007 • Fecha de aceptación: Abril 2007

RESUMEN

Actualmente se considera insuficiente calificar a un entrenador como experto exclusivamente a partir de los resultados obtenidos. El objetivo del presente artículo es analizar las características que poseen dichos entrenadores expertos, en baloncesto, así como los factores que han influido en el desarrollo de su pericia. Esta investigación cualitativa se realiza desde una perspectiva biográfica, analizando el itinerario vital de los entrenadores a través de una entrevista semiestructurada. Las conclusiones indican que el proceso de llegar a ser experto es un proceso único e individualizado. No obstante, presentan características personales comunes, como son la ilusión por entrenar, el compromiso con su profesión, el deseo de mejorar y la capacidad de dirigir y liderar grupos, así como algunos factores contextuales comunes que favorecen su compromiso.

Palabras clave: entrenadores, expertos, pericia, baloncesto, características.

ABSTRACT

Nowadays, it is considered insufficient to describe exclusively to a coach as expert from the obtained results. The objective of the present article is to analyze the characteristics that have coaches expert in basketball, as well as the factors that have influence in the development of their skill. This qualitative investigation has been made from a biographical perspective, analyzing the vital itinerary of the coaches through a semistructured interview. The conclusions indicate that the process to get to be expert is a unique and individualized process. Although, is certain that, present common personal characteristics as they are the illusion to train, the commitment with their profession, desire to improve and the capacity to direct and to lead groups, besides to present some contextual factors that favour this commitment.

Key words: coaches, experts, expertise, basketball, characteristics.

Introducción

El desarrollo de la pericia en personas expertas ha sido investigado en varias disciplinas, como las ciencias, las artes o los deportes (Ericsson, 1996). Encontrar las claves para llegar a ser experto debe constituir uno de los objetivos principales por parte de los investigadores en todos los campos. Missoum & Selva (1994) estiman que el deporte de alta competición es el ejemplo más claro de un modelo y búsqueda de excelencia.

En el ámbito deportivo, estos estudios se han centrado fundamentalmente en el análisis de los deportistas talentosos (Singer & Janelle, 1999). Dichas investigacio-

nes señalan, entre otros aspectos, a los entrenadores como un factor clave en el desarrollo de la pericia de los deportistas (Bloom, 1985; Bloom, Crumpton & Anderson, 1999; Sáenz, Ibáñez, Giménez, Sierra & Sánchez, 2005).

Las investigaciones centradas en la figura del entrenador están en pleno desarrollo, tal y como reflejan Gilbert & Trudel (2004). De acuerdo con estos autores, son varios los objetos de estudio utilizados en torno a este tópico: I) análisis del comportamiento del entrenador; II) análisis de los pensamientos y reflexiones del entrenador; III) análisis de sus características; y, por último, IV) estudio de su desarrollo profesional. Para que una persona sea ex-

celente, según la psicología de la creatividad, se deben dar un conjunto de factores al unisono (Csikzenmihalyi, 1996; Romo, 1997), como son: I) habilidades, entendidas como capacidades y aptitudes óptimas relacionadas con la disciplina en cuestión; II) conocimiento; III) destrezas que permitan enfrentarse a un problema de una manera distinta a la habitual; IV) diez años o más de trabajo intenso; V) características personales de autoconfianza, fuerza del yo y ambición; VI) motivación intrínseca y logro; VII) ambiente favorable; VIII) apoyo familiar y social; y IX) un poco de suerte. Este último factor tendrá su relevancia, siempre y cuando existan las características anteriores.

Salmela (1995) entrevistó a 21 entrenadores expertos de deportes de equipo, subrayando como primer gran factor para alcanzar dicho status su gran pasión por el deporte y su capacidad de liderazgo, lo que les ha permitido convertirles en lo que son y diferenciarlos de otros.

Otros estudios realizados por Bloom y cols. (Bloom & Salmela, 2000; Bloom, Salmela & Schinke, 1995) analizaron cómo eran, entre otros aspectos, la formación y las características de los entrenadores expertos en deportes de equipo. Bloom & Salmela (2000) destacan la gran capacidad que tienen estos entrenadores para su continuo crecimiento personal y deseo de aprender y mejorar en su profesión; así como aspectos relacionados con el entrenamiento, como son el trabajo duro, la comunicación efectiva, la capacidad de desarrollar empatía con sus jugadores, el desarrollo de un estilo propio como entrenador y la diversión en su trabajo. Por último, señalan la dificultad que tienen los entrenadores, debido a su profesión, de tener una vida familiar y personal.

Finalmente, diversos estudios establecen que la experiencia es el principal factor que favorece el desarrollo del conocimiento en los entrenadores (Cushion, 2001; Gilbert & Trudel, 2001; Gould, Giannini, Krane & Hodge, 1990). Sin embargo, la simple acumulación de experiencia no es suficiente, se requiere algo más. "Para mejorar las habilidades en la práctica profesional, un profesor o entrenador necesita más que el simple hecho de estar durante mucho tiempo en su trabajo" (Bell, 1997, 35). Los estudios de Ericsson y cols. (Ericsson, 1996; Ericsson, Krampe & Tesch-Romer, 1993; Ericsson & Lehman, 1996) establecen que la adquisición de la maestría en un campo determinado es debida a un largo periodo de formación y una práctica deliberada en ese campo.

El objetivo del presente artículo es analizar las características que poseen los entrenadores expertos en baloncesto, así como los factores que han influido en el desarrollo de su pericia.

Metodología

La metodología empleada en nuestra investigación es una metodología cualitativa. Al utilizar el paradigma interpretati-

vo, el investigador descubre procesos que probablemente no descubriría si utilizase otros métodos (Biddle & Anderson, 1989).

Muestra de expertos

Se entrevistaron ocho entrenadores, hombres, en posesión del título de entrenador superior y con experiencia en la liga ACB y en la Selección Nacional.

Para la selección de los entrenadores expertos se emplearon distintos estándares utilizados en la literatura especializada. Así, todos los entrenadores entrevistados cumplen los siguientes requisitos: I) tener al menos 10 años de experiencia como entrenador (Ericsson et al., 1993); II) tener una formación académica relacionada con el deporte (Hardin, 2000); III) ser un entrenador de prestigio en el mundo del baloncesto profesional (Abraham, Collins & Martindale, 2006); IV) haber ganado algún título con su equipo (Schinke, Bloom & Salmela, 1995), en nuestro caso, todos los entrenadores han ganado alguna competición importante (Campeón del Mundo de Baloncesto, Campeón de Europa masculino y femenino, Campeón de liga ACB); y V) haber entrenado equipos y jugadores de categoría internacional (Salmela, 1995).

La entrevista

El instrumento utilizado para obtener los datos ha sido la entrevista semi-estructurada y en profundidad, una técnica utilizada en la metodología cualitativa (Patton, 2002). El diseño de la entrevista se realizó de acuerdo a las siguientes fases: a) análisis de otras entrevistas; b) diseño de la primera versión de la entrevista; c) estudio piloto previo; d) versión oficial de la entrevista. Finalmente, un grupo experimentado en metodología cualitativa revisó la guía de la entrevista.

Análisis de los datos

Todas las entrevistas fueron transcritas literalmente y cada entrenador recibió una copia de su propia entrevista para confirmar y/o modificar el contenido de la misma. Esta información fue de nuevo recogida para analizarla y categorizarla.

El análisis de las entrevistas se realizó de forma inmediata a su realización y coincidía con la realización de otras entrevistas (Charmaz, 2002).

De acuerdo a las preguntas realizadas se establecieron temas generales o categorías donde ubicar las respuestas. Siguiendo los trabajos de Côté, Salmela, Baria & Russell, (1993) y Côté, Salmela & Russell (1995), se realizó una aproximación inductiva, en la que los comentarios y frases realizadas durante las entrevistas se identificaron como las "unidades principales" de análisis dentro de los temas establecidos. Estas unidades principales fueron revisadas, aquellas similares fueron agrupadas en torno a etiquetas; posteriormente, en torno a propiedades; y finalmente, en torno a categorías.

La fiabilidad del análisis fue establecida a través de la clasificación de una muestra aleatoria de las respuestas de los entrenadores (15% de las "unidades principales") por un experto independiente, familiarizado en la metodología cualitativa. Para realizar este análisis, en primer lugar se procedió a entrenar y familiarizar al experto con el sistema de clasificación. En segundo lugar, la función de este experto fue ubicar cada unidad principal dentro de una etiqueta, propiedad y categoría. Exclusivamente se analizó el texto, y no el título de cada unidad principal. La validez entre el análisis independiente y el análisis del equipo investigador fue del 97%, al ubicar cada unidad principal dentro de las categorías, y del 87%, al ubicar cada unidad principal dentro de las propiedades.

Resultados y discusión

Para su mejor comprensión, los resultados obtenidos se agrupan en tres apartados, señalando por un lado los prerrequisitos necesarios para el desarrollo de la pericia; por otro lado, las características de los entrenadores expertos; y finalmente, los aspectos contextuales que favorecen dicho desarrollo.

Prerrequisitos para el desarrollo de la pericia

Existe un acuerdo generalizado en las investigaciones sobre el hecho de que el alcanzar elevados resultados, en cualquier ámbito, es el resultado de un elevado compromiso personal y social, determinación y perseverancia para superar las dificultades (Bloom, 1985; Bloom & Sal-

mela, 2000; Csikszentmihalyi, Rathunde & Whalen, 1993).

En nuestro estudio, todos los entrenadores entrevistados reflejan el gran sacrificio y el trabajo duro que les exige ser entrenador de un equipo de alto rendimiento "Lo hacemos todos. Yo no conozco, salvo alguna excepción, entrenadores que no sean capaces de pasar muchas horas, de ver muchos vídeos, de dedicarle muchísimo tiempo". (Sujeto n.º 7). Tal y como señalan Bloom & Salmela (2000, 69), "mucho gente tiene fe en la conexión entre el trabajo duro y el éxito".

Evidentemente, dicho esfuerzo y compromiso debe ser mantenido durante un largo periodo de tiempo. De acuerdo a los resultados, la adquisición de la pericia por los entrenadores entrevistados es consecuencia directa del número de horas de trabajo y de la propia experiencia al frente de multitud de situaciones y equipos.

En el caso de la muestra analizada, la media de experiencia como entrenadores de baloncesto es de 29 años (± 3), de los cuales, 16,5 años de media (± 6) han sido como entrenadores en el alto rendimiento (liga ACB y selecciones nacionales), quedando reflejado que dichos entrenadores cumplen la regla de los 10 años. Salmela (1996) señala que los entrenadores expertos entienden que, para alcanzar un nivel elevado de éxito, deberían trabajar durante muchas horas y hacer sacrificios personales.

Sin embargo, un entrenador necesita hacer algo más que simplemente conocer y dedicar tiempo a su trabajo (Bell, 1997). La mejora en el rendimiento no es una consecuencia automática de más experiencia y un simple intercambio de opiniones, sino que dicha mejora precisa de un particular tipo de experiencia y un deseo de excelencia, que se denomina "práctica deliberada" (Ericsson et al., 1993), entendida como una práctica altamente estructurada, planificada y realizada con el expreso deseo de mejorar.

Características de los entrenadores expertos

Dichas características complementan a los prerrequisitos señalados anteriormente, de tal manera que ayudan a realizar el trabajo manteniendo el nivel de compromiso necesario.

Como primeras características aparecen algunos aspectos emocionales, como son la ilusión, la pasión, la diversión y el amor por el deporte. Todos los entrenadores entrevistados subrayan que son la base en la cual se debe fundamentar todo lo demás. "Para mí dedicar 24 horas al baloncesto no era un trabajo, era un placer... Son 24 horas al día de baloncesto" (Sujeto n.º 8); "Lo más importante es tener una ilusión, porque esa ilusión te ayuda a buscar soluciones tanto para tus mejores virtudes como para tus peores defectos" (Sujeto n.º 6).

Dichas características no aparecen referenciadas en la literatura, si bien no cabe duda que resulten cruciales para cualquier persona que precise dedicar una gran cantidad de tiempo y esfuerzo a un trabajo. Davies, Bloom & Salmela (2005) señalan, en un trabajo sobre entrenadores de baloncesto, que la ética de trabajo y la consecución de proyectos personales están unidos a una gran pasión y diversión por su trabajo.

Además, los entrenadores expertos poseen otras características, desarrolladas a lo largo de su experiencia, y que han contribuido a mejorar su rendimiento como entrenadores.

Así, aparece como característica relevante la capacidad del entrenador como gestor de grupos humanos, así como su capacidad de liderazgo. "Probablemente, lo que diferencia en alto rendimiento un gran entrenador de un grandísimo entrenador no es una fórmula exacta, es la capacidad de liderar equipos" (Sujeto n.º 1).

Abraham et al. (2006) destacan dos funciones principales, por encima del resto, que deben tener los entrenadores expertos: I) ayudar a los atletas a alcanzar su potencial, y II) desarrollar el liderazgo en un equipo de trabajo y de un grupo de atletas. Dicho liderazgo debe ser constante en el tiempo y no abarcar también al grupo que conforme el cuerpo técnico de un equipo (Pérez, 2003; Moscoso, 2005).

Otro factor señalado es la capacidad de comunicación de los entrenadores. Según los resultados obtenidos, los entrenadores valoran mucho la forma de relacionarse y de comunicarse con el grupo, tanto en el entrenamiento como en la competición, tanto a nivel deportivo como a nivel personal. "Yo creo que en un entrenador profesional, el porcentaje de trabajo se pue-

de cifrar perfectamente en un 25% de conocimientos del juego y un 75% de capacidad de liderazgo, de comunicación al grupo y de generar recursos dentro del grupo" (Sujeto n.º 5). Bloom, Schinke & Salmela (1997) encontraron los mismos resultados, reflejando la importancia de la comunicación en el clima de entrenamiento y en el impacto sobre el atleta para la obtención del éxito.

Factores sociales y contextuales que favorecen el desarrollo de la pericia

Además de los prerrequisitos establecidos para el desarrollo de la pericia, así como las características de los entrenadores expertos, se observa que alrededor de los mismos existen una serie de factores que influyen de forma decisiva en su motivación y en el compromiso, y que parten del entorno social que les rodea.

Entre estos factores, los entrenadores entrevistados reflejaron la importancia de la familia y de la pareja, así como del contexto. La familia, tanto por el apoyo económico como personal a la hora de decidir dedicarse a una profesión tan selectiva. "Yo me acuerdo que mis padres se sientan conmigo y me dicen: ¿Es lo que quieres? Yo les digo que sí y ellos sólo me piden una cosa, acaba tu carrera, pero no me ponen plazos. Eso evidentemente, para mí, fue un empujón definitivo" (Sujeto n.º 2).

Tal y como desarrollábamos anteriormente, el compromiso de los entrenadores de élite con su trabajo es tan elevado que no es posible mantener una relación estable si no es con el absoluto apoyo de la pareja (Bloom & Salmela, 2000). "Ahora mi pareja y mi hija viven en otra ciudad, dependen de su trabajo y se olvidan del resultadismo de mi profesión. Durante una época fueron detrás de mí, y cuando ya se cansaron de ir de un lado a otro, establecieron la vivienda en un sitio" (Sujeto n.º 3).

Los entrenadores entrevistados también han señalado el contexto como un aspecto importante en su desarrollo, evidenciando la importancia de rodearse de personas y amigos con sus mismas inquietudes que conviertan, en este caso el baloncesto, en su forma de vida. "...para mí el baloncesto más que una profesión es una forma de vida" (Sujeto n.º 4). Dentro del contexto, un factor importante que

destacan los entrenadores son las relaciones sociales o de amistad para que surja la oportunidad de dedicarse profesionalmente a ser entrenadores.

La culminación del desarrollo del entrenador es consecuencia de la oportunidad que se les presenta (Schinke et al., 1995). "A mitad de temporada, el entrenador es cesado y yo cojo el equipo y acabo la temporada como primer entrenador" (Sujeto n.º 5). Del mismo modo, aparece reflejada la capacidad de asumir riesgos, de aprovechar y buscar las oportunidades. "Yo tenía algo más de 20 años, y me dedico a entrenar por la mañana, por la tarde, por la noche y donde sea, y si esto va bien, lo mismo me puedo convertir en un entrenador profesional" (Sujeto n.º 3).

Todos los entrenadores entrevistados, excepto dos, abandonaron sus estudios o sus trabajos, en un momento en que ellos entendieron que su vocación, su profesión, era ser entrenador de baloncesto. Sus trabajos y estudios pasaron a ser secundarios o adaptaban sus trabajos a su ocupación principal que era entrenar. Los entrenadores expertos asumen riesgos profesionales, aunque cometan errores (Sternberg & Rutjig, 1994).

También aparecen señalados otros factores que favorecen el compromiso. Así, por ejemplo, los entrenadores señalan la importancia del reconocimiento personal, social y económico. "...está claro que el aspecto económico es muy importante, yo me considero que estoy muy bien pagado" (Sujeto n.º 5). Carpenter, Scanlan, Simons & Lobel (1993) subrayan que una de las principales causas de que alguien se dedique "en cuerpo y alma" al deporte se debe al reconocimiento social y económico.

Al reconocimiento social o económico se debe unir el éxito obtenido como otro factor que complementa y favorece el trabajo de los entrenadores. "Y lo más impresionante que me ha pasado en la vida es ganar el campeonato de Europa con los

senior, junto con mi boda, el nacimiento de mis hijos, a ese nivel" (Sujeto n.º 1). Thomas (1994) subraya que la más fácil definición de experto es ser ganador. En el ámbito de la alta competición, se entendería que el experto es el que gana, lo que expresaría la definición más original de excelencia, es decir, el que sobresale.

No obstante, dicho éxito no debe ser entendido exclusivamente asociado a la victoria en una competición, sino también como el hecho de alcanzar los objetivos establecidos o de desarrollar proyectos en los que existe una gran implicación personal. Para Maljkovic, "lo más feliz que le ha hecho en su dilatada carrera como entrenador ha sido el nivel que han alcanzado los jugadores jóvenes a los que ha entrenado, mucho más que los numerosos éxitos que ha conseguido con sus equipos" (Manzano, 2006, 16).

Por último, debido a la profesionalización del deporte de alto rendimiento, han surgido otros factores contextuales, que rodean al entrenador, y que se consideran necesarios para poder alcanzar la élite del baloncesto profesional.

En nuestro caso, los entrenadores destacan que en el ámbito profesional, además de la oportunidad, cuestiones económicas, relaciones sociales o el prestigio de un entrenador, de forma secundaria adquiere mucha importancia el papel desempeñado por el representante. "En un equipo profesional a los entrenadores les fichan directivos..., se basan en otro tipo de criterios, pueden ser de prestigio, económico, de influencia, de amistad, o actualmente, de agentes" (Sujeto n.º 7).

Finalmente, es importante destacar que todos los factores mencionados se complementan entre sí y se unifican, generando un estilo personal de entrenamiento, ya que cada entrenador puede destacar por un factor determinado. Simonton (1999) señala que el dominio en una actividad no va a venir determinado por una

alta especialización en un solo componente, sino por la integración de los distintos factores de rendimiento; de tal manera que existen infinidad de caminos para llegar a la excelencia.

Conclusiones

Los resultados obtenidos reflejan que el proceso de llegar a ser un entrenador experto en baloncesto está directamente unido a variables personales como pueden ser la ilusión, el compromiso, la motivación y el deseo de excelencia y las capacidades personales de liderazgo o gestión de los recursos humanos; así como contextuales, como son el éxito obtenido, la oportunidad, las relaciones personales o los proyectos deportivos.

Tal y como indica Lyle (2002), el proceso de llegar a ser entrenador es un proceso complejo, dinámico y dependiente del contexto, que requiere de un enfoque multidimensional para capturar totalmente su esencia y proporcionar información útil.

Los resultados confirman que el rendimiento excelente sólo puede ser entendido desde una perspectiva holística, donde interaccionen multitud de factores. Este enfoque multidimensional afirma del experto que es necesaria la coincidencia de numerosas variables para que la persona alcance un rendimiento excelente. Desde esta perspectiva, el entrenador experto necesita la unión de una serie de características que le ayuden a conseguir la excelencia (Abraham & Collins, 1998; Ruiz & Sánchez, 1997; Simonton, 1999; Singer & Janelle, 1999). Aún así, Abraham & Collins (1998) señalan que no existe un modelo único y adecuado de entrenador o metodologías que aseguren el éxito. Por ello, podemos concluir que el proceso de llegar a ser experto es un proceso único e individualizado, si bien es cierto que todos estos factores favorecen el desarrollo de la pericia en dichas personas.

BIBLIOGRAFÍA

- Abraham, A. & Collins, D. (1998). Examining and extending research in coach development. *Quest*, 50, 59-79.
- Abraham, A., Collins, D. & Martindale, R. (2006). The coaching schematic: Validation through expert coach consensus. *Journal of Sports Sciences*, 24(6), 549-564.
- Bell, M. (1997). The Developmental of expertise. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 68(2), 34-38.
- Biddle, B.J. & Anderson, D.S. (1989) Theory, method, knowledge and research on teaching. En M.C. Wittrock (ed.). *Handbook of Research on Teaching*, 3rd ed. (pp. 230-252). New York: McMillan.

- Bloom, B.S. (1985). *Developing talent in young people*. New York: Ballantine.
- Bloom, G.A., Crumpton, R. & Anderson, J.E. (1999). A systematic observation study of the teaching behaviours of an expert basketball coach. *The sport psychologist*, 13, 157-170.
- Bloom, G.A. & Salmela, J.H. (2000). Personal characteristics of expert team sport coaches. *Journal of Sport Pedagogy*, 6(2), 56-76.
- Bloom, G.A., Salmela, J.H. & Schinke, R.J. (1995). Expert coaches views on the training of developing coaches. En R. Vanfraechem-Raway & Y. Vandem Auweele (eds.), *Proceedings of the 9th European Congress on Sport Psychology* (pp. 401-408). Brussels, Belgium: Free University of Brussels.
- Bloom, G.A., Schinke, R.J. & Salmela, J.H. (1997) The development of communication skills by elite basketball coaches. *Coaching and Sport Science Journal*, 2(3), 3-10.
- Carpenter, P.J., Scanlan, T.K., Simons, J.P. & Lobel, M. (1993). A test of the sport commitment model using structural equation modelling. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 15), 119-133.
- Charmaz, K. (2002). Qualitative interviewing and grounded theory analysis. In J.F. Gubrium & J.A. Holstein (Eds.) *Handbook of Interview Research* (pp. 675-694). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Côté, J., Salmela, J.H., Baria, A. & Russell, S. (1993). Organizing and interpreting unstructured qualitative data. *The Sport Psychologist*, 7, 127-137.
- Côté, J., Salmela, J.H. & Russell, S. (1995). The knowledge of high-performance gymnastic coaches: Methodological framework. *The Sport Psychologist*, 9, 65-75.
- Csikszentmihalyi, M (1996) Creativity. Flow: The psychology of optimal experience. New York: HarperCollins.
- Csikszentmihalyi, M., Rathunde, K. & Whalen, S. (1993). *Talented teenagers: The roots of success and failure*. New York: Cambridge University Press.
- Cushion, C.J. (2001). Coaching research and coach education: Do the sum of the parts equal the whole? *SportaPolis, September (on-line)*. Retrieved January 14, 2007, from <http://www.sportsmedia.org/Sportapolisnewsletter4.htm>
- Davies, J.D., Bloom, G.A & Salmela, J.H. (2005). Job satisfaction of accomplished male university basketball coaches: The Canadian context. *International Journal of Sport Psychology*, 36, 173-192.
- Ericsson, K.A. (1996). *The road to excellence: The acquisition of expert performance in the arts and sciences sports and games*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum.
- Ericsson, K. A., Krampe, R. & Tesch-Römer, C. (1993). The role of deliberate practice in the acquisition of expert performance. *Psychological Review*, 100(3), 363-406.
- Ericsson, K.A & Lehman, A.C. (1996). Expert and exceptional performance: Evidence on maximal adaptations on task constraints. *Annual Review of Psychology*, 47, 273-305.
- Gilbert, W.D. & Trudel, P. (2001). Learning to coach through experience: Reflection in model youth sport coaches. *Journal of Teaching in Physical Education*, 21, 16-34.
- Gilbert, W.D. & Trudel, P. (2004). Analysis of coaching science research published from 1970-2001. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 75(4), 388-399.
- Gould, D., Gianinni, J., Krane, V. & Hodge, K. (1990). Educational needs of elite US national Pan American and Olympic coaches. *Journal of Teaching in Physical Education*, 9, 322-344.
- Hardin, B. (2000). Coaching expertise in high school athletics: Characteristics of expert high school coaches. *Applied Research in Coaching and Athletics Annual*, 15, 24-38.
- Lyle, J. (2002). *Sports coaching concepts: A framework for coaches' behaviour*. London: Routledge.
- Manzano, A. (2006). *Cómo formar al jugador completo*. Gymnos. Madrid.
- Missoum, G. & Selva, Ch. (1994). *Le modelage de l'excellence*. ESF. Paris.
- Moscoco, D. (2005). La construcción social y cultural del liderazgo en el deporte. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 79, pp. 5-12.
- Patton, M.Q. (2002). *Qualitative evaluation and research methods (3rd ed)*. Newbury Park. CA: Sage.
- Pérez, G. (2003). Profesiones y conocimiento en el entrenamiento deportivo. *Apunts: Educación Física y Deportes*, nº 74, pp. 67-72.
- Romo, M. (1997). *Psicología de la creatividad*. Barcelona: Paidós.
- Sáenz P., Ibáñez, S., Giménez, J., Sierra, A. & Sánchez, M. (2005) Multifactor characteristics in the process of development of the male expert basketball player in Spain. *International Journal of Sport Psychology*, 36, 151-171.
- Salmela, J.H. (1995). Learning from the development of expert coaches. *Coaching and Sport Science Journal*, 2(2), 3-13.
- Salmela, J.H. (1996). *Great Job Coach: Getting the edge from proven winners*. Ottawa, Ontario: Potentium, the Coaching Network.
- Schinke, R.J., Bloom, G.A. & Salmela, J.H. (1995). The evolution of elite Canadian basketball coaches. *Avante*, 1, 48-62.
- Simonton, D.K. (1999). Talent and its development: An emergenic and epigenetic model. *Psychological Review*, 106, 435-457.
- Singer, R.N. & Janelle, C.M. (1999). Determining sport expertise: From Genes to Supremes. *International Journal of Sport Psychology*, 30, 117-150.
- Sternberg, R.J. & Ruzgis, P. (1994). Personality and Intelligence. *European Journal of Psychological Assessment*, 10(3), 221-247.
- Thomas, K.T. (1994). The development of sport expertise: From Leeds to MVP Legend. *Quest*, 46, 199-210.



***Colegio Oficial de Licenciados en
Educación Física y en Ciencias de la
Actividad Física y del Deporte de la
Región de Murcia***

Entre todos podemos conseguir la regulación del mercado profesional:

- **Dirección de entidades y clubes deportivos.**
- **Organización y gestión de actividades deportivas.**
- **Organización y dirección de programas de actividad física y salud.**
- **Entrenamiento Deportivo.**
- **Docencia en Educación Física.**
- **Organización de actividades de ocio y recreación.**
- **Empresas de servicios deportivos.**
- **Turismo deportivo.**

DOMICILIO SOCIAL

**Avenida del Cantón, s/n.
Estadio Municipal Cartagonova
30205 Cartagena
Telf.: 968122242
Fax: 968122243
Lunes y Jueves: de 16 a 19h.
Martes: de 12 a 14h.**

<http://www.colefmurcia.org>

LA VIOLENCIA EN EL DEPORTE: CLAVES PARA UN ESTUDIO CIENTÍFICO¹

Sport violence: keys for a scientific study

Antonio Sánchez Pato¹, Mauricio Murad Ferreira², María José Mosquera González³,
Rui Manuel Proença de Campos García⁴

1 Universidad Católica San Antonio de Murcia (España).

2 Universidade do Estado do Rio de Janeiro e Universo (Brasil).

3 Universidad de A Coruña (España).

4 Universidade do Porto (Portugal).

DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA

Dr. Antonio Sánchez Pato

Departamento de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte

Universidad Católica San Antonio de Murcia (UCAM)

Avenida de los Jerónimos S/N, 30107 Guadalupe - Murcia (España)

apato@pdi.ucam.edu

Fecha de recepción: Abril 2007 • Fecha de aceptación: Mayo 2007

Introducción

En demasiadas ocasiones, el sustantivo *violencia* aparece asociado al sustantivo *deporte* –y en tal relación que el primero se predica del segundo–, existiendo una intencionada traslación de significados que son, en su naturaleza, contrapuestos. La violencia es un fenómeno universal, una cuestión general; el deporte, un *locus* (Pereira, Costa & García, 2006), uno más de los espacios donde se encarna, toma vida y se propaga la violencia.

El deporte –como el juego–, en sí mismo, más allá de la pléyade de significados que ha ido adquiriendo con el tiempo, a través de usos y costumbres, se identifica con el placer, la diversión y el entretenimiento. Muy al contrario, la violencia representa, en sus diversas formas y manifestaciones, una acción contra el natural modo de proceder o suceder las cosas, una acción en contra de los dictados de la razón y la justicia.

No obstante, existe violencia en el deporte. Como existe en las guerras, en la política, en la economía, en la aplicación de la justicia, en las relaciones interpersonales, etc.; esto es, en cualquiera de las actividades que componen el quehacer humano. Se puede constatar desde cualquier enfoque de análisis que utilizemos.

Puesto que existe el término y no cayó en desuso, existe también el referente al cual se aplica.

La violencia constituye un tema de constante actualidad, no existiendo ningún periodo en la historia de la humanidad que esté libre de ella. Más aún, la historia de la humanidad es vista por algunos como la historia de los medios y de los modos de practicar la violencia. Para unos (Elias & Dunning, 1992), esta evolución describe un proceso de civilización, en el sentido de disminución del umbral de tolerancia hacia la violencia; para otros, al contrario, se trata de una mutación o variación en sus formas de manifestarse, estando siempre presente y en la misma proporción.

Sin duda, la violencia en el deporte es una cuestión relevante: la violencia está presente en la historia y se hace patente en nuestra sociedad en diferentes ámbitos; asimismo, en el deporte hay violencia por ser éste una institución social; y, a pesar de ello, en él también existe *no-violencia*, esto es: el deporte es también

una *herramienta educativa* (Murad, 2004; Mosquera, Lera & Sánchez, 2000; Sánchez, Mosquera & Bada, 2004).

La violencia dificulta el natural discorrir de las cosas, empañando o malogrando empresas humanas, pervirtiendo su sentido e impidiendo el progreso. Desde las guerras al terrorismo, pasando por el asesinato, el homicidio, el robo, la violación, los insultos, las amenazas, las agresiones, etc., se suceden a diario, a cada instante, actos protagonizados por y hacia los humanos que tienen por objeto menoscabar posibilidades y cercenar derechos a todos aquellos que la sufren. No sólo eso, la violencia adquiere las más extrañas formas: física, simbólica, psicológica, verbal; y viste los más variados ropajes: contra las mujeres, los niños, los ancianos, los intelectuales, los demócratas, las minorías, los credos, las religiones, las opiniones, los sentimientos, las modas, etc.

En esta tesitura, y a pesar de que en muchas ocasiones el deporte ha sido interpretado como lucha o guerra simbóli-

¹ Este artículo es resumen de parte del marco teórico de la tesis doctoral de Antonio Sánchez Pato (2006), titulada *La violencia en (de) el deporte: representaciones culturales. Un estudio a través de entrevistas a diferentes colectivos que forman el INEF-Galicia*, el cual, a su vez, tomó como base la fundamentación teórico metodológica del trabajo desarrollado por Mauricio Murad Ferreira en su tesis, titulada *Das relações, fronteiras e questionamentos entre violência e futebol: fundamentos sociológicos, antropológicos e estudos-de-caso no Clube de regatas Vasco da Gama (Rio de Janeiro/Brasil) e no Futebol Clube do Porto (Porto/Portugal)*. Ambas fueron codirigidas por la Dra. María José Mosquera González y el Dr. Rui Manuel Proença de Campos García.

ca (Marsh, 1978), los mecanismos que propician la aparición de conductas violentas en los espectáculos deportivos son similares a los que residen en otras manifestaciones de violencia humana: terrorismo, violencia doméstica, acoso, etc. Evidentemente, el deporte no es un foco de violencia, ni cuantitativa ni cualitativamente; más aún, es uno de los ámbitos de la vida social donde más controlados están los mecanismos reguladores de tales conductas. Sin embargo, es un espacio simbólico de pacificación y de violencia contenida o mediatizada hacia el resultado deportivo. Es una representación, una puesta en escena de las diferencias existentes entre las capacidades humanas, encauzadas hacia una resolución pacífica a través del enfrentamiento –deportivo– directo entre personas o grupos de personas; acompañados, en ambos casos, de otros muchos seguidores, quienes trasladan a sus ídolos la responsabilidad del éxito de tales enfrentamientos.

Así las cosas, en este ensayo proponemos las bases necesarias para abordar la cuestión de la violencia en el deporte desde un punto de vista científico transdisciplinar.

Violencia y deporte: abordando la cuestión

Para poder establecer algún tipo de relación lógica, sólida, entre la violencia y el deporte, es preciso realizar una aproximación consecutiva: reflexionar sobre la *historia de la violencia en el deporte*; ofrecer datos sobre los *acontecimientos violentos más graves* que se le asocian; conocer el *sentir de la sociedad* sobre ellos; afrontar las *cuestiones conceptuales* implícitas; y, finalmente, centrarse en los *medios de comunicación*, por su relevancia a la hora de fijar en nuestro subconsciente colectivo la relación entre ambas realidades.

1. En primer lugar, podemos preguntarnos por la historia del deporte –y por la **historia de la violencia en el deporte**–, para conocer si está jalonada por actos violentos, y si reproduce el proceso gene-

ral de violencia que ha recorrido la historia de la humanidad. En este sentido, es ampliamente aceptada la teoría de Norbert Elias sobre el proceso de 'deportivización' y civilización que han sufrido los pasatiempos populares en la Inglaterra Victoriana de mediados del siglo XIX; de cómo esos pasatiempos, algunos de ellos bastante violentos, incluso crueles, se reglamentaron, principalmente a través de la labor en las *Public Schools*. A esta visión subyace la idea de que el origen y desarrollo del deporte moderno es paralelo al proceso histórico de civilización que experimentó la sociedad en todos los órdenes. Así pues, si la violencia ha ido perdiendo terreno en la civilización occidental, también lo ha hecho en los pasatiempos populares. En este sentido, entendemos que la historia del deporte moderno responde a un proceso de reglamentación de ciertos pasatiempos populares, lo que nos lleva a pensar que ambos, deporte y reglamentación, son inseparables.

Evitamos el debate sobre si las prácticas físico-deportivas anteriores (egipcias, griegas, romanas, por nombrar sólo algunas) son o fueron deporte; lo que sí parece claro, al menos desde la perspectiva actual, es que algunas de ellas eran especialmente violentas. El origen de estas actividades fue religioso (un *numus*) o bélico (Eichel, 1973), siempre con trasfondo lúdico, aunque muy diferente a lo que hoy entendemos por deporte. Si en aquellos momentos existían reglas, era básicamente para mantener la vistosidad del juego, reforzando el elemento *alea*. Hoy, de acuerdo con las exigencias sociales, vamos mucho más allá y el deporte se ha erigido en baluarte y guardián del respeto al reglamento, a las leyes, y en representante del juego limpio, como horizonte de verdad del comportamiento en sociedad. Por ello, cuando ocurre un suceso violento causa extrañeza, puesto que cuesta asimilar que el lugar simbólico de la redención, del enfrentamiento más allá de la confrontación física, pueda verse burlado y padecer aquello que pretende sublimar; esto es: la violencia.

2. En la actualidad, parece probada la **presencia de violencia en el deporte**, especial y significativamente en algunas modalidades (fútbol, baloncesto, *hockey* hielo, etc.), tanto dentro como fuera del campo de juego (del lugar donde se desarrolla la competición). Los datos, así como las investigaciones al respecto, a través de los medios de comunicación e informes policiales, de federaciones y de investigaciones académicas (Mosquera & Saavedra, 1996; Mosquera, Saavedra & Domínguez, 1998; Murad, 2004), constatan esa realidad. Como expresamos en otro lugar: "*a presença da violência no futebol, dentro e fora do campo, é real, indiscutível e preocupante, não se pode negar*" (Murad, 2004, p. 3).

3. Pero no se trata sólo de un hecho, sino que representa, además, una preocupación, un sentir de la sociedad sobre esta cuestión. Así, el Eurobarómetro "*Citizens of the European Union and Sport*"² revela que el 32% de los ciudadanos de la Unión Europea (un 47% en el caso de España) considera que uno de los aspectos negativos del deporte es la violencia.

De este estudio se desprende que la violencia, así como las situaciones negativas asociadas al deporte, representa para los ciudadanos de la Unión Europea un motivo de preocupación. Sin embargo, soslayando estas cuestiones de carácter negativo, la gama de valores que promueve su práctica es muy importante, resaltando la necesidad de desligar la violencia –entendida en sentido amplio– del deporte, ya que así lo exigen los ciudadanos europeos.

4. Así pues, partiendo de que en la actualidad se constata una *preocupación social* por la existencia de *acontecimientos violentos asociados al deporte*, es preciso abordar ciertas **cuestiones conceptuales**.

En primer lugar, establecer con claridad la relación que existe, o puede existir, entre dos conceptos que remiten a dos realidades acaso diferentes: violencia y deporte. Tendremos que analizar si es apropiado hablar de violencia *en el / del / en torno al* deporte, y de si existen deportes violentos. También hemos de intentar responder a *qué es y por qué es* la violencia, *cuáles* son sus tipos, manifestaciones, causas u origen, así como sus sinónimos

2 *Special Eurobarometer 213 "Citizens of the European Union and Sport"*. Fieldwork October-November 2004. Publication November 2004. Unidad de Deporte del DG EAC, encuesta sobre la práctica y la imagen del deporte dentro de la Unión Europea.

y antónimos. Hemos de aclarar de qué *tipo* de deporte estamos hablando, de qué *niveles* y qué *elementos* entran en juego cuando conectamos ambos conceptos.

De hecho, debemos especificar qué permanece como propio –específico, peculiar, característico– del deporte cuando se convierte en *espectáculo*, ya que, en este sentido, lo aplicable al deporte puede ser aplicable a la música, al teatro, a la novela o al cine; pudiéndose hablar, en la misma medida, de violencia en el cine, en la literatura, en el teatro, o en la música, sin dar con ello por sentado, en ninguno de estos casos referidos, que exista, o que ellos mismos sean formas, expresiones o manifestaciones de la violencia. En todas estas creaciones artísticas, manifestaciones humanas (incluyendo al deporte), sólo podemos referirnos estrictamente a la representación y 'espectacularización' de la violencia. El deporte es una manifestación artística humana, susceptible de representar y de abordar las más diversas temáticas: el amor, el odio, la lucha, el progreso, la violencia..., mas no de forma –sustancialmente– diferente a como la representan el cine o la literatura, el teatro o la música.

Sin embargo, el deporte no es sólo representación, es mucho más: es realidad representada. Cuando la violencia *en el* deporte deja de ser símbolo y se convierte en real, en enfrentamiento propiamente dicho, surge una violencia 'propia' del deporte, una violencia-del-deporte, en cuanto motivada por él. Claro está, esa asimilación depende de qué entendamos por deporte: si sólo el juego reglado e institucionalizado, o también todo lo que lo rodea (público, medios de comunicación, mercantilismo, directivos, profesionalismo, etc.).

Así pues, urge acotar qué entendemos por deporte y qué entendemos por violencia. Incluso, lo más propio sería hablar de violencia en ciertos deportes, particularmente en los deportes de masas o espectáculos deportivos. De todos modos, parece plausible considerar como deporte a aquello que en cada momento histórico se entiende por tal, lo que nos lleva a buscar su génesis en la modernidad, su evolución actual hacia la posmodernidad y sus características fundamentales (Mandell, 1986).

Los datos referidos a sucesos violentos en el deporte se centran básicamente en

el *deporte profesional*, ya que ejemplifica las acciones de violencia más espectaculares, ampliamente recogidas por los medios de comunicación. Sin embargo, nuestra preocupación no debe reducirse sólo a él. De hecho, las conductas más habituales de exclusión, discriminación, abuso, etc., que suelen aprovechar las situaciones deportivas para tomar expresión, ocurren fuera de este ámbito, desplazándose a la escuela, al grupo de amigos, a las actividades extraescolares, al ocio o a la recreación. En estos ámbitos el individuo es más frágil, se encuentra más indefenso. Debido a la edad, o al hecho de tratarse de un entorno lúdico, las personas no disponen de los mecanismos necesarios para afrontar las situaciones violentas.

Y más allá del practicante está el espectador, la otra cara de la moneda: la violencia *en torno* al deporte. Pero, si consideramos al deporte como una sola figuración (Elias Et Dunning, 1992), sus tentáculos alcanzan a menudo tanto al deportista profesional, satirizado por la afición, tratado como mercancía, como al niño tiranizado por la excesiva comercialización a que lo somete el marketing deportivo (camisetas, calzado, pantalones, complementos, etc.). Se trata de otros escenarios que configuran el mapa deportivo, que abarcan tanto a deportistas, aficionados y espectadores, como a medios de comunicación, instituciones, organizaciones, firmas y políticas deportivas, entre otros.

5. Por último, debemos prestar atención al tratamiento que dispensan algunos *medios de comunicación* al deporte y a los hinchas radicales, ya que están implicados en la asociación entre violencia y deporte para el gran público.

Los incidentes provocados por hinchas o por deportistas son sobredimensionados en los medios de comunicación, otorgándoles una gravedad mayor de la que tienen. Sin embargo, las hinchadas organizadas radicales, que aglutinan el núcleo de la violencia deportiva, principalmente en los deportes de equipo, apenas representan una minoría entre la multitud de practicantes y seguidores anónimos que acompañan al deporte. No sólo es minoritaria la violencia dentro del deporte, sino que, comparada con la violencia en general, se trata de una minoría dentro de una minoría. Este hecho, tomado objetiva-

mente, sitúa el problema en su punto debido; cuestión que no parece relevante para la mayoría de los medios de comunicación, que suelen optar por el sensacionalismo (Roversi, 1996). Incluso, el sensacionalismo tiende a estimular la violencia.

En sí mismo, el deporte es espectáculo, provoca emociones y sensaciones, tanto en quien mira como en quien practica; cuando se produce una noticia extraordinaria en este mundo, los ingredientes se combinan alcanzando la mayor difusión. Los sucesos violentos que acaecen en el mundo del deporte se estructuran para ser vendidos y consumidos a unas audiencias que cada vez son más fácilmente manipulables, poco reflexivas, pero también más difíciles de sorprender; de ahí la necesidad de crear un discurso bélico y agresivo que realce el alcance de la noticia. Los periodistas aprovechan los sucesos violentos para 'tirar' de alguna declaración agresiva, intimidante, de presidentes de clubes, jugadores, aficionados, etc., en lugar de reflejar simplemente lo ocurrido. Además, cuando acuden a la investigación periodística, lo hacen bajo la premisa de descubrir engranajes ocultos que aviven todavía más el sensacionalismo y continúen el espectáculo.

Sin embargo, el deporte, en connivencia y anuencia recíproca con los medios de comunicación, particularmente con la televisión, ha alcanzado el desarrollo de que goza actualmente. El binomio que conecta a ambos es tan fructífero como peligroso. Es fructífero, porque los clubes ingresan cantidades enormes de dinero que les permiten realizar fichajes, construir instalaciones, etc.; y es peligroso, pues una vez que se han metido en esa dinámica deben pagar las prebendas de todo espectáculo televisado, adaptando horarios y contribuyendo al entretenimiento, esto es: generando espectáculo a toda costa.

Conceptualización de la violencia

Para estudiar la violencia en el deporte es preciso abordar la conceptualización de la violencia. En *primer lugar*, partir de que la concepción de la violencia a lo largo de la historia del pensamiento occidental ha estado ligada indisolublemente a la concepción de hombre. Entendida co-

mo expresión, manifestación y conducta humana, atañe exclusivamente a la naturaleza humana, bien por determinante biológica, cultural o ambas (en este sentido se debaten las posturas tradicionales antagonistas de Hobbes y Rousseau).

En *segundo lugar*, debemos acudir a la **etimología** del término, conscientes de nuestra idiosincrasia y tradición cultural. Antes bien, tendremos que establecer diferencias significativas y semánticas entre tres conceptos: agresividad, agresión y violencia. La palabra violencia proviene del latín *violentia*; su raíz semántica *vis* quiere decir fuerza y ésta tiene mucho que ver. En el Diccionario de la Real Academia Española (RAE, 2006, Avance de la vigésima tercera edición), encontramos las acepciones del término, así como otros conceptos relacionados. Violencia (Del lat. *Violentia*): 1. f. Cualidad de violento. 2. f. Acción y efecto de violentar o violentarse. 3. f. Acción violenta o contra el natural modo de proceder. 4. f. Acción de violar a una mujer.

En este sentido, la violencia se entiende como una *cualidad*; esto es, constituye una manera de ser, de comportarse, cuyo origen puede ser innato o cultural. Y esa manera de ser se dice *violenta*, opuesta a la naturaleza de las cosas, aunada con la fuerza, la cual se manifiesta en una medida desproporcionada, injusta, irracional. Prácticamente, la violencia encarna todo aquello que expresa el mal, lo malo, la maldad. No en vano, lo *malo* se opone a la lógica y a la moral. Por ello, en muchas ocasiones se reduce la violencia a lo castigado por la ley. Ello puede esconder un 'reduccionismo' interesado que genera situaciones que justifican acciones que por sí mismas no están castigadas por el reglamento (leyes deportivas), pero que pueden ocasionar daños mayores.

Sin embargo, lo que desvela la naturaleza de la violencia es la acción que entraña el verbo *violentar*, que, del mismo modo que 'empujar', 'presionar', implica el reconocimiento de una acción determinada, y únicamente podemos descalificarla si quien interviene en ella merece censura, ya que implica "aplicar medios violentos

a cosas o personas para vencer su resistencia" (RAE, 2006). Por lo tanto, la violencia es un sustantivo, es un verbo, así como un adjetivo (violento/a).

Por su parte, la UNESCO (1988) la define como "todo cuanto se encamine a conseguir algo mediante el empleo de una fuerza, a menudo física, que anula la voluntad del otro" (p. 2354), lo que implica, para Baigorri (1996), "un acto finalista, orientado a la consecución de algo: un gol, un país, un bolso, un hueco para aparcar el coche, o el cuerpo de una mujer..., un acto en suma que no puede ser gratuito" (p. 341).

Debido a la peculiar polisemia del concepto 'violencia', que dificulta su definición, es interesante constatar que no hay, en pureza, fenómenos de violencia sino sucesos (hechos temporales y espaciales) a los cuales se les atribuye 'violencia' (Delgado, 1998)³. Tal asignación no es en muchas ocasiones clara, debido a los diversos tipos de violencia y a sus diferentes escenarios de manifestación (léase: naturaleza, grupos de individuos –o sociales– o ámbitos individuales –o individuos–).

En *tercer lugar*, y partiendo de estas definiciones, acepciones y conceptos relacionados, se nos abren múltiples interrogantes. Lo primero que tendremos que considerar es si la agresividad es condición suficiente y/o necesaria para que exista violencia. Si pareciera claro que es condición necesaria, que agresividad y violencia son inseparables, condición de posibilidad la una de la otra, entonces tendríamos que preguntarnos por las causas de la agresividad... y de la violencia, si existen otras además de la agresividad. Si la respuesta fuese negativa, entonces estaríamos hablando de violencia gratuita, o de otras causas diferentes a la agresividad.

Optamos por hablar de violencia, aunque no por ello dejamos de lado otros términos como agresión o agresividad. Por su parte, la **agresión**, del latín *aggressio*, *-ōnis*, implica un acto efectivo que provoca daños a las personas o a sus derechos; si bien, **agredir** (cometer agresión), del latín *aggrēdi*, tenía en su inicio dos acep-

ciones bien distintas: la primera, "acercarse a alguien en busca de consejo"; la segunda, "ir contra alguien con la intención de producirle un daño". Ambas se refieren a un acto efectivo.

El término **agresividad** es posterior, y corresponde a una tendencia o disposición, no a un acto efectivo. De hecho, la agresividad no es negativa, pudiéndose relacionar con la creatividad y la resolución no violenta de los conflictos. Según los etólogos (Fisher, 1966; Lorenz, 1980; Morris, 1967), es una característica compartida por hombres y animales, muy próxima al instinto de supervivencia.

No obstante, sería más exacto hablar de **violencias** que de violencia, puesto que aunque la violencia tiene resultados materiales concretos, su definición "fluctúa según lo que uno percibe, quiere percibir o puede percibir como tal; termina habiendo tantas violencias como criterios para aprehenderla, e incluso ninguna violencia cuando no hay criterio" (Michaud, 1989, p. 12).

También es preciso aclarar la **etiología de la violencia**, las circunstancias y las características que la definen, para situar un suceso como violencia o violento, bien por su *origen*, sus *consecuencias*, su *percepción* por terceros, etc. En este sentido, una posición básica de partida podría ser hablar de violencia estudiando si la agresividad puede ser una causa de ella, así como la agresión una manifestación.

Si remontamos la cadena causal, la condición de posibilidad de la violencia es la capacidad de ejercerla, marcada por el hecho de propiciar un daño, una lesión, un menoscabo en algo o alguien (incluso en nosotros mismos). Otra cosa bien distinta es la **responsabilidad** del acto que desencadena la violencia (bien por acción u omisión), pero eso corresponde a un análisis ulterior. Entonces, la pregunta iría encaminada a discernir si es lo mismo hablar de violencia o de agresión, cuando nos referimos a un hecho o fenómeno concreto –por ejemplo, el deporte–, o si se está haciendo un uso impropio de alguno de los dos términos.

Igualmente, hablando de violencia, tendremos que plantearnos los *tipos*, las *causas*, las *expresiones* o *manifestaciones*, las *características* y las *teorías* explicativas de la misma. No obstante, no de-

3 Delgado habla de *violencia* al referirse al hecho de que toda conducta humana supone algún tipo de forzamiento o coacción: "la violencia no es, en este sentido, una cualidad de las conductas, sino un atributo que alguien que se considera legitimado para ello les aplica desde fuera para delatar en ellas alguna cosa perversa que debe ser controlada, atenuada o neutralizada" (1998, p. 56).

bemos olvidar que nos referimos a seres humanos, mientras que cuando hablamos de agresión abrimos el marco a animales y cosas, en lo referente al actor o propietario de tales conductas. En cuanto a las *características*, hemos de diferenciar: *quién* (agresor/violador), *a quién* (agredido/violentado), *por qué* (causas primeras y últimas –individuo, sociedad, contexto, etc.–), *dónde* (¿en el deporte?), *cómo* (conductas efectivas), *cuándo* (en qué momento) y *cuánto* (intensidad). Sobre las *teorías* (Murad, 2004), diferenciaremos las conceptuales, que buscan qué es la violencia (desde la filosofía, antropología, teología, etc.), de las causales, que preguntan por qué se produce la violencia (desde la psicología, sociología, etc.), tanto mono causales como poli causales. Llegados a ese punto, centrados en un ámbito de expresión particular de la violencia, como es el deporte, buscaremos sus causas, expresiones y ámbitos de manifestación específicos.

Así pues, la pregunta crucial sobre la violencia no es ¿qué es la violencia? sino ¿por qué la violencia? La respuesta a esta cuestión se deriva de la constatación de la existencia factual –real y simbólica– de la misma. La violencia es un hecho, por lo tanto la pregunta por su naturaleza está ligada a su *porqué*, tal vez el único camino que puede allanar la explicación del *qué*.

Si damos por ganada –en nuestra reflexión– la existencia real de la violencia, más allá de imaginarios, o de meta-conceptos teológicos o metafísicos, por la constatación de un sinnúmero de actos violentos que aquejan a las sociedades y los individuos desde siempre, cabe preguntarse: ¿por qué existe la violencia? Esta línea de análisis nos coloca ante la pregunta por las *causas*. Saber qué es la violencia implica saber por qué existe y, además, su corolario nos acerca a las causas que hacen posible su existencia (y su materialización).

Pero, una vez que nos adentramos en la tarea de clasificar e identificar actos o conductas de violencia, nos vemos remitidos al *porqué*, puesto que es la única forma de poder delimitar el concepto. Si no existe una razón que justifique su existencia, en ese caso, todo podría ser violencia. Sin embargo, si buscamos un

origen, un *logos*, podremos afinar el vaciado del concepto.

Estas proposiciones no pretenden escapar a la mal llamada –o mal entendida– ‘violencia gratuita’. La gratuidad de la violencia no está asociada a la ausencia de causas que la provoquen. Todo acto, o todo efecto, de violencia es causal, así como ‘efectual’ (en el sentido de provocar efectos, de la naturaleza que sean); esto es: tiene causa y tiene efecto. O, mejor dicho, causas y efectos. Por ser la violencia un acto, no puede ser *causa sui*, ni tener naturaleza impersonal; tiene efectos, evidentes o no, a corto o largo plazo, visibles u ocultos, pero la violencia real siempre tiene víctimas y verdugos, de lo contrario, todo este discurso carecería de interés y sentido. La misma potencialidad que nos permite categorizar un acto como violento nos puede permitir buscar sus causas, por muy ocultas que sean –dialécticas o multicausales.

Una distinción básica atañe a la *naturaleza* de violencia, que puede ser natural –sirva el pleonasma– o humana; sin embargo, en una u otra forma, ha presidido permanentemente la vida en nuestro planeta⁴. No obstante, el ser humano siempre ha ansiado la paz, imaginando paraísos terrenales donde la violencia no exista (utopías⁵); como representación de la necesidad de huir de la realidad, creando fabulosos reinos de paz, o creyendo en la existencia de tiempos pasados mejores (mitos fundacionales).

La primera prueba frente a la violencia que pasó el hombre fue la epopeya realizada para imponerse a la violencia objetiva, la del mundo hostil que lo rodeaba. No obstante, a pesar de la empresa común de luchar contra las fuerzas de la naturaleza, el hombre descubrió que albergaba en sí mismo una ‘*violencia natural*’, que contenía en su propio ser una incontrolable fuerza que lo volvía violento y potencialmente destructor. Y, posiblemente, para luchar contra este instinto evocó distintas divinidades, que encarnan las más diversas formas y representaciones. Prueba de ello son las distintas religiones que profesan los hombres.

En todo caso, volveremos a hacernos la pregunta: ¿existe violencia sin agresión, o agresividad sin violencia? Indagaremos sobre la posible *relación causal* entre agresividad y violencia, al menos desde el punto de vista conceptual.

Haciendo un ejercicio de gimnástica mental, podemos entender que si los actos violentos son destructivos y los no violentos son creativos, los segundos deben pesar más que los primeros en la historia de la humanidad. Como dice Montagu (1990), “atribuir a toda la especie los horribles excesos cometidos por unos pocos es tan erróneo como injusto. Aunque fuese cierto que todos los hombres son crueles y destructivos, tampoco quedaría probado que lo son innatamente” (p. 241).

De todas formas, la persistente inclinación que manifiesta el ser humano hacia la aniquilación de sus semejantes ha excedido cualquier justificación biológica y/o social. Y ya que no están del todo probadas, y difícil y humanamente lo estarán, las máximas hobbesiana o rousseau-niana acerca de la bondad o maldad intrínseca de nuestra especie, y mientras la ciencia no lo aclare, debemos presuponer la veracidad de los hechos. Y estos hechos, en abundantes casos, se convierten en actos violentos. Es cierto que los estándares que regulan los umbrales de permisividad y tolerancia a la violencia (real o publicitada) han cambiado mucho ya desde el siglo XX; a pesar de ello, la repugnancia ante los actos violentos se hace cada vez mayor, debido a su alcance moral. Además, no todos estamos de acuerdo sobre su significado y trascendencia; de lo contrario, habría que pensar que no son intencionados sino inherentes al ser humano. Mas no es así. Parece tratarse sobre todo de un defectuoso *proceso de socialización*, de un error en una causa de la que todos somos responsables y en la cual estamos solidariamente implicados; esto es, la educación, la transmisión de pautas culturales.

Sin embargo, hay algo constante en todos los hechos de violencia ocurridos: parece tratarse del mismo mal, lo que no nos alienta mucho a la hora de pensar en

4 Según los cosmólogos, una gran explosión (*Big Bang*) daría origen al Universo, esperándose que el fenómeno contrario, un gran colapso gravitatorio (*Big Crunch*), lo destruya.

5 Desde el modelo de la *República* de Platón, surgieron, especialmente en el renacimiento, utopías que imaginaban un mundo mejor (Moro, Campanella Et Bacon, 1990).

su desaparición, y el hecho de considerarla natural –cualidad humana– parece asociar la violencia a la enfermedad o a la muerte. En ese peregrinaje histórico, la mentada maldad, encarnada en violencia y ejercida a través de múltiples actos, ha ido recabando en todas y cada una de las facetas humanas, y con tal penetración que se ha llegado a decir que nos encontramos en la cultura de la violencia y del conflicto (Howard Ross, 1995).

La violencia está constituida por actos, mas es su **interpretación**, hecha desde los estamentos sociales, la que establece su importancia y repercusión. Hay guerras justas e injustas, hay actos justificables e injustificables, pero, en todo caso, somos nosotros, miembros de la sociedad, quienes juzgamos.

Dice Ignacio Fernández (2001) que la "violencia no puede justificarse a partir de la agresividad natural, pues se trata de conceptos distintos, que pueden diferenciarse si hacemos uso de la idea de conflicto" (p. 20). Desde esta perspectiva, la comprensión de la violencia parece situarse más allá del acto violento, en su origen y significado, siendo el **conflicto**, encuentros entre opiniones y perspectivas ante la vida, lo que genera situaciones finales denominadas violencia. Se trata, a nuestro entender, de un subproducto, un excedente destructivo que sucede a los conflictos, perpetuación misma del encuentro y el enfrentamiento, no del bálamo que los solventa y los resuelve.

La existencia de los conflictos es inevitable. No se puede entender la naturaleza humana, el progreso, la evolución, la vida, incluso el funcionamiento mecánico del Universo, sin recurrir a ellos. Por lo tanto, la cuestión nuclear no es el conflicto en sí mismo, precisamente por su posición dialéctica –como lucha de contrarios–, entendido como motor de la historia y del comportamiento humano. La pregunta sobre el origen del conflicto va más allá de este ensayo y requiere explicaciones teológico-metafísicas; sin embargo, la pregunta sobre la violencia, como modo de resolver, desviar, esquivar, ocultar, etc., conflictos, sí nos atañe de lleno (máxime de aquellos conflictos sociales que encuentran desahogo y manifestación en el deporte). Aunque la violencia sea un modo habitual de resolver

los conflictos, contrariamente, es una forma antinatural de actuar: es la supresión de la racionalidad y la aniquilación de la natural resistencia al cambio. El cambio, la sucesión, el tiempo, acaecen de modo natural, según leyes preescritas e inmutables. Sólo existe un atajo: la violencia, la interrupción del discurso.

Revisión multidisciplinar

La violencia adquiere auténtica dimensión al hacerse verbo: se puede ejercer y puede ser ejercida, tiene un sujeto y un objeto de la acción. Por ello, se dirige hacia algo, hacia alguien, por algo y por alguien, pudiéndose incardinar e irradiar sobre todas las cosas (incluso sobre el deporte) y sobre las personas. En este sentido, se puede ser violento, se puede ejercer violencia, incluso se puede **violentar**, violar: vencer, mediante la violencia, la natural resistencia de las personas y de las cosas; se puede quebrar la *voluntad de vivir* (Schopenhauer, 2003), convirtiéndola en *voluntad de poder* (Nietzsche, 1992).

Sin embargo, no es posible, como afirma el historiador Carlos Barros (1989), "un análisis global de la conducta violenta de los hombres sin combinar por tanto el triple enfoque psicológico, sociológico e histórico" (p. 111). Posiblemente, aún no sean suficientes estos enfoques. Prueba de ello, la cuestión semántica, conceptual, deviene histórica y social. Precisamos alcanzar un acuerdo sobre qué entendemos por violencia o conducta violenta.

Dicho estudio, transdisciplinar, comienza por analizar los discursos importantes sobre violencia en las distintas ciencias. Con ellos, tal vez seamos capaces de obtener una unidad de sentido, un discurso homogéneo sobre qué es el hombre a través de lo que es la violencia, ya que ésta representa, en última instancia, las limitaciones y privaciones a que se ve sometido en el camino hacia su realización personal.

Tal exégesis requiere de las aproximaciones que desde diferentes ciencias se han ocupado de explicar o desentrañar su naturaleza. El recorrido histórico, ontológico en su repercusión, tendrá que recalar en la filosofía, la biología, la psicología, la sociología y la antropología, puesto que dan cuenta de las bases ge-

nética y cultural del hombre (Murad, 2004). A través de ellas, es posible explicar sus acciones, desentrañando sus sentidos ocultos.

Por ello, acudiremos a: la *filosofía*, origen del pensamiento y de la cultura occidental, lo que nos ayudará a plantear correctamente las sucesivas preguntas (y a la teoría política, para situar la violencia en el marco de las políticas sociales que rigen nuestra realidad); la *psicología*, para fundamentar y comprender el origen del comportamiento humano; la *sociología*, para alcanzar una visión de conjunto, arrojando luz en el proceso de socialización y de construcción simbólica de las representaciones colectivas de los individuos; y, al *derecho*, organizador y regulador de nuestra convivencia, para conocer la situación actual, real y legal de lo permitido y lo castigado con relación a la violencia.

Filosofía. Releer a Platón, Santo Tomás, Maquiavelo, Hobbes, Rousseau, Schopenhauer, Nietzsche, Unamuno, Adorno, Heidegger, Sartre y Foucault, entre otros, nos permite ver que los filósofos se han preocupado por la cuestión de la violencia desde distintas perspectivas. Por un lado, ligándola a la cuestión radical, metafísica y teológica del mal; por otro, relacionándola, a veces en connivencia, con el poder; en ocasiones, como condición humana, en otras, como corrupción social de la misma.

Estudiando un fenómeno tan universal, transversal a la historia, la conducta y el conocimiento humanos como el que nos ocupa, da la impresión de que las ciencias se disipan. No sólo por la dificultad de su aprehensión de forma global, sino también porque nos permite darnos cuenta de que las aproximaciones desde distintas ciencias, cargadas de método, destruyen (disipan), en lugar de construir el concepto.

La violencia parece ser inaprensible al conocimiento humano, como lo son algunos sentimientos: el amor, la felicidad, el odio, etc. Exceden todo estudio, todo intento de domesticación por parte del entendimiento humano. Esta situación, que nos parece delirante, nos coloca a nosotros mismos entre el ser y la nada, ante la angustia, la náusea... Es posible que estos conceptos existencialistas sean fronteras –liminales– con la violencia.

La violencia parece ser un hecho irremediable, al tiempo que deseable su extinción. Es difícil saber si es consustancial o inherente a la existencia misma. Parece más un concepto, una condición de posibilidad, que una limitación. Sin ella, no habría mundo, no habría vida, ni tan siquiera habría paz, antítesis de la guerra y expresión máxima de la violencia.

Sin embargo, las conductas efectivas que participan de la violencia, como sustrato último de las mismas, devienen histórica y socialmente aceptables o reprochables sobre la base de un criterio ético⁶, el cual emana de la voluntad, el concilio y el acuerdo de la mayoría. En esta tesitura sí es posible definir, acotar, concretar e inclusive condenar y postergar a la violencia. De hecho, tenemos la intuición de que sólo en sus manifestaciones, en su materialización, localización espacial y temporal, se puede conocer lo que la violencia es. En el deporte, acotando y entendiéndolo como aquello que representa, podemos radiografiarla. Se trata, pues, de una formidable oportunidad (Sánchez Pato, 2006).

Sociología. La cuestión que nos ocupa va mucho más allá de la 'violencia' y del 'deporte', se construye en el proceso mismo de la investigación, lo que hace evidente que el todo es distinto a la suma de las partes. De hecho, tanto la revisión de las teorías sociológicas sobre la violencia, su recorrido por los pensadores clásicos, como las reseñas a la historia en cuanto que historia de la violencia, sitúan la cuestión en su perspectiva humana, histórica (diacrónica) y cultural. El estudio de esas teorías, del mismo modo que éstas lo fueron de otras, pretende producir una teoría mejor.

Dicho análisis correspondería a una sociología 'policia', en el sentido de que parte de un hecho, en este caso la violencia en el deporte, lo que ya exige una previa determinación de lo deportivo y de lo violento. Sin embargo, no alcanza su rango pericial mientras no se conozcan los factores que contribuyen a su aparición, las causas que la propician –no hay delito sin motivo, efecto sin causa–, los motivos que la gestan y los ámbitos desde donde surgen. En sí misma, es la investigación social la que crea la realidad, la que la desvela a partir de los presupuestos anteriores, aunque superándolos des-

de el instante mismo que comienza la investigación. No sólo estudiamos la violencia en el deporte, sino que el decurso de nuestra investigación nos permite estudiar la violencia, estudiar el deporte y estudiar la sociedad. En un camino (pericial) inverso al habitual, partimos de los hechos para elaborar la teoría que nos permita estudiar y comprender los propios hechos (Mosquera Et Sánchez, 1998, 2002, 2003b). Es un proceso de continua retroalimentación que no acaba nunca, como tampoco acaba la historia o la sucesión de los fenómenos.

Psicología. En términos psicológicos, el comportamiento violento se refiere al concepto de agresión, que es, a su vez, manifestación externa de una actitud, la agresividad, y que precisa de factores desencadenantes para concretarse en una acción directa (Barros, 1989). Desde esta perspectiva, la agresividad se entiende como una tendencia, una actitud, y la violencia como una práctica, una conducta.

Desde la biología, la psicología y la neurociencia se aportan importantes avances en el conocimiento de los procesos metabólicos, fisiológicos y cognitivos que desencadenan conductas agresivas. Sin embargo, las explicaciones anatómicas, fisiológicas, que implican a hormonas y neurotransmisores, parecen insuficientes –aunque fundamentales– para explicar la conducta violenta. Esto es así por varias razones. La violencia es un concepto que excede a la conducta agresiva, por su definición filosófica, su concreción socio-cultural y su historicidad. A pesar de que se pueda probar y explicitar el funcionamiento del cuerpo humano ante las conductas agresivas, bien como causante de las mismas o como desencadenante, no debemos olvidar que estos mecanismos no son totalmente automáticos, pues siempre es posible un control voluntario sobre ellos. De hecho, la percepción, o cognición en un sentido más amplio, permite el desencadenamiento de estos procesos fisiológicos, de la misma manera que el ambiente influye en la constitución anatómica del cerebro (Sanmartín, 2004).

Tan evidente como las reacciones hormonales, mediadas a través de neurotransmisores, lo es la percepción individual de las conductas asociadas a tales fenómenos fisiológicos. Subyugar la conducta humana a través de mecanismos y reacciones químicas implica un 'reduccionismo'. Preguntarse por el origen de las conductas agresivas (violentas), o de la violencia misma, va más allá del hecho de conocer los mecanismos que las provocan, ya que los individuos perciben la realidad desde unas condiciones sociales, históricas y culturales concretas, que es preciso conocer. Por ello, el enfoque debe ser amplio y reconocer las valiosas aportaciones de todas las ciencias para desenrañar una cuestión de tanto peso; esto es: debe ser pluridisciplinar, porque es transdisciplinar.

Derecho. Coexisten dos niveles a la hora de analizar la violencia desde el ámbito jurídico. A nivel general, documentos que regulan el comportamiento humano en relación con los delitos, fijando las penas correspondientes a las infracciones. A nivel particular, con relación al deporte, leyes que regulan y sancionan dichas conductas cuando se producen en los espectáculos deportivos.

La violencia está presente en el ordenamiento jurídico, particularmente desarrollado cuando se refiere al deporte. Sin embargo, definir desde el derecho qué es violencia tiene muchas dificultades, ya que no existe un posicionamiento claro sobre ella en nuestra legislación que delimite las acciones que comprende y las reacciones pertinentes sobre la violencia. La doctrina se ha ocupado de discutir la legitimidad del uso de la fuerza (violencia) por parte de los poderes establecidos; la jurisprudencia muestra diferentes usos del concepto. No obstante, tanto desde posiciones acerca de la violencia que ejerce la propia justicia (Cover, 2002) o de los jueces al dictar sentencia, como desde definiciones unívocas (Sánchez Tomás, 1999), se entiende que la violencia atenta contra los derechos de los ciudadanos, reconocidos en los códigos correspondientes. Éstos

6 Cuando hablamos de un criterio ético, que emana de la voluntad y el acuerdo de la mayoría, nos referimos al concepto normativo, legal o histórico de violencia, de lo permitido y/o sancionado en un momento dado. No estamos diciendo con eso que tal criterio fundamente, desde un punto de vista moral o religioso, lo bueno y lo malo. Para evitar caer en un relativismo ético, entendemos que debe existir un fundamento metafísico, independiente del acuerdo y de la voluntad de la mayoría.

recogen aquello que socialmente se estiman bienes jurídicos que deben ser protegidos (como la vida, la libertad de movimiento, etc.) y que regulan nuestra convivencia en sociedad. Por lo tanto, la cuestión de la violencia, a pesar de posibles lecturas más profundas sobre la peculiar (¿legítima?) violencia que ejercen los tribunales de justicia sobre los reos, es una cuestión de acuerdo y consenso.

La violencia es un concepto, aunque también se manifiesta en un acto que limita a quien la padece y que sólo se puede justificar desde el acuerdo alcanzado por los grupos sociales. Es un recurso utilizado tanto por los 'buenos' como por los 'malos', no siendo asimilable proporcionalmente a lo justo o injusto, o a cualquier otro juicio de valor sobre la conducta humana. Así, debemos distinguir los actos violentos, que lo son de forma irreprochable, del uso de la violencia, que sólo es legítimo en virtud del acuerdo alcanzado desde la ética por un grupo o comunidad (léase Estado). Parece deseable, en aras de una mejor comprensión del concepto, evitar adjetivarlo. Sin embargo, no semeja posible. A pesar de todo, debe haber algo común entre matar y robar por la fuerza (con violencia), ya que de lo contrario no usaríamos en ambos casos la palabra violencia. Lo común es el significado del término, aunque varía el grado: en un caso es fin en sí misma, en el otro es un medio para anular la voluntad del agredido.

La legislación específica sobre violencia en el deporte debería ser congruente y consistente con la concepción legal más amplia de violencia. Es fundamental legislar en el deporte como ocurre con el trabajo (*mobbing*, *bullying*, etc.), la violencia de género (acoso), los accidentes de tráfico (conducción temeraria), etc., con la intención de limitar en lo posible aquellas acciones que resultan lesivas para los ciudadanos.

Encuadre conceptual de la violencia

Expongamos ahora las categorías básicas para la reflexión y el estudio de la violencia (Sánchez Pato, 2006):

Sinónimos. En ocasiones se confunden los términos agresión, agresividad y violencia. De forma sincrética, podemos decir que: la *agresión* es un acto efectivo –de acercarse a alguien en busca de consejo, o con la intención de producir un daño–; la *agresividad* es una tendencia regida por la creatividad y la solución pacífica de conflictos; y la *violencia* es una forma perversa o maligna de agresividad⁷ –ejercida contra un individuo de la misma especie, injustificada, ofensiva, ilegítima y/o ilegal. Estaríamos, pues, entre dos polos: una agresividad que se podría calificar de benigna –competitividad–; y otra, de maligna –la violencia–. Por ello, no todo acto agresivo es violencia. La violencia atiende a los actos agresivos que atentan contra la integridad física, psíquica o moral de las personas. Una cosa es la violencia en sí misma y otra el uso del término 'violencia' como licencia gramatical o recurso literario, bien por adjetivar el término o para atribuir alguna de las características constitutivas de la violencia a algún fenómeno –léase, natural– o hecho –v.g., cazar para saciar el hambre–.

Antónimos. No existe un antónimo puro de la violencia. En todo caso, sería la 'no violencia', como negación de la misma, o la paz, como antítesis de la guerra (expresión máxima de violencia). Particularmente, referidos al deporte, serían: *juego limpio* y *deportividad*.

Tipos. Diferenciamos dos: física y psicológica. A su vez, dentro de esta última, distinguimos: verbal, gestual y simbólica. Así, la violencia física (lanzamiento de objetos, peleas, destrozos, etc.) ocasiona daños principalmente físicos –aunque también psicológicos–, y la *verbal* (gritos, insultos, silbidos e himnos y canciones hirientes o provocadoras), la *simbólica* (provocada por la vestimenta y símbolos de los aficionados, por el contenido de las pancartas y los mensajes de las banderas o por la ostentación, la discriminación, la exclusión, etc.), y la *gestual* (mímica obscena, aplausos sancionadores, saltos y desplazamientos en las gradas, agitar prendas, etc.), ocasionan daños psicológicos y morales.

Ámbitos. La violencia, presente en todas las esferas de la realidad social, adquiere peculiaridades y connotaciones específicas en cada una de ellas. En particular, en el deporte se manifiesta con distinta intensidad en cada uno de sus ámbitos, correspondientes con las especialidades académicas que alcanza el fenómeno deportivo (correspondientes con las salidas profesionales que marca la ley de competencias): *Educación Física Escolar*, *Actividad Física y Salud*, *Rendimiento Deportivo* y *Gestión del Ocio Deportivo*. No obstante, estos ámbitos se pueden concretar en términos menos académicos, tales como deporte profesional, escolar, de tiempo libre, familiar, para todos, etc. Igualmente, se puede diferenciar al actor del espectador, aunque ambos conformen una única realidad, vista desde diferentes puntos de vista. Así pues, los ámbitos del deporte corresponden a los distintos espacios (tanto en sentido físico como simbólico) donde se desarrollan las actividades físico-deportivas.

Manifestaciones. Son aquellas que materializan y dan cuerpo a impulsos no susceptibles de cuantificarse hasta que se han manifestado. Se diferencian de los tipos, pues son anteriores a ellos. Se pueden recoger y aglutinar en ámbitos, porque es en ellos donde ocurren, y deben permitirnos acceder a la cadena de causas. A pesar de no existir una forma específica asociada al fenómeno deportivo –salvo el *hooliganismo* o gamberrismo de los hinchas fanáticos–, existen manifestaciones particulares que se le suelen asociar: discriminación (excluir del juego), "juego sucio" (no respetar las reglas), abuso (imposición de deportes), explotación (de deportistas por parte de marcas comerciales, entrenadores, etc.) y dopaje (uso de sustancias prohibidas). Pero estas manifestaciones de la violencia no son exclusivas del deporte, sino que están en muchos otros lugares. También habría que incluir conductas que no suelen asociarse a la violencia, pero que cumplen sobradamente las condiciones para ser consideradas como tales: *vigorexia*, *anorexia*, *bulimia*, *dismorfia corporal* (*dismorfofobia*), entre otros trastornos de tipo alimenticio o psicológico que someten a ciertos individuos a la tiranía de la belleza y de los modelos corporales que imponen nuestra sociedad.

7 No obstante, intentaremos distanciar la agresividad de la violencia, estableciendo una frontera insalvable entre ellas, de modo que cesen las justificaciones de la violencia con relación a la agresividad natural humana.

Origen. Para considerar un suceso como violento, por su origen, sus consecuencias, su percepción por terceros, etc., será preciso aclarar la etiología de la violencia, las circunstancias y las características que la definen. Entendemos el origen como *causa última*; esto es, una teoría explicativa del fenómeno. El origen es genérico y constituye en sí mismo una teoría explicativa de la violencia, válida tanto para el deporte como para otros fenómenos sociales. Sin embargo, las causas, unas más remotas y otras más próximas, las identificamos con los factores que condicionan su aparición. En este sentido, la causa última, esto es, el origen de la violencia, puede encontrarse tanto en el *individuo* como en la *sociedad* o en la *cultura*.

Causas. Indagan sobre el origen y la naturaleza de la violencia, huyendo de la violencia gratuita, identificando los eslabones de la cadena causal que permitan buscar responsabilidades más allá de los hechos; además, nos orientan en la búsqueda de estrategias que rompan o dejen sin efecto dicha cadena, la cual desemboca a menudo en acciones y conductas efectivas de violencia. Entendemos estas causas como *factores condicionantes* que propician la aparición de la violencia en el deporte.

Funciones. Uno de los problemas básicos a la hora de identificar las causas de la violencia estriba en desvelar los intereses ocultos subyacentes, cuya inercia dificulta combatir la violencia. La violencia en el deporte es *disfuncional* al sistema que configura, aunque contribuye, paradójicamente, a su funcionamiento. Sin embargo, desde un punto de vista funcionalista, alguna *función* debe cumplir en la sociedad, sea de catarsis o de exteriorización de problemas estructurales o coyunturales. Esta función tributa a intereses velados, tanto de responsables del deporte, organizadores, directivos u otros, como de los medios de comunicación. En todo caso, se trata de una lógica mercantilista basada en la búsqueda de beneficios económicos. En este sentido, la violencia es un indicador de que el proceso de socialización no es efectivo en su misión de transmitir normas y modelos de comportamiento socialmente útiles.

Significado. Viene dado por una explicación, que podemos alcanzar o no. Corresponde a la manera de interpretar el fenómeno, independientemente de que cumpla o no alguna función en la sociedad en general o en el deporte. Es importante que la violencia tenga significado, al menos, que tenga sentido; de lo contrario, la violencia gratuita nos deja vacíos, sin sentido, desorientados. Y la "violencia buena" (aquella que se utiliza como último recurso para acabar con la "violencia mala"), ejercida por los agentes del Estado, por delegación –*¿usurpación?*– de los ciudadanos en los entes supraindividuales, es un precio que pagamos 'gustosamente' para poder vivir en sociedad. Preguntarse por el significado de la violencia es preguntarse por su *sentido*. Pero, ¿tiene sentido la violencia? Acaso pueda estar legitimada, aunque exprese el *sinsentido* de nuestra existencia, pero otorga un significado que, para bien o para mal, no nos deja indiferentes. Su significado parte del hecho de que podamos justificarla o darle un sentido. ¿Lo tiene en el deporte? Pensamos que no.

En suma. La violencia tiene múltiples causas, se manifiesta en diferentes escenarios y adopta distintas formas, susceptibles de ser tipificadas. Hablar específicamente de violencia en el deporte es tener ya mucho ganado en el proceso de búsqueda de las causas, los tipos y las manifestaciones. Las causas, en el deporte, no difieren de las de cualquier otro espacio; son universales y anteriores en el tiempo. Lo que sí varían son las manifestaciones (por ejemplo, en el deporte, haciéndose evidente en sus distintos ámbitos), pues están influidas por factores condicionantes que posibilitan que se manifieste allí. Los tipos han de establecerse sobre la base de los criterios anteriores (física, verbal, gestual, simbólica, etc.).

Preguntarnos qué entendemos por violencia en el deporte es una petición de principio, ya que el concepto de violencia, como decimos, es anterior a sus manifestaciones. Cuando preguntamos por violencia en el deporte estamos realmente preguntando por sus manifestaciones, o, a través de ellas, por la violencia en general. Sin embargo, ¿qué ganamos preguntando por la violencia en el deporte

en la aprensión del concepto de violencia? Lo que ganamos es la dimensión histórica del concepto 'violencia', ya que ésta sólo puede indagarse a través de sus campos de expresión.

Búsqueda de un Marco Teórico

Aunque la violencia reside en todos los ámbitos de nuestra sociedad y, en definitiva, en el individuo y en su forma de resolver los conflictos cotidianos, en la actualidad el nivel de violencia, en general, es menor que en otras épocas históricas, sin olvidar los graves conflictos bélicos ocurridos durante el pasado siglo. Pero, el avance y desarrollo de la sociedad hacen que cada vez seamos más exigentes con las condiciones de vida que nos rodean.

En esta línea, Dunning (1993) presenta la teoría elisiana que define el proceso de civilización de las sociedades europeas marcado por un "reforzamiento de la regulación normativa de la violencia y la agresión, unido a una disminución a largo plazo de la predisposición de la mayoría de la gente a obtener placer presenciando y/o tomando parte directa en actos violentos" (p. 85), lo que se conoce como "domesticación del deseo". La consecuencia es el descenso del umbral de repugnancia en lo concerniente a matanzas sangrientas y violencia física, a la vez que la interiorización del sentimiento de culpa, cuando la prohibición se transgrede.

La violencia es un fenómeno trasversal a todas las sociedades y a sus instituciones, y puesto que el deporte no es capaz de sustraerse a esta realidad, aunque sería deseable, se convierte en un "laboratorio de relaciones humanas" (laboratorio social), de significantes y significados, pudiendo ayudar a conocer mejor el fenómeno de la violencia, contribuyendo a reducirla y controlarla en contextos de violencia más amplios de las sociedades humanas.

Por todo ello, es preciso contextualizar el objeto de estudio, evitando desfigurar, difuminar la temática, confundiendo el todo con la parte o la figura con el fondo; es necesario generar un marco teórico general explicativo del fenómeno de la violencia.

Para poder llevar a cabo este trabajo, nos apoyaremos en cuatro pilares:

1º. Teorías 'mayores' sobre la violencia en el deporte. Aportan una visión amplia de la violencia, además de servir como teorías explicativas (Canter, Combre, Uzzell & Popplewell, 1989; Dunning, Murphy & Williams, 1992; Taylor, 1971; Marsh, 1982; Kerr, 1994).

2º. Teorías generales sobre la sociedad. Aportan una visión de conjunto, estructurando un marco teórico en *ámbitos* y factores (Díaz-Aguado, 2002; Homans, 1950; Parsons, 1966; Wiley, 1994; Ritzer, 1997; Coleman, 1994; Giddens, 2000).

3º. Propuestas de clasificación de teorías y factores que generan la violencia en el deporte. Sirven como modelos para clasificar los *factores (teorías menores)* e integrarlos en sus *ámbitos (teorías generales)*; dando lugar a categorías, subcategorías e indicadores de análisis (Acuña, 1994; Russell, 2004; Hernández, Maiz & Molina, 2004).

4º. Teorías 'menores' sobre la violencia en el deporte. Sirven para identificar los *factores condicionantes* de la aparición de la violencia: las causas (Mosquera & Sánchez, 1998, 2002, 2003a, 2006).

Así pues, clasificaremos las teorías 'menores' sobre la violencia en el deporte (transformadas en *factores condicionantes*), junto a los autores más representativos que las defienden, en *ámbitos*, correspondientes a las teorías 'mayores' y en consonancia con diversas *propuestas de clasificación* (surgidas desde la sociología), referidas a las ciencias que cultivan (del mismo modo que se sitúa a los autores que hablan de la violencia en general desde distintas ciencias: filosofía, sociología, psicología y derecho).

Violencia en (de) el deporte: el fondo de la cuestión

En 1979, Gaskell & Pearton alertaban sobre la necesidad de distinguir entre el participante y el espectador al referirse a la agresión en el deporte. Una cosa es la violencia protagonizada por los propios deportistas (que suele relacionarse directamente con el propio juego), otra, los

comportamientos violentos cometidos por los espectadores o los aficionados (que se producen, cada vez más, fuera del campo deportivo). No caben en el mismo saco los incidentes provocados por cuestiones medioambientales (Canter, Combre, Uzzell & Popplewell, 1989), debidos a deficiencias en las instalaciones deportivas (incendios, aplastamientos, hundimientos, etc.), que los debidos a la instigación de unos grupos sobre otros; no es lo mismo la discriminación que sufre un niño que es excluido del juego por sus compañeros, que el deportista profesional agredido por un espectador; es diferente el enfrentamiento entre hinchadas, de la agresión gratuita realizada por un espectador a otro en un establecimiento, durante la retransmisión de un evento deportivo. Tampoco se pueden asimilar las conductas de exclusión a las agresiones físicas, ni éstas a las verbales, gestuales o simbólicas.

Para hablar específicamente sobre violencia y deporte, sobre deporte y violencia, utilizando o no la conjunción, o proponiendo el valor excluyente de la disyunción –léase, violencia o deporte–, sería preciso hacer una aclaración. Nos referimos a la *cuestión semántica*, discursiva y copulativa que correlaciona –en mayor o menor grado– los conceptos de 'violencia' y 'deporte'. Esto es: la adopción y el uso apropiado del complemento circunstancial de lugar: ¿hablamos de la violencia *en el* deporte o de la violencia *del* deporte?

Es seguro que existe *violencia en el deporte*, puesto que de hecho se registran actos violentos en el transcurso –antes, durante o después– de algunas competiciones deportivas; es más difícil demostrar que existe una *violencia del* deporte, o, lo que es lo mismo, que el deporte sea violento –violencia– (o una manifestación violenta del comportamiento humano, o una canalización de la violencia humana, etc.). En este último caso, habría que dilucidar si todo el deporte es violento o sólo alguno; desvelar si lo que entendemos por deporte violento resulta finalmente ser deporte o la perversión del mismo.

Por tanto, la cuestión radical, nuclear, es desvelar las implicaciones mutuas, si existen, entre violencia y deporte, entre deporte y violencia. Más aún: saber si el deporte es o puede ser violencia.

No obstante, existe un punto más allá, cuando comprendemos el deporte como fenómeno social y hablamos, entonces, de *violencia alrededor del deporte*⁸. No en el sentido físico –de aldaños del estadio–, ni temporal –antes, durante, o después–, sino con relación al hecho de que el deporte presente una estructura que permita que la violencia social se presente y se exprese a través de él. Evidentemente, son cuestiones harto distintas y sobre las cuales hay que establecer límites.

¿Cómo podemos hablar de violencia en el deporte si no aclaramos qué entendemos, o qué se entiende, por violencia y por deporte independientemente? Posiblemente, en la expresión "violencia en el deporte", actualmente, se esté poniendo en juego una cuestión de mayor calado: ¿qué representa hoy en día la violencia en la sociedad, y cuál es el papel del deporte en la configuración de la misma?

La cuestión reviste la mayor importancia. Tal es así, que si no aclaramos desde un principio esta diferencia, se hará difícil avanzar en la investigación. Hablar de la *violencia del* deporte implica admitir que en el deporte hay violencia debido al propio hecho deportivo (una *violencia sui generis*); por otro lado, si hablamos de *violencia en el* deporte nos referimos a conductas de violencia –violentas– que se dan en el deporte, pero no son causadas directamente por él, pudiéndose encontrar en otros lugares.

Paradójicamente, la mayoría de las teorías sobre la violencia en el deporte no especifican de qué deporte están hablando, ya que se ven dispensadas de ello al referirse a los datos recogidos en diferentes estadísticas (policiales, periodísticas, investigaciones, etc.), y que *a priori* se refieren al deporte.

Por eso, debemos discernir cuándo cabe hablar de violencia y cuándo de *accidente*, aunque se haya producido en un espacio deportivo o próximo. Evidentemente, el desplome de una grada, los aplastamientos producidos por una avalancha humana, y muchas otras escenas

8 Algunos autores, como García Ferrando (1990) y Durán González (1999), entienden la expresión violencia "alrededor del deporte" en oposición a violencia "en el deporte", circunscribiendo la primera a aquella que tiene relación con la agresividad propia de los deportistas y las características específicas del juego, y que es objeto de estudio de la psicología del deporte; y la segunda, referida a los comportamientos violentos entre los espectadores y aficionados, que concierne a la sociología del deporte.

violentas que se suelen asociar al deporte, no están causadas por él, aunque sí sean responsables los organizadores del espectáculo deportivo por no tomar las medidas necesarias para evitar que ocurra.

Si aceptamos que hablar de violencia en el deporte es hablar de las conductas violentas que se producen con claridad en el ejercicio del deporte, dentro de un plazo de tiempo razonable (como hace la Organización Internacional del Trabajo, 2003, con respecto al trabajo), podríamos librar a éste de acusaciones tendenciosas, infundadas y malintencionadas que lo utilizan como chivo expiatorio de otros males, con o sin connivencia de poderes públicos o privados. Probablemente, y a pesar de la ingente cantidad de literatura existente sobre la violencia, estamos más cerca de llegar a un acuerdo sobre qué es violencia que sobre qué es deporte, lo que dificulta hablar de la violencia en el deporte. El problema radica en el hecho de referirse al deporte como un lugar físico, como puede serlo el trabajo (el lugar de trabajo), cuando es mucho más que eso. Es tanto práctica como expectación: se practica a distintos niveles y se ve en directo o a distancia, en vivo o en diferido.

Cuando alguien habla de violencia en el trabajo, en la escuela, en el cine, en la guerra, o donde sea, parece que parte de un acuerdo implícito sobre el lugar referido a las conductas que se califican como violentas. Está claro que hablamos de violencia en el trabajo porque es allí donde se produce, teniendo algo que ver en la cuestión –al menos presumiblemente– el propio trabajo, el tipo de trabajo o la estructura del mismo. En cuanto al deporte, la violencia en él, como campo susceptible de padecer violencia, también tendrá responsabilidad por su estructura. Máxime, cuando todos entendemos que el deporte es una construcción social que está en constante redefinición.

Cuando hablamos de violencia *del* trabajo nos referimos a trabajos violentos, inseguros, arriesgados, y ante los cuales existen medidas sancionadoras y reglamentarias que velan por su control –seguridad laboral–. En este sentido, la violencia *del* deporte es distinta de la violencia *en el* deporte, ya que existen reglas, códigos y normas, con árbitros, jueces y comités de disciplina que velan por que ese de-

porte no sea violento. Así pues, la violencia *en el* deporte es otra cosa y se refiere a conductas violentas ampliamente conocidas, que proliferan por distintos espacios sociales y que recalcan en el deporte por diferentes causas (que será necesario desvelar y afrontar), pero que están más allá del reglamento, aunque la propia estructura de la actividad las facilite.

Conclusiones provisionarias. O el deporte es violento –implica en sí mismo violencia, o situaciones que la generan, siempre y en todas las circunstancias– o en torno a él se produce violencia –por las razones que sea–, o es utilizado como chivo expiatorio de la violencia estructural y endémica de la sociedad. O ninguna de las anteriores posibilidades, ya que el deporte es algo más complejo, puesto que no tiene naturaleza propia y, por ello, adopta las más variadas formas y manifestaciones, al hilo de los tiempos y de los intereses de distintos grupos. Este hecho, en sí mismo dialéctico, coloca la responsabilidad en la sociedad a la hora de hacer, generar y mantener un deporte que no sea violento, que no dé oportunidades para que en él se manifieste la violencia, ni sea vehículo que utilicen otros para fomentarla.

En este sentido, existen manifestaciones deportivas claramente violentas, siendo utilizado el deporte por los medios de comunicación para crear violencia y venderla, como escenario de batallas simbólicas para acallar conflictos sociales. Pero es algo más, es un medio idóneo de educación, socialización y pacificación, al tiempo que expresión genuina de la naturaleza humana.

La lucha contra la violencia en el deporte es responsabilidad de la sociedad en general, no sólo de los cuerpos de seguridad del Estado y de las autoridades pertinentes. La razón es lógica, ya que las consecuencias de esa violencia exceden el terreno de juego, creando una situación de preocupación y alerta social (pánico moral: Cohen, 1972).

Prueba de esta preocupación, ante su repercusión social, es que el Consejo de Europa creó, en 1985, el *Comité Permanente de la Convención de Europa sobre la Violencia y los excesos de los espectadores por Ocasión de las Manifestaciones Deportivas y principalmente de Partidos*

de Fútbol, para incentivar la elaboración de leyes adecuadas y de acciones articuladas que permitan reducir la violencia asociada al deporte.

Pero, ¿por qué se crea una comisión para erradicar la violencia en los espectáculos deportivos, cuando ésta –asumiendo nuevas formas– continúa en aumento en la sociedad en general? ¿No será porque nuestra sociedad tiene asignadas unas determinadas cuotas de violencia a determinadas instituciones, a determinadas situaciones y grupos de personas, de modo que cuando se exceden salta la alarma?

El deporte cumple una función en el mantenimiento del sistema social a través de una determinada tasa de **violencia simbólica**. La preocupación surge cuando la violencia simbólica se convierte en real, fáctica, material. En este caso, es necesario restablecer el equilibrio del sistema. La violencia en el deporte es fruto de cambios sociales que transformaron la violencia simbólica en real, dando lugar a una problemática ante la que la sociedad no puede quedar impasible.

La violencia simbólica, que era habitual en el juego deportivo, incluso podríamos decir consustancial (Da Silva Costa, 1987), no fue –y no lo está siendo– suficientemente un tampón como para seguir manteniendo el *status quo*. De hecho, los cambios sociales ocurridos en las últimas décadas en los deportes espectáculo (filtrados por ósmosis a todas las demás manifestaciones deportivas, a través de mitos, de la identificación, del ejemplo, etc.), tales como el profesionalismo, la politización, la excesiva ‘espectacularización’ (Murad, 2007), etc., propiciaron un estado de cosas en el cual la violencia física se ha convertido en la única manera de intentar recobrar el equilibrio.

Evidentemente, sólo provoca dolor y sufrimiento, pero no equilibrio. Y, si no hacemos nada por evitarlo, puede destruir el modelo actual de deporte –ya en crisis–, puede incluso acabar con el deporte tal y como lo entendemos hoy en día.

No obstante, la ‘extinción’ o transformación del deporte actual no implicaría la desaparición de las formas lúdicas y de ocio; otros paradigmas, otros modelos surgirán, pero no nos parece que sean capaces de albergar los valores con que na-

ció el deporte. Ésta es nuestra visión, y si tal cambio se produce, no permite ser optimistas en cuanto al resultado. De hecho, este proceso ya se ha iniciado, siendo patente en las prácticas de la "posmodernidad de resistencia" (Mosquera, 2004), tales como algunas actividades deportivas que surgen en el entorno natural.

La referida iniciativa del Consejo de Europa surge ante la inminencia de acontecimientos violentos que están relacionados con el deporte, mayoritariamente con el fútbol. La violencia social corresponde a un nivel de tolerancia definido en cada momento histórico por las exigencias sociales. De hecho, fueron los acontecimientos de Heysel los que propiciaron la creación del Comité Permanente del Consejo de Europa.

En este sentido, la relación entre un incidente violento, de la naturaleza que sea, y la reacción social para afrontarlo, suele ser inmediata. En la actualidad, son los medios de comunicación los encargados de llamar la atención de la sociedad y del Estado mismo, para que pongan en marcha las necesarias reformas sociales o legales que garanticen que las nuevas formas de violencia no quedarán impunes y que la sociedad podrá defenderse ante ellas. En el caso del deporte, ya se están tomando medidas, aunque no son todo lo deseables ni se están apoyando suficientemente.

Pero, para la sociedad existe un doble rasero. De hecho, en cuanto al resultado extremo de la violencia, la muerte, existen dos tipos: **muertes tolerables** (accidentes de tráfico, laborales, etc.), siempre que estén dentro de unos números 'normales', consideradas un 'impuesto' que debemos pagar ante el progreso, y **muertes intolerables**, como las ocurridas en el seno familiar, el deporte, etc. En este sentido, habría que distinguir el riesgo, el peligro, de la violencia: algunos deportes son más peligrosos que otros (v.g.: los deportes de riesgo), pero no por ello son más violentos. Aquellas muertes tolerables –aunque violentas– se entiende que acaecen en virtud de un riesgo (el accidente); las otras, las intolerables, se achacan a la violencia, por ejemplo, en el deporte.

Por ello, la violencia está definida socialmente por la calidad de la víctima. En el caso del deporte, la 'muerte' se entiende siempre en un sentido figurado, como derrota. Cuando traspasa esta frontera, y se sitúa en el plano de lo real, como muerte física, como violencia, la sociedad no es capaz de asumir la situación y reacciona con medidas legales o punitivas hacia los responsables, directos o no, de los acontecimientos. Sin embargo, las razones de la violencia en los estadios están muy lejos del campo de juego.

No obstante, las iniciativas puestas en marcha a través del Año Europeo de la Educación a través del Deporte (2004), de la reunión de la Comisión de Educación del COI –en el Forum de Barcelona, también en ese año– y la Resolución aprobada por la Asamblea general de la ONU que "decide proclamar 2005 Año Internacional del deporte y la educación física"⁹, ponen de manifiesto la interrelación del deporte con la educación y con la sociedad: tan evidente es el hecho de que existen conductas violentas en el deporte, como de la gran importancia que éste tiene como elemento socializador, civilizador y pacificador. Son dos caras de la misma moneda, que realzan el alto poder del deporte para ser utilizado en una vía positiva o en una vía negativa, según como esté gestionado y dirigido. Ahí reside la responsabilidad de los poderes públicos, de las instituciones, de los educadores, los entrenadores, los padres... y, cómo no, de los futuros profesionales formados en las facultades de ciencias del deporte.

Así las cosas, la razón para establecer relaciones entre violencia y deporte estriba en conocer si ciertas actividades humanas, bajo determinadas circunstancias, favorecen o desencadenan de forma más eficiente la violencia, lo que nos lleva a estudiar los factores condicionantes de la aparición de conductas violentas en los espectáculos deportivos, en los cuales se producen la mayoría de las situaciones y escenas de violencia.

Esto no quiere decir que no exista violencia en el deporte fuera del espectáculo deportivo, sino que se produce en menor medida, con distinta intensidad; porque la

condición que alcanza el deporte, cuando se convierte en espectáculo, propicia situaciones favorecedoras de la aparición de tales factores condicionantes.

Puntualizaciones y Retos

Para hablar estrictamente de violencia en el deporte deberíamos ser capaces de aislar la **situación deportiva**, centrándonos únicamente en el practicante, para ver de qué manera la práctica –el deporte– facilita –o inhibe, en su caso– la aparición de conductas violentas. Sin embargo, no parece fácil, o en caso de hacerlo entrañaría un reduccionismo del concepto deporte. Si, por ejemplo, hablamos de violencia en el trabajo, todos entendemos que el trabajo es algo más que la propia mecánica que nos ocupa durante el tiempo en que estamos trabajando y alcanza las relaciones humanas más amplias que lo rodean. Ocurre lo mismo con el deporte, que es algo más que un(os) individuo(s) ejercitándose: es un fenómeno social.

Es cierto que en ocasiones se producen actos violentos entre deportistas (peleas, juego sucio, etc.), o que adoptan conductas violentas hacia sí mismos (abuso de drogas, anorexia, *vigorexia*, etc.), pero se trata, en última instancia, de situaciones aisladas que no se pueden generalizar, ya que no siempre, ante circunstancias similares, se generan.

No obstante, casi siempre que se habla de violencia en el deporte (y no de "violencia y deporte") se hace referencia a sucesos protagonizados por los espectadores o entre los espectadores, sin distinguir los **accidentes** de las acciones violentas deliberadas conectadas con el deporte (el espectáculo deportivo).

Por lo tanto, para hablar de violencia en el deporte deberíamos referirnos a acciones violentas intencionadas y deliberadas acaecidas *en el* deporte. El problema, al realizar un análisis de este tipo, radica en delimitar y concretizar hasta dónde alcanza el deporte: a los jugadores, al terreno de juego, al banquillo, a las gradas, a los alledaños, a los directivos, a la prensa, a los poderes públicos..., o a la sociedad entera. Lo que nos situaría ante un problema de acotación espacial y temporal irresoluble. Por ello, es preferible no acotar espacial ni temporalmente el fe-

9 Naciones Unidas. *Asamblea General Quincuagésimo octavo periodo de sesiones*. Distr. General. 17 de noviembre de 2003 (52ª sesión plenaria, 3 de noviembre de 2003).

nómeno deportivo, porque, si bien el deporte cambia de espacios con el tiempo, excede a ambos.

Además, en el deporte existe un **reglamento** que sanciona el uso de la violencia y por el que vela el árbitro o el juez; en las gradas, o más allá de ellas, la sociedad dispone de otros agentes especializados para velar por la seguridad y el cumplimiento de las leyes. Reglas y árbitros, leyes y policías: entre ambas están delimitadas las acciones humanas para asegurar la convivencia. Sin embargo, constatar la violencia ocurrida en el terreno de juego (y que debe ser sancionada por el árbitro), no parece suficiente para establecer conexiones entre la violencia y el deporte. Por ello, debemos adoptar una concepción amplia –usual– de deporte, y que venimos manteniendo.

¿Por qué se habla de violencia en la escuela –escolar–? ¿Por qué se habla de violencia en el deporte –deportiva–? Si se habla de ello, se investiga y provoca preocupación, es porque allí está ocurriendo algo particular que facilita la violencia. Nuestra labor, como investigadores, es desentrañar qué está ocurriendo.

La escuela es algo más que un edificio, materiales didácticos, profesores y alumnos; alcanza a la comunidad escolar, siendo además una institución social. No cabe hablar de la violencia en la escuela ignorando esta cuestión, como tampoco cabe hablar de violencia en el deporte centrándonos sólo en el practicante, ya que el problema alcanza a la comunidad deportiva en su totalidad, incluyendo espectadores, directivos, medios de comunicación, etc.

Si el deporte no hubiese alcanzado la **repercusión social** (y mediática) que hoy en día tiene, no estaríamos hablando en estos términos. Sabemos cómo era el deporte hace décadas, pero no sabemos cómo va a ser dentro de unos años. Sí sabemos que en la actualidad se asocian, en determinadas ocasiones, violencia y deporte. Eso es porque, disquisiciones aparte, ambos aparecen unidos en un **espacio** y en un **tiempo** determinado. Ese espacio y ese tiempo es el deporte, más allá de que lo definamos de una u otra forma, en un aquí y un ahora a través de conductas violentas. Existe violencia, existe deporte, es un hecho; y, en ciertas ocasiones, ante

determinadas circunstancias, existen al mismo tiempo. No es cuestión de culpar al deporte, ni de culpar a la violencia (como entidad abstracta), pues son entidades no susceptibles de admitir culpa. Sólo es responsable el hombre: el hombre deportivo, el hombre del deporte, el hombre que le gusta el deporte, el hombre que se relaciona con el deporte...; en última instancia, el hombre. Debemos estudiar por qué, bajo qué circunstancias, violencia y deporte entran en conjunción; cuáles son los factores que intervienen y modelan la conducta humana para que esto ocurra, señalando, de paso, a los responsables, a quienes en última instancia hay que pedir que rindan cuentas. Decir que la violencia es instintiva, innata, es tanto como no decir nada –para el tema que nos ocupa–, ya que la sociedad es responsable solidaria de la conducta de los individuos, y la sociedad no nos es dada de forma innata, sino que es construida, como lo es el deporte, la violencia y las leyes que la limitan.

Cuestiones como la relación entrenador y deportista, deportista-deportista, espectador-espectador, etc., que acaban desembocando en violencia, son específicas del 'lugar' donde ocurren (deporte), si bien tienen mucho en común, en cuanto son relaciones conflictivas entre personas resueltas de forma violenta. Es posible que se puedan establecer **patrones comunes** de comportamiento violento (modelos ideales) en distintas esferas de la vida social, sin embargo, cada uno de ellos toma cuerpo en un espacio social diferenciado. El deporte es uno de estos espacios que, como venimos manteniendo, no es físico, sino social.

No encontramos ninguna palabra específica para referirse a una forma especial de violencia asociada al deporte. Tan sólo existe para referirse al agresor, al violento (*hooligan*), y al fenómeno (*hooliganismo* o gamberrismo), pero no a la forma de manifestar esa conducta. Tal vez sea porque el ámbito del deporte es difuso, o porque allí tan sólo se manifiestan conductas violentas genéricas, típicas dentro de lo social, pero no específicas del deporte. Quizás se deban a la 'espectacularización' del deporte, por lo que cabe suponer que si otros espacios sociales (escuela, trabajo, etc.) sufriesen esa mis-

ma 'espectacularización', manifestarían similares niveles de violencia.

En el deporte se habla de deportividad, de juego limpio, como connotaciones propias y específicas de él. El *fair play* implica un concepto positivo, una idealización que reside en la actual concepción de deporte. Lógicamente, se puede traicionar el espíritu del juego, dando paso al "juego sucio", las trampas y la violencia, pero no como algo propio, sino impropio del deporte. Ante esta situación, nos compete redefinir lo que entendemos por deporte, o continuar considerándolo una entidad ideal separada del resto de actividades humanas. En buena medida, la actual evolución del deporte, como **deporte posmoderno**, comienza a poner en tela de juicio la concepción tradicional (moderna), aunque todavía no la ha sustituido.

Paradójicamente –en relación con otras instituciones sociales– el deporte es una de las actividades humanas más regladas, incluso en lo referente a la limitación del uso de la violencia. Sin embargo, se encuentra reglada sólo como práctica, ya que estas reglas no alcanzan a espectadores, directivos, medios de comunicación, etc.; allí, sólo actúa la sociedad a través de los cauces legales normales. Es posible que ahí exista una contradicción, ya que se enfrentan en el fenómeno deportivo dos **concepciones de deporte**, de hombre y de violencia, que no han evolucionado paralelamente. El deporte recibe un tratamiento diferente a otros ámbitos sociales, asociándosele valores atemporales de respeto, virtud, camaradería, etc. Eso no implicaría ningún problema si el deporte se mantuviese en un coto cerrado; pero, desde el momento en que es utilizado como elemento educativo en las escuelas, de ocio en las empresas de servicios deportivos y de espectáculo en los eventos deportivos, surgen las contradicciones y no encajan las piezas.

Los **reglamentos deportivos** permiten al árbitro o al juez juzgar y dictar sentencia en el acto (no en todos los deportes, ni en todas las ocasiones, evidentemente), en tiempo real. Todo lo que excede esta función del reglamento del juego ya no atañe al deporte. Si un jugador de fútbol agrede a otro en el transcurso de un partido, estará quebrantando las reglas del

juego y será sancionado por ello; sin embargo, si esa agresión se produce en una práctica deportiva libre, no sujeta a competición, serán las leyes ordinarias las que actuarán sobre el agresor, por lo que hablaremos de 'violencia', no de "violencia en el deporte". La violencia en el deporte surge por la expectación que suscita, ante el hecho de ser visto y juzgado –a distintos niveles– por árbitro, entrenador, público –en el estadio, un bar, o su casa–, medios de comunicación, etc.

Desde este punto de vista, podríamos afirmar que la **violencia en el deporte** se reduce a conductas contrarias al reglamento, al espíritu del juego, sancionables en el lugar mismo donde ocurren, sin necesidad de una instrucción posterior. Todo se queda en el propio juego (aunque pueda existir, y de hecho existe cada vez más, una instrucción posterior, de la mano de las autoridades deportivas y de las comisiones disciplinarias creadas a tal efecto), el resto son conductas violentas

no relacionadas con él (en el caso de no existir reglamento de competición), como ocurre en las actividades deportivas llamadas posmodernas, que huyen del modelo tradicional del deporte de competición.

Por tanto, la violencia es una conducta humana que tendemos a considerar negativa –aunque para algunos, en ciertas circunstancias, necesaria–. Como tal conducta, es susceptible de llevarse a cabo, de manifestarse o no en función de las circunstancias, acompañando al hombre allá donde va. El deporte puede ser entendido como una circunstancia, una más de las muchas que ocupan al individuo en el transcurso de su vida.

La violencia es algo negativo, se manifieste donde se manifieste, aunque no debe confundirse con su ámbito de expresión y representación. Si es necesario examinar las condiciones que propician que ahí se den tales conductas, pero no culpar a la actividad en sí misma por ta-

les hechos. Ya existen suficientes espacios caracterizados por la violencia, como la guerra, el crimen organizado, las mafias, la droga, etc., que son en sí mismos y por méritos propios lugares de violencia. En todos los demás, se trata de conductas humanas negativas que toman expresión en un lugar o ámbito determinado y concreto de la vida social. Y el proceso histórico de civilización debe llevarnos a limitar al máximo que estas conductas aparezcan fuera de los lugares legitimados para ello (legitimados dentro del marco de los acuerdos internacionales sobre intervención armada para salvaguardar los derechos humanos, o a la actuación de las fuerzas y cuerpos de seguridad en el cumplimiento de su deber).

El deporte no puede ser un remanso de paz dentro del mar de violencia de nuestra sociedad. Tendremos la sociedad que queramos –o podamos– tener y el deporte ayudará a construirla tal como la imaginemos.

BIBLIOGRAFÍA

- Acuña, A. (1994). *Fundamentos socioculturales de la motricidad humana y el deporte*. Granada: Servicio de publicaciones de la Universidad de Granada.
- Baigorri, A. (1996). Urbanización y Violencia. Un ensayo de interpretación de la violencia ambiental en el deporte. En M. García & J.R. Martínez (Coords.), *Ocio y deporte en España. Ensayos sociológicos sobre el cambio* (pp. 339-352). Valencia: Tirant lo Blanch.
- Barros, C. (1989). Violencia y muerte del señor en Galicia a finales de la Edad Media, *Studia Historica. Historia Medieval*, 7, 111-157.
- Canter, D., Comber, M., Uzzell, D.L. & Poplewell, O. (1989): *Football in its place. An Environmental Psychology of Football Grounds*. London: Routledge.
- Cohen, S. (1972). *Folk Devils and Moral Panics*. London: MacGibbon and Kee.
- Coleman, J. (1994). Microfundamentos y conducta macrosocial. En J. Alexander, B. Giesen, R. Münch & N. Smelser (Comps.). *El vínculo macro-micro* (pp. 189-212). México: Universidad de Guadalajara.
- Consejo de Europa (1985). *Convenio Europeo sobre la violencia e irrupciones de espectadores con ocasión de manifestaciones deportivas y especialmente de partidos de fútbol*. Estrasburgo, Francia.
- Cover, R. (2002). *Derecho, narración y violencia*. Barcelona: Gedisa.
- Da Silva Costa, A. (1987). *Football et Mythe. La fonction symbolique du football à travers la presse sportive de masse*. Tesis de doctorado para la obtención del título de Doctor en Comunicação Social, Faculté de Sciences Économiques, Sociales et Politiques, Université Catholique de Louvain, Louvain, Belgique.
- Delgado, M. (1998). Discurso y violencia: la *fantasmización* mediática de la fuerza. *Trípodos*, 6, 55-68.
- Díaz-Aguado, M.J. (2002). *Convivencia escolar y Prevención de la violencia*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia. Centro Nacional de Información y Comunicación Educativa (CINE).
- Dunning, E. (1993). Reflexiones sociológicas sobre el deporte, la violencia y la civilización. En M. Brohm, P. Bourdieu, E. Dunning, J. Hargreaves, T. Todd & K.Young (Eds.), *Materiales de Sociología del Deporte* (pp. 83-108). Madrid: Ediciones de la Piqueta.
- Dunning, E., Murphy, P. & Willians, J. (1992). La violencia de los espectadores en los partidos de fútbol: hacia una explicación sociológica. En N. Elias & E. Dunning, *Deporte y ocio en el proceso de la civilización* (pp. 295-322). Madrid: Fondo de Cultura Económica.
- Durán, J. (1996b). El vandalismo en el fútbol en España: un análisis sociológico cualitativo. En J. Durán, J. Cruz & A. Roverosi (Ed.), *Valores sociales y deporte: fair play versus violencia* (pp. 9-35). Madrid: Ministerio de Educación y Cultura. Consejo Superior de Deportes.
- Elias, N. & Dunning, E. (1992). *Deporte y ocio en el proceso de civilización*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.
- Fernández, I. (2001). *Prevención de la violencia y resolución de conflictos*. Madrid: Narcea.

- Fisher, J. (1966). Agresión interespecífica. En J.D. & Ebling, F.J. (Comp.). *Historia natural de la agresión*. México: Siglo XXI.
- García Ferrando, M. (1990). *Aspectos sociales del deporte: una reflexión sociológica*. Madrid: Alianza Editorial y Consejo Superior de Deportes.
- García, R. (2002). Discurso contra (contra?) o desporto. En L. Silva, F. Noce & K. Lemos (Orgs.). *Tendências em Educação Física* (pp. 85-110). Ipatinga, Brasil: Centro Universitário do Leste de Minas Gerais.
- García, R. (2002). Discurso contra (contra?) o desporto. En: *Esporte como fator de qualidade de vida* (pp. 163-172). Piracicaba: Editora UNIMEP.
- García, R. (2005). Para una fundamentación antropológica de la educación física y del deporte. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 2, 94-104.
- Gaskell, G. & Pearton, R. (1979). Aggression and Sport, En J. Goldstein (Ed.). *Sports, Games and Play: Social and Psychological Viewpoints* (pp. 263-297), New Jersey: Lea.
- Giddens, A. (2000). *Sociología*. Madrid: Alianza.
- Hernández, A., Maiz, J. & Molina, M.I. (2004). Debate conceptual abierto: violencia y deporte. *Lecturas: EF y Deportes*, 70, Artículo 3. Extraído el 10 marzo de 2004 de <http://www.ef-deportes.com/efd70/violen.htm>
- Homans, G.C. (1950). *The human group*. Nueva York: Harcourt Brace.
- Howard Ross, M. (1995). *La cultura del conflicto. Las diferencias interculturales en la práctica de la violencia*. Barcelona: Paidós.
- Kerr, J.H. (1994). *Understanding soccer hooliganism*. Philadelphia: Open University Press.
- Lorenz, K. (1980). *El llamado mal. Historia natural de la agresión*. Madrid: Siglo XXI.
- Mandell, R.D. (1986). *Historia Cultural del Deporte*. Barcelona: Bellaterra.
- Marsh, P. (1978). *Aggro: the illusion of violence*. London: Dent and Soons.
- Marsh, P. (1982). El orden social en las tribunas de los estadios de fútbol británicos. *Revista internacional de Ciencias Sociales*, XXXIV(2), 279-288.
- Michaud, Y. (1989). *L'Artiste et les Commissaires*. Nîmes, Francia: Jacqueline Chambon.
- Montagu, A. (1990). *La naturaleza de la agresividad humana*. Alianza: Madrid.
- Moro, T., Campanela, T. & Bacon, F. (1990). *Utopías del Renacimiento*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.
- Morris, D. (1967). *The naked ape*. New York: McGraw-Hill.
- Mosquera, M.J. (1996). Las técnicas didácticas basadas en la simulación: Una experiencia de simulación social en la formación de licenciados en E.F. En R. Sánchez, (Comp.). *Los retos de las Ciencias Sociales aplicadas al Deporte* (pp. 151-155). Pamplona: Asociación Española de Investigación Aplicada al Deporte (A.E.I.S.A.D.).
- Mosquera, M.J. (2000). O deporte espectáculo como elemento civilizador dende a perspectiva dos espectadores deportivos: unha análise dende a Filosofía da "nonviolencia" e a teoría dos ámbitos *intercondicionantes*. *Conexoes Esporte e Lazer, Campinas*, 4 (1), 96-105.
- Mosquera, M.J. (2002). *Proyecto Docente: Sociología del Deporte. Vida Cotidiana y Deporte*. Memoria presentada para ingreso en el cuerpo superior de la Administración de la Xunta de Galicia, grupo A, escala de profesores del INEF de Galicia. Universidad de A Coruña, Coruña.
- Mosquera, M.J. y cols. (2004). *No violencia en el deporte y en la vida. Guía para madres y padres. Código de la no violencia. Guía para escolares y personas curiosas. Guía para docentes y personas interesadas*. Xunta de Galicia: Dirección Xeral para o Deporte. Consellería de Familia, Xuventude, Deporte e Voluntariado.
- Mosquera, M.J., Lera, A. & Sánchez, A. (2000). *No violencia y deporte*. Barcelona: Inde.
- Mosquera, M.J. & Saavedra, M. (1996). Propuesta metodológica para la identificación de factores y procesos que determinan la aparición de comportamientos violentos en los espectadores de fútbol. Una experiencia de observación participante en el estadio de Riazor. En R. Sánchez, (Comp.). *La Actividad Física y el Deporte en un contexto democrático* (1976-1996) (pp. 97-105). Pamplona: Asociación Española de Investigación Aplicada al Deporte (A.E.I.S.A.D.).
- Mosquera, M.J., Saavedra, M. & Domínguez, E. (1998, julio). *Os comportamentos dos espectadores de fútbol. Un estudio de observación participante no estadio de Riazor*. Ponencia presentada en el Sexto Congreso de Educación Física e Ciencias do Deporte dos Países de Lingua Portuguesa, A Coruña, España.
- Mosquera, M.J. & Sánchez, A. (1998). El problema de la violencia en los espectáculos deportivos desde la sociología del deporte. Un marco teórico de análisis. *Apunts*: 51, 109-111.
- Mosquera, M.J. & Sánchez, A. (2002, noviembre). *La violencia en los espectáculos deportivos: La teoría de los Ámbitos Intercondicionantes como propuesta de análisis*. Ponencia presentada en el Segundo Congreso Mundial de Ciencias del Deporte, Madrid, España.
- Mosquera, M.J. & Sánchez, A. (2003a). A violencia nos espectáculos desportivos: A teoría dos Ámbitos *Intercondicionantes* como proposta de análise. En *Simpósio A Actividade Física: do Lacer ao Rendimento* (pp. 23-35). Viseu, Portugal: Instituto Superior Politécnico de Viseu.
- Mosquera, M.J. & Sánchez, A. (2003b). La violencia en los espectáculos deportivos: la teoría de los ámbitos *intercondicionantes* como propuesta de análisis. *El entrenador Español*, 99, 28-37.
- Mosquera González, M^a.J. & Sánchez Pato, A. (2007). Sport Culture of 'Nonviolence' in Sport and Life: Educational Guide. The Code of 'Nonviolence'. En Hannu Itkonen, Anna-Katriina Salmikangas & Eileen McEvoy (Eds.). *The Changing Role of Public, Civic and Private Sectors in Sport Culture* (pp. 238-242). Jyväskylä, Finlandia: University of Jyväskylä, Department of Sport Sciences Publications.
- Murad, M. (2004). *Das relações, fronteiras e questionamentos entre violência e futebol: fundamentos sociológicos, antropológicos e estudos-de-caso no Clube de regatas Vasco da Gama (Rio de Janeiro/Brasil) e no Futebol Clube do Porto (Porto/Portugal)*. Tesis de Doctorado para la obtención del tí-

- tulo de Doctor en Ciências do Desporto, Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física, Universidade do Porto, Porto, Portugal.
- Murad, M. (2007). *A violência e o futebol, dos estudos clássicos aos dias de hoje*. Río de Janeiro, Brasil: Editora da Fundação Getúlio Vargas.
- Naciones Unidas (2003). Resolución 58/5, de 17 de noviembre, titulada *El deporte como medio de promover la educación, la salud, el desarrollo y la paz*. Naciones Unidas: Asamblea General.
- Nietzsche, F. (1992). *Así habló Zaratustra*. Barcelona: Planeta-De Agostini.
- Organización Internacional del Trabajo (2003). Repertorio de recomendaciones prácticas sobre la violencia en el lugar de trabajo en el sector de los servicios y medidas para combatirla. Extraído el 3 de mayo de 2004 del sitio Web de la Oficina Internacional del Trabajo: <http://www.ilo.org/public/spanish/> y luego <http://www.ilo.org/public/spanish/dialogue/sector/techmeet/mevsws03/mevsws-cp.pdf>
- Parsons, T. (1966). *El sistema social*. Madrid: Revista de Occidente.
- Pereira, A., Costa, A. & Garcia, R. (Eds.) (2006). *O desporto entre lugares. O lugar das ciências humanas para a compreensão do desporto*. Porto: Faculdade de Desporto.
- Ritzer, G. (1997). *Teoría Sociológica Clásica*. Madrid: McGraw-Hill.
- Roversi, A. (1996). El sociólogo y el ultra. Los estudios sobre el gamberrismo en el fútbol. En J. Durán, J. Cruz & A. Roversi (Ed.). *Valores sociales y deporte: fair play versus violencia* (pp. 69-93). Madrid: Ministerio de Educación y Cultura. Consejo Superior de Deportes.
- Russell, G.W. (2004). Deporte. En J. Sanmartín (Coord.). *El laberinto de la violencia* (pp. 151-163). Barcelona: Ariel.
- Sánchez, A., Mosquera, M.J. & Bada, J. (2004, junio). *Educación para la Paz y la no violencia a través del juego y el deporte*. Ponencia presentada en el Forum Mundial Barcelona 2004, El Deporte: Diálogo Universal, Barcelona, España.
- Sánchez Pato, A. (2006). Filosofía y Deporte. En A. Pereira, A. Costa, R. & Garcia (Eds.). *O desporto entre lugares. O lugar das ciências humanas para a compreensão do desporto* (pp. 101-124). Porto: Faculdade de Desporto.
- Sánchez Pato, A. (2006). *La violencia en (de) el deporte: representaciones culturales. Un estudio a través de entrevistas a diferentes colectivos que forman el INEF-Galicia*. Tesis de Doctorado para la obtención del título de Doctor en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte, Instituto Nacional de Educación Física de Galicia, Universidad de A Coruña, A Coruña, España.
- Sánchez Pato, A. & Mosquera González, Mª. J. (2007). Sports Violence: the 'Model of the Interconnecting Condition Areas'. En Hannu Itkonen, Anna-Katriina Salmikangas & Eileen McEvoy (Eds.). *The Changing Role of Public, Civic and Private Sectors in Sport Culture* (pp. 103-108). Jyväskylä, Finlandia: University of Jyväskylä, Department of Sport Sciences Publications.
- Sánchez Tomás, J.M. (1999). *La violencia en el derecho penal. Su análisis jurisprudencial y dogmático en el CP 1995*. Barcelona: Bosch.
- Sanmartín, J. (Coord.) (2004). *El laberinto de la violencia. Causas, tipos y efectos*. Ariel: Barcelona.
- Schopenhauer, A. (2003). *El mundo como voluntad y representación*. Madrid: Trotta.
- Taylor, I. (1971). Football Mad: A Speculative Sociology of football Hooliganism. En E. Dunning (Ed.), *The Sociology of Sport* (pp. 352-377). London: Frank Cass & Co.
- Unesco (1988). *Diccionario de las Ciencias Sociales*. Barcelona: Planeta-Agostini.
- Wiley, N. (1994). *The Semiotic Self*. Chicago: University of Chicago Press.

Garantía de Calidad y Empleo

Los titulados de la UCAM encuentran su primer empleo antes de los cinco meses

Más de 1.000 empresas donde realizar prácticas laborales

Entre las cinco primeras universidades españolas en intercambio ERASMUS

El 100% de los titulados en ADE y en carreras técnicas y el 90% en CC. de la Comunicación están trabajando (Datos ANECA)*

*Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación 2001



UCAM

Universidad Católica San Antonio

968 27 88 01

www.ucam.edu

info@ucam.edu

Campus de Los Jerónimos
30107 Guadalupe (Murcia)

Solicite información

BECAS ESTATALES, PROPIAS Y EUROPEAS



UNIVERSIDAD CATÓLICA SAN ANTONIO



Escuela Politécnica

INGENIERO TÉCNICO EN INFORMÁTICA DE SISTEMAS (3 años)

INGENIERO TÉCNICO DE TELECOMUNICACIÓN
Especialidad en **SONIDO E IMAGEN** (3 años)

INGENIERO TÉCNICO DE OBRAS PÚBLICAS
Especialidad en **CONSTRUCCIONES CIVILES** (3 años). ACCESO A:

• **BACHELOR HONOURS CIVIL ENGINEERING (Ingeniería Civil)**
(4º año adicional. Título Oficial Británico. Universidad de Gales)

• **Título Propio de INGENIERÍA CIVIL**

ARQUITECTURA TÉCNICA (3 años)



Ciencias de la Salud, Actividad Física y Deporte

DIPLOMADO EN NUTRICIÓN HUMANA Y DIETÉTICA (3 años).
ACCESO A:

LICENCIADO EN CIENCIAS Y TECNOLOGÍA DE LOS ALIMENTOS (2º Ciclo, 2 años)

DIPLOMADO EN TERAPIA OCUPACIONAL (3 años)

DIPLOMADO EN FISIOTERAPIA (3 años)

DIPLOMADO EN ENFERMERÍA (3 años)

LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA ACTIVIDAD FÍSICA Y EL DEPORTE (4 años)

Ciencias Sociales y de la Comunicación

LICENCIADO EN PERIODISMO (4 años)

LICENCIADO EN PUBLICIDAD Y RELACIONES PÚBLICAS
(4 años)

LICENCIADO EN COMUNICACIÓN AUDIOVISUAL (4 años)
Los estudiantes de **C. Comunicación** pueden realizar un 5º curso adicional en el Reino Unido para obtener uno de los siguientes títulos oficiales británicos:

B. HONS. FILM, TV AND RADIO STUDIES

B. HONS. NEW MEDIA MARKETING

B. HONS. NEW MEDIA INFORMATICS

LICENCIADO EN ANTROPOLOGÍA SOCIAL Y CULTURAL
(2º ciclo, 2 años)

- Antropología de la Salud
- Interculturalidad y Cambios Sociales
- Antropología de la Educación

Dobles Titulaciones Oficiales
(5 años)

**Turismo + Lic. en
Publicidad y RR.PP.**

**Lic. en Com. Audiovisual
+ Lic. en Periodismo**

**Lic. en Periodismo + Lic.
en Publicidad y RR.PP.**

**Lic. en Com. Audiovisual
+ Lic. en Publicidad y
RR.PP.**

**Enfermería + Lic. en
Antropología Social y
Cultural**

Ciencias Jurídicas y de la Empresa

LICENCIADO EN DERECHO (4 años)

- Derecho y Economía de la Empresa
(**Técnico Jurídico de Empresas**)
- Derecho Privado y de la Familia
- Derecho de las Administraciones Públicas

**LICENCIADO EN ADMINISTRACIÓN
Y DIRECCIÓN DE EMPRESAS** (4 años)

- Dirección General y Recursos Humanos
- Contabilidad y Finanzas
- Marketing y Dirección Comercial

Los estudiantes de **ADE** pueden realizar un 5º curso adicional en el Reino Unido para obtener uno de los siguientes títulos oficiales británicos:

B. HONS. BUSINESS ADMINISTRATION

B. H. BUSINESS & FINANCIAL ECONOMICS

B. HONS. ECONOMICS

DIPLOMADO EN TURISMO (3 años)

- Gestión de Empresas Turísticas
 - Turismo Activo, Ocio y Tiempo Libre
- ACCESO AL 2º CICLO
DE PUBLICIDAD Y RELACIONES PÚBLICAS

Los estudiantes de **Turismo** pueden realizar un 4º curso adicional en el Reino Unido para obtener uno de los siguientes títulos oficiales británicos:

B. HONS. TOURISM BUSINESS MANAGEMENT

B. HONS. HOSPITALITY BUSINESS MANAGEMENT



UCAM

Pauline Desrosiers y Marielle Tousignant

PSICOMOTRICIDAD EN EL AULA

Editorial INDE, 2005. ISBN: 84-97290-63-1

José Ignacio Alonso Roque

Universidad Católica San Antonio de Murcia. Facultad de Ciencias de la Salud, de la Actividad Física y del Deporte

DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA

Facultad de Ciencias de la Salud, de la Actividad Física y del Deporte
 Universidad Católica San Antonio
 Campus Los Jerónimos, s/n 30107-Guadalupe Murcia
 jialonso@pdi.ucam.edu

Fecha de recepción: Enero 2007 • Fecha de aceptación: Febrero 2007

El título de esta monografía sin duda no refleja el potencial de los contenidos mostrados por las autoras. Entendiendo la psicomotricidad desde un punto de vista cercano al desarrollo motor, los contenidos superan sobradamente al título. Estamos ante propuestas de actividades de enseñanza-aprendizaje propias de la Educación Física. Las propuestas de las autoras van más allá del desarrollo motor individual, para plantear situaciones de reto y juego motor. Es de aplaudir la iniciativa de tomar al aula de educación infantil como algo más que un lugar donde nuestros niños están sentados o con una educación sin movimiento. Sus propuestas llevan al aula una serie de actividades motoras y en muchos casos lúdicas que convencionalmente han formado parte de otros lugares en la escuela. El aula se torna zona de vivencia motriz, pone en marcha toda la motricidad del niño, con sus individualidades y necesidades específicas. Nos van a permitir incidir en una verdadera pedagogía de las conductas motrices, en la que el sujeto es el protagonista, con sus particularidades, de las acciones motrices que genera cada situación planteada por las autoras.

No es sencillo captar la atención y el interés de estas propuestas dentro de una institución como la escuela a estos niveles educativos. Son numerosas las dificultades por las que un docente tiene que pasar para poder aplicar el concepto de aula-motricidad. Pero la propuesta que tenemos con esta monografía nos aporta claves para una integración efectiva en la



escuela. Desde los compañeros que pueden mirar con recelo, hasta las dificultades materiales, las autoras muestran las claves generales de integración de la motricidad en el aula de infantil y primaria.

Con la experiencia de las autoras, encontramos entre los capítulos 3 y 4 dos aspectos fundamentales que siempre han preocupado a los profesionales del área: la participación de los alumnos y los materiales necesarios o ideales. Desde el punto de vista de la participación, esta herramienta nos aporta diferentes perspectivas de intervención para maximizar el espacio y las propuestas en relación a la participación de los alumnos en las actividades. La original y brillante utilización de los espacios del aula de infantil se pone de manifiesto en propuestas lúdicas de gran valor. El material es seleccionado teniendo en cuenta la integración del aula en el centro, por lo que se unen fun-

cionalidad, accesibilidad e integración con el resto de aulas.

A partir del capítulo 5 el libro se centra en mostrar diferentes propuestas adaptadas al objetivo de provocar conductas motrices deseadas por los docentes. Se plantean retos, juegos motores y actividades diversas en las que objetivos como el conocimiento corporal, ajuste del propio cuerpo al ritmo y al espacio se ven realizados gracias a la lógica interna de estas actividades. La práctica totalidad de las actividades propuestas están diseñadas para provocar las conductas motrices apropiadas a los objetivos que se plantean las autoras. La puesta en marcha de aspectos cognitivos, sociales-emocionales y motrices, entendidos como conductas motrices, consiguen que los alumnos lleguen a disfrutar de una verdadera educación motriz.

El objetivo planteado por las autoras de aportar soluciones y ayudas a los profesores de infantil y primaria que quieren añadir la motricidad a sus clases está claramente cumplido. No es el objeto del libro una actualizada y profunda reflexión sobre las bases psicológicas y físicas, sino más bien dar una herramienta de aplicación directa y concreta, que solucione muchos problemas de aplicación de la motricidad en el aula. Quizás tras la lectura y experimentación de la propuesta, los profesionales de infantil y primaria puedan ver posible la integración de la motricidad en el aula como clave para un desarrollo verdaderamente integral de nuestros alumnos.

Michel Gerbeaux - Serge Berthoin

APTITUD Y ENTRENAMIENTO AERÓBICO EN LA INFANCIA Y LA ADOLESCENCIA

Editorial INDE, 2004. ISBN: 84-95114-63-1

Juan Alfonso García Roca

Universidad Católica San Antonio de Murcia. Facultad de Ciencias de la Salud, de la Actividad Física y del Deporte

DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA

Facultad de Ciencias de la Salud, de la Actividad Física y del Deporte

Universidad Católica San Antonio

Campus Los Jerónimos, s/n 30107-Guadalupe Murcia

jagarcia@pdi.ucam.edu

Fecha de recepción: Enero 2007 • Fecha de aceptación: Febrero 2007

Este libro es una guía actualizada del desarrollo de la capacidad física de la Resistencia en jóvenes bajo el contexto educativo. Con una visión crítica sobre conceptos del pasado, su contenido se sustenta en el desarrollo de la resistencia con una base científica amplia (por el número de autores y artículos mencionados), fundamentada y actualizada.

No existen muchos tratados acerca del trabajo de resistencia con jóvenes (Bompa, 1999; García-Verdugo & Leibar, 1997). En ellos suelen presentarse dos corrientes diferentes: la que habla del entrenamiento y la que normaliza aspectos generales sobre los contextos de la resistencia en jóvenes.

El objetivo del manual que nos ocupa es mostrar, agrupar y justificar por qué los jóvenes tienen unas características biológicas concretas que hacen que se adapten a los procesos de la Resistencia; definir los puntos clave del trabajo de la Resistencia y, por último y no menos importante, cómo se debe trabajar en el ámbito escolar.

Los autores son investigadores de la Universidad de Lille, donde han desarrollado numerosos procesos de investigación que dan una base sólida y empírica a la publicación.

Ésta se estructura en tres partes: generalidades del metabolismo aeróbico; medición de las aptitudes aeróbicas; y una tercera parte que habla de la preparación y organización de los entrenamientos.

En cuanto a la *primera parte*, los auto-



res realizan una exposición concreta y completa de los distintos términos que definen, caracterizan y limitan a los procesos de rendimiento de la Resistencia. Su exposición destaca por su claridad y concatenación de ideas, lo que permite al lector (perfil de profesional de la educación física o entrenadores, incluso técnicos deportivos de nivel elemental) tener una visión clara de a donde se quiere llegar: que el niño no es un adulto en miniatura (Hanh, 1988).

El carácter didáctico del manual queda de manifiesto al explicar de forma clara y sencilla ciertos conceptos de la fisiología y del entrenamiento de la evolución de los parámetros de resistencia del niño y del adolescente; tal es el caso en el siguiente párrafo que reproducimos: "el

ácido láctico, en concentración elevada, no es un veneno sino un factor limitante de la potencia del ejercicio" (p. 65).

Principios como el referido permiten racionalizar el trabajo (punto clave para los autores) de la mejora de resistencia del niño y el adolescente hacia la potencia del sistema aeróbico, antes que hacia la capacidad (factor que no deja de ser importante, pero menos en estas edades), tan utilizada en el medio escolar.

Otra idea fundamental es determinar en el sujeto cuál es la Velocidad Aeróbica Máxima (VAM), característica que argumentan en capítulos posteriores, como otros autores (García-Verdugo & Landa, 2005; Spencer, Gastin & Payne, 1996; Zintl, 1993), por su importancia para la determinación de la intensidad del ejercicio, tanto como la utilización correcta de las vías energéticas, responsables de las mejoras adaptativas en el niño y adolescente.

Parece claro que para los autores la VAM se relaciona con la potencia aeróbica, pero establecen la necesidad de determinar y asociar la capacidad aeróbica como una variable, para establecer también mejoras adaptativas.

Para determinar la capacidad aeróbica (CA) los autores asocian como variable más importante el tiempo límite (T_{lim}), dentro de las posibilidades aeróbicas para la VAM. Por tanto, es primordial determinar dentro de los límites aeróbicos cuánto tiempo es capaz un sujeto de aguantar un esfuerzo.

La *segunda parte* del libro se centra en la medición de la aptitud aeróbica, por medio de unas propuestas metodológicas claramente explicadas.

Es vital, por lo tanto, entender la justificación ofrecida en los capítulos anteriores, para definir qué es lo que se quiere medir una vez conocido el perfil del niño o adolescente en la capacidad de Resistencia; pero, además, es relevante cómo realizar una validación de tales mediciones.

La VAM, definida anteriormente, ocupa un lugar fundamental con dos propuestas para espacios y materiales diferentes: el "test pista" y "test ida y vuelta"; ambos están expuestos con una brillante y sugerente propuesta para cada grupo de edad y nivel escolar.

Destaca, sobre todo, cómo redactan hasta el mínimo detalle el desarrollo de las sesiones que van a utilizar para pasar

los test, teniendo en cuenta diferentes variables: número de alumnos, tiempo efectivo, tiempos intermedios, etc.

La intervención del propio alumno como colaborador, implicado en la evolución de sus resultados (niveles de secundaria y bachillerato), demuestra la experiencia contrastada en el medio escolar por parte de los autores.

Realizada la descripción de los test, los autores describen los resultados obtenidos en estudios de campo con distintos centros escolares a través de una estadística descriptiva que muestra cuál es el perfil del alumno evaluado para cada grupo de edad.

La *tercera parte* del libro describe la preparación y organización de los entrenamientos (Paunonen, 1990) (prácticas) con unos ejemplos magníficamente redactados de unidades didácticas (UD) de 6 ó 12 sesiones.

Sin duda, la densidad de los ejemplos de UD (con diversos deportes, no sólo con la carrera) describen una metodología de trabajo fundamentada en los dos aspectos claves descritos en el libro: qué es lo que hay que trabajar (métodos y formas) y cómo se acerca ese trabajo al perfil de grupo de edad y maduración que se ha evaluado.

Finalmente, en la evaluación se expresan las opciones, mediciones y ejemplos de normalización, hasta llegar al apartado de la calificación del alumno.

En fin, se trata de una guía eficaz que racionaliza el entrenamiento de resistencia con jóvenes, señalando unos criterios válidos a entrenadores y profesores para abandonar la aerobia extrema como base fundamental; lo que en épocas anteriores ha hipotecado el futuro deportivo de muchos jóvenes talentosos (Bompa, 1999).

BIBLIOGRAFÍA

- Bompa, T. (1999). *Total traing for young champions*. (1 ed.) Champaing Illinois.
- García-Verdugo, M. & Landa, L. (2005). *Atletismo 4: La preparación del corredor de resistencia*. (4ª ed.) Madrid.
- García-Verdugo, M. & Leibar, X. (1997). *Entrenamiento de la resistencia de los corredores de medio fondo y fondo*. (1ª ed.) Madrid.
- Hanh, E. (1988). *Entrenamiento con niños*. (1ª ed.) Barcelona: Paidotribo.
- Paunonen, A. (1990). The training of young distance runners. *Modern Athlete and Coach*, 28, 24-26.
- Spencer, M., Gastin, P. & Payne, W. (1996). Energy system contribution during 400 to 1500 metres running. *New Studies in Athletics*, 11, 59-65.
- Zintl, F. (1993). *Entrenamiento de la resistencia*. (1ª ed.) Barcelona: Paidotribo.

AGRADEZCO al departamento de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte de la Universidad Católica San Antonio de Murcia y a la dirección de su magnífica revista especializada CCD, la oportunidad de compartir con muchos profesionales reflexiones sobre la formación inicial de los profesores de Educación Física.

Sin duda el magnífico trabajo de los profesores Salinas, Miranda y Viciano (CCD 4, 3-12) pone sobre la mesa suficientes elementos para este debate en el que los profesores de Educación Física nos jugamos tanto, sobre todo los que tenemos la gran responsabilidad de formar educadores que, a través de la actividad física, contribuyen a educar en plenitud.

El trabajo que comento es de una rigurosidad exquisita tanto en su metodología como en los resultados obtenidos. Sin duda constituye una aportación importante tanto para analizar los actuales planes de estudio de las Facultades y Escuelas que impartimos Educación Física como, y sobre todo, para considerarlos seriamente de cara a la elaboración de las nuevas titulaciones en las que ya estamos trabajando.

En el debate que abrimos en páginas como éstas, sí me gustaría hacer algunas consideraciones que supongan una modesta aportación.

En los ítems propuestos en el cuestionario echo de menos, aunque luego se hable de ellos en los resultados, dos aspectos de gran importancia: la transversalidad y el *Practicum*.

Nuestra Área, en todos los niveles educativos, es especialmente propicia para incidir en todos los valores que son la base de la convivencia en toda la Comunidad Educativa.

El *Practicum* es, sin duda, una carencia en todos los Planes de Estudio, tanto por su poca duración como por su descuidada planificación, a pesar de que los alumnos lo valoran como quizá el periodo más importante de la carrera.

De los resultados del estudio me preocupa que, a la hora de programar, se dé más importancia a los contenidos que a los objetivos. Los contenidos deben considerarse como “saberes y experiencias que ayudan al alumno a conseguir los objetivos”. Por ello una buena propuesta de objetivos nos ayudará a realizar una adecuada selección y secuenciación de los contenidos que, como muy acertadamente se manifiesta en el estudio de Salinas, Miranda y Viciano, deben responder a las características de los alumnos y a las condiciones de cada centro.

Valoro muy positivamente la preocupación por la formación permanente de los profesores y que destaca en el estudio de la UCAM. Sin duda es un acierto de los compañeros de Murcia que transmiten esa inquietud a sus alumnos.

Teniendo en cuenta la importancia de la continuidad en todas las etapas educativas, nos quedará para otra ocasión valorar la urgencia de la estrecha colaboración a todos los niveles con los compañeros de la especialidad de Educación Física en los Centros de Primaria. Percibimos claramente, a través de cursos en los que participan ambos, la necesidad de esa colaboración que considero fundamental para la eficacia del proceso educativo.

Por último quiero felicitar a los compañeros que han elaborado este estudio y agradecer al Departamento y a la revista CCD que lo ponga a nuestra disposición.

Enhorabuena y gracias.

José Manuel Lara Pérez

*Profesor Titular de Didáctica de la Educación Física
del Departamento de Didáctica de la Expresión Musical,
Plástica y Corporal de la UCLM*

Respuesta

PARA NOSOTROS es un placer colaborar con la revista CCD y difundir los hallazgos y las investigaciones que realizamos en el seno del Departamento de EF y Deportiva de la Universidad de Granada. Concretamente en la planificación de la EF, perfil de mi plaza titular, y en la enseñanza de la EF, venimos trabajando e indagando desde hace más de 10 años, tanto a nivel individual como en el grupo de investigación HUM 764 de la Junta de Andalucía, con el fin principal de hallar la verdad de lo que ocurre para posteriormente actuar de la manera más eficaz que esté en nuestra mano, desde la docencia universitaria en nuestras propias clases, hasta dotar de información a los profesionales de a pie en los centros educativos para que ellos mismos reflexionen y decidan.

En este caso, decidimos indagar, a nivel nacional, cómo estaba la planificación de la enseñanza de la EF en la formación inicial de las diferentes Universidades y ello nos llevó a realizar informes parciales por Universidades y por Comunidades Autónomas, comparándolas con el resto de España y entre las propias Universidades dentro de cada Comunidad. Sinceramente, no nos quisimos arriesgar en nuestras conclusiones ni afirmaciones porque entendíamos que no nos correspondía. Los datos fríos de un cuestionario, aunque sea contestado por una muestra significativa, sólo deben influir y hacer reflexionar a los que verdaderamente están implicados en sus resultados, o sea, a los profesores universitarios que imparten dichas materias y a los alumnos (quizá hoy ya compañeros de trabajo en los centros) que respondieron amablemente a sus preguntas. Por ello me alegro de los comentarios que observo en la revista, ya que son entendidos en esta medida y ven la aplicación hacia su propio campo de trabajo.

La intención de nuestro cuestionario fue en un primer momento identificar hacia dónde iría la EF en unos años, ya que los que lo contestaban eran futuros profesores que ejercerían su docencia en años venideros. Sin embargo, secundariamente se “medía” la formación que recibían desde las Universidades y se podía extraer alguna conclusión para mejorarla. Es por esto que el *practicum* no fue un objeto de evaluación del cuestionario (sí lo es en otras investigaciones que hemos realizado y que están a punto de publicarse). Por el contrario, el tema de la transversalidad se evaluaba indirectamente con las preguntas o ítems sobre los valores, la salud, las actividades en el medio natural y los hábitos que la EF podía perseguir en los centros educativos.

El tema de los contenidos y objetivos como elemento eje en la creación de las programaciones de EF es un caballo de batalla que sigo continuamente en mis clases de “planificación de la EF” en Granada. Efectivamente, tal y como comenta nuestro acertado lector, los contenidos debemos usarlos para conseguir los objetivos propuestos, que estarán en función de las finalidades del centro (necesidades de los alumnos concretos de ese centro) y de los objetivos generales de etapa y área del Diseño Curricular Base. Esta tendencia a pensar en contenidos a la hora de distribuir las unidades didácticas de un curso escolar es algo muy común y extendido. Creo que desde las Universidades debemos cambiar esa concepción haciendo hincapié en esta jerarquía de valores entre objetivos y contenidos.

Si entiendo bien el comentario del lector que interviene en “cartas al director” en cuanto a la colaboración con los docentes de Primaria, tengo que decir que siempre he pensado esto a lo largo de mi carrera. El Sistema de formación de docentes en España ha sido y es, desde mi punto de vista, incongruente entre Primaria y Secundaria. Otros países europeos integran la formación de dichos docentes en la misma Facultad y Universidad, algo completamente lógico. Creo que los profesores universitarios que forman a los maestros especialistas deberían estar en la misma Facultad que los que estamos formando a los de Secundaria. Deberían desaparecer viejas rencillas, enfrentamientos y diferencias de opinión, entre otras cuestiones porque perseguimos lo mismo: la formación de docentes y la adecuada educación de los escolares desde la EF. No tiene sentido hacerlo separadamente, ¿es que los profesores de Secundaria y los de Primaria deben tener una formación diferente sólo porque sus alumnos tengan diferencias en la edad? Espero que con la reforma europea de los planes de estudio se haga un intento de unir a estos colectivos, dando continuidad a dichas etapas no sólo en las escuelas, sino también en las Universidades.

Agradecemos los autores de esta publicación que se nos dé la oportunidad de difundir nuestros conocimientos y esfuerzos, y a los lectores sus comentarios que siempre aportan visiones externas al trabajo y nos sirven para mejorar en el futuro. Gracias a la revista y a todos sus lectores.

Prof. Dr. Jesús Viciano Ramírez
Universidad de Granada

INTERVENCIÓN PARA LA PROMOCIÓN DE LA DEPORTIVIDAD EN EL FÚTBOL CADETE EN MALLORCA

Pere Antoni Borrás Rotger

Universidad de las Islas Baleares. Departamento de Ciencias de la Educación

Directores

Jaume Cruz Feliu

Pere Palou Sampol

DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA

Departamento de Ciencias de la Educación.

Universidad de las Islas Baleares

Ctra. de Valldemossa, km. 7,5. 07122 Islas Baleares (España)

pa-borras@uib.es

Descriptor: teoría y métodos educativos, pedagogía.

Resumen

La presente investigación expone el proceso de elaboración de un protocolo de intervención para la promoción de la deportividad y el *fair play* en el fútbol en categoría cadete en Mallorca, y su posterior comprobación de la efectividad de dicha intervención analizando para ello el efecto sobre comportamientos, las actitudes y los valores de los jóvenes deportistas. Los principales estudios sobre la intervención para desarrollo de la deportividad nos indican que existen tres visiones sobre la connotación educativa del deporte en edad escolar, la primera visión es la que entiende que el deporte es de por sí generador de valores sociales positivos y que forma el carácter de las personas que lo practican, la segunda visión es la que entiende que la participación en actividades competitivas suma a los participantes en una influencia negativa sobre la victoria a cualquier precio y la pérdida de valores sociales positivos, en último lugar la visión que entiende el deporte en edad escolar como un con-

texto neutro que depende de la intencionalidad de la acción. La intervención diseñada en esta tesis se fundamenta en tres aspectos clave, actuación sobre los entrenadores, actuación sobre los jugadores y actuación sobre los padres de los jugadores, en base a un diseño de material de asesoramiento y unas sesiones prácticas. Los instrumentos utilizados en esta tesis son el SVQ (Lee 1996) para medir los valores, el EAF (Boixadós 1996) para medir las actitudes, y el IOFF (Cruz 1996) para medir los comportamientos.

Los principales resultados nos revelan que la intervención ha sido ampliamente satisfactoria en referencia a los comportamientos, no así en las actitudes, y ha conseguido que los valores considerados como positivos puntúen más alto así como los negativos más bajo. Las principales conclusiones son que el contexto del deporte en edad escolar es en efecto un contexto neutro y que depende de la intencionalidad de la acción, la intervención diseñada es eficaz para mejorar la deportividad y sin actuaciones específicas para el desarrollo moral de los deportistas, éste no se produce por sí sólo por el hecho de participar en actividades deportivas.

DESARROLLO DEL METACONOCIMIENTO TÁCTICO Y COMPRESIÓN DEL JUEGO: UN ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA APLICADO AL FÚTBOL

Ricardo de la Vega Marcos

Universidad Autónoma de Madrid. Departamento de Educación Física, Deporte y Motricidad Humana

Directores

Amparo Moreno Hernández

Antonio Maldonado Rico

DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA

Departamento de Educación Física, Deporte y Motricidad Humana

Universidad Autónoma de Madrid

28760 Tres Cantos, Madrid (España)

ricardo.delavega@uam.es

Descriptores: preparación de profesores; métodos pedagógicos; procesos cognitivos; psicología evolutiva; formación y empleo de profesores; pedagogía; teoría y métodos educativos; psicopedagogía; psicología; psicología del niño y del adolescente.

Resumen

La presente tesis doctoral es una profundización seria y rigurosa en las relaciones que se establecen entre los fenómenos de comprensión, metacognición y toma de conciencia, y los aspectos tácticos deportivos, variable esta última que goza de un interés muy particular y especial por su propia naturaleza abierta y su carácter marcadamente estratégico y que, sin duda alguna, supone avanzar un escalón más en la investigación realizada hasta ahora en este campo de conocimiento. En concreto, lo que nos proponemos es, en primer lugar, elaborar una herra-

mienta que nos permita conocer cuál es el nivel de comprensión táctica que posee el sujeto y analizar cómo evoluciona esta variable a lo largo de las diferentes categorías que componen la práctica formal del fútbol y de los niveles de pericia que poseen los jugadores, contrastando, asimismo, cómo la inteligencia es una variable que pueda llegar a jugar un papel importante en el logro de la maestría deportiva por su elevado valor para el aprendizaje táctico.

Así mismo, nos parecía esencial tratar de dar un paso más en el proceso de profundización de la comprensión táctica en el fútbol, en el sentido de poder contrastar, con pruebas que supusieran un trabajo de ejecución táctica real en el propio campo, cuál es el conocimiento en acción que son capaces de desarrollar los jugadores y, al mismo tiempo, analizar hasta qué punto toman conciencia de lo que están realizando y del problema táctico al que se enfrentan.

ESTUDIO DE VALORES, MOTIVACIONES Y EMOCIONES DE LOS AFICIONADOS AL FÚTBOL: UNA APROXIMACIÓN A PARTIR DE LA INTEGRACIÓN DE METODOLOGÍAS

Miquel Torregrosa Álvarez

Universitat Autònoma de Barcelona. Departament Psicologia Bàsica, Evolutiva i l' Educació

Directores

Jaume Cruz Feliu

DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA

Departament Psicologia Bàsica, Evolutiva i l' Educació. Facultat de Psicologia.

Universitat Autònoma de Barcelona

08193 Bellaterra, Barcelona (España)

miquel.torregrosa@uab.es

Descriptores: motivación; emoción; comportamiento colectivo; diseño de encuestas sociales; psicología experimental; psicología; psicología social; sociología experimental; sociología.

Resumen

Esta tesis doctoral hace una aproximación al estudio de los aficionados al fútbol desde una perspectiva psicológica global, para cuyo estudio hay que considerar variables tanto del entorno como de las personas. Los objetivos principales son describir las características del entorno del aficionado y las variables individuales implicadas en la afición al fútbol, y evaluar las consecuencias cognitivas, afectivas y comportamentales de dicha afición. Para cubrir estos objetivos se ha diseñado una investigación que integra metodología cualitativa, a partir de la observación participante, para el estudio del entorno en el que se desarrolla el fútbol profesional en distintas ciudades del estado español; y metodología cuantitativa, a partir de la realización de una encuesta, para el estudio de los valores, motivaciones y emociones que expresan los aficionados en los mismos estadios. Como resultado del trabajo de campo se han obtenido: A) Un diario de campo compuesto por: 11 registros de observación de acontecimientos en otras tantas ciudades en que se disputaban partidos de la Liga de Fútbol Profesional, material editado por clubes y asociaciones de aficionados, material de prensa y reflexiones del investigador; y B) 1.719 cuestionarios contestados en 17 estadios de primera y segunda división. Del análisis combinado de los datos se desprende que el entorno (tanto real como hiperreal o virtual) del aficionado al fútbol tiene una in-

fluencia importante en la definición y mantenimiento de la afición. El fútbol espectáculo es un *continuum* de fútbol real y fútbol virtual que se prolonga casi ininterrumpidamente en el tiempo. A nivel individual, el público se puede clasificar en espectadores, aficionados presenciales, aficionados virtuales y entusiastas. Los entusiastas son el único grupo que se caracteriza por valorar el ganar por encima de cualquier otro valor. La motivación principal de los aficionados es apoyar al equipo con que se identifican tanto cuando acuden a los estadios como cuando ven fútbol televisado. La identificación implica que normalmente se experimenten emociones positivas ante estímulos que provienen del propio equipo mientras que ante los rivales y los árbitros se experimenta mayor dispersión emocional. La expresión comportamental de las emociones lleva a los aficionados en las gradas a hacer tanto individual como grupalmente (cantos y coreografías) comportamientos favorables, neutros o desfavorables al *fair play*, llegando en ocasiones a la violencia (aspecto que más se ha estudiado de los espectadores por los problemas que conlleva). Una de las consecuencias de la combinación de factores del entorno y factores individuales sobre la afición es el nivel de compromiso de los aficionados, el compromiso de las aficionadas al fútbol es igual que el de los aficionados (a pesar de que en los campos hay proporcionalmente menos mujeres), los aficionados más veteranos están más comprometidos que los jóvenes.

Finalmente, los entusiastas son los aficionados más comprometidos, seguidos de los aficionados presenciales y los aficionados virtuales, los espectadores por su parte no muestran compromiso alguno con el fútbol.

CONTENIDO

La revista *CULTURA, CIENCIA Y DEPORTE* considerará para su publicación trabajos de investigación relacionados con las diferentes áreas temáticas y campos de trabajo en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte.

Todos los trabajos enviados deberán ser inéditos. No se admitirán aquellos trabajos que hayan sido publicados total o parcialmente ni los que se encuentren en proceso de revisión por otra publicación periódica.

Los trabajos se enviarán a la Secretaría de la revista, pudiéndose enviar por dirección postal o por correo electrónico.

Dirección postal: Facultad de Ciencias de la Salud, de la Actividad Física y del Deporte. Universidad Católica San Antonio de Murcia. Campus de Los Jerónimos s/n. Pabellón Docente nº 3; planta baja. 30107 GUADALUPE (Murcia). España.

Dirección electrónica: cferragut@pdi.ucam.edu

Los manuscritos se enviarán acompañados de una carta de presentación, en la que deberá figurar, de forma expresa, la aceptación de las normas de publicación y todas aquellas declaraciones juradas que se indican a continuación.

CONDICIONES

Sobre la selección de trabajos. La recepción de los trabajos se comunicará de inmediato. Todos los trabajos recibidos serán examinados por el Comité Editorial de la revista *CULTURA, CIENCIA y DEPORTE*, que decidirá si reúnen las condiciones suficientes para pasar al proceso de revisión anónima por parte de al menos dos evaluadores externos a la institución editora de la revista, miembros del Comité Editorial. Los artículos rechazados en esta primera valoración serán devueltos al autor indicándole los motivos por los cuales su trabajo no ha sido admitido o, en su caso, se recomendará su envío a otra publicación científica más relacionada con el área de conocimiento. Así mismo, los autores de todos aquellos trabajos que, habiendo superado este primer filtro, no presenten los requisitos formales planteados en esta normativa, serán requeridos para subsanar las deficiencias detectadas en el plazo más breve posible. Si el trabajo reúne las condiciones suficientes definidas por el Comité Editorial, pasará al proceso de revisión anónima por parte de al menos dos evaluadores externos a la institución editora de la revista, miembros del Comité Editorial. Los autores podrán sugerir cuatro posibles evaluadores pertenecientes al Comité Editorial. Las revisiones realizadas por los evaluadores externos se enviarán en un plazo de entre dos y cuatro meses. En todo momento el trabajo permanecerá en depósito, pudiendo el autor solicitar la devolución del manuscrito si así lo considera oportuno.

Sobre la cesión de derechos. Todos los manuscritos están sujetos a revisión editorial. Podrán ser admitidos tanto artículos originales como revisiones de conjunto, siempre y cuando sean inéditos. Los autores remitirán una declaración jurada de no haber publicado ni enviado simultáneamente el artículo a otra revista para su revisión y posterior publicación. La aceptación de un artículo para su publicación en la revista *CULTURA, CIENCIA y DEPORTE* implica la cesión de los derechos de reproducción del autor a favor de su editor, no pudiendo ser reproducido o publicado total o parcialmente sin autorización escrita del mismo. Igualmente, el autor certificará que ostenta la legítima titularidad de uso sobre todos los derechos de propiedad intelectual e industrial correspondientes al artículo en cuestión. Cualquier litigio que pudiera surgir en relación a lo expresado con anterioridad deberá ser dirimido por los juzgados de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.

Sobre los principios éticos. Los trabajos enviados deben estar elaborados –si es el caso– respetando las recomendaciones internacionales sobre investigación clínica y con animales de laboratorio. En concreto el RD 944/1978 de 14 de abril y la Orden de recomendaciones internacionales sobre investigación clínica y con animales del Ministerio de Sanidad de 3 de agosto de 1982 por los que se regulan en España los Ensayos Clínicos en humanos, recogiendo los acuerdos de las asambleas médicas mundiales de Helsinki 64, Tokio 65 y Venecia 83 y las directivas comunitarias (UE) al respecto 75/318, 83/570, 83/571; y el RD 233/88 que desarrolla en España la directiva 86/609/UE sobre utilización de animales en experimentación y otros fines científicos. Se entiende que las opiniones expresadas en los artículos son responsabilidad exclusiva de los autores, no comprometiendo la opinión y política científica de la revista.

PRESENTACIÓN

Los trabajos se presentarán mecanografiados en hojas DIN A-4 (210 x 297 mm) a doble espacio en su totalidad (fuente Times New Roman, tamaño 12), con márgenes de 2,5 cm en los lados y en los extremos superior e inferior de cada hoja. Todas las páginas irán numeradas correlativamente en el extremo inferior derecho. Los trabajos tendrán una extensión máxima de 16 páginas, incluida la bibliografía. Si los trabajos son enviados por correo postal, se incluirá un disquete o CD formateado para PC con el texto en un archivo tipo Word.

Los manuscritos constarán de las siguientes partes:

1. En la *PRIMERA PÁGINA* del artículo se indicarán los siguientes datos: *título, nombre y apellidos de los autores, re-*

ferencias de centros de trabajo u ocupación, nombre completo y dirección del centro donde se ha desarrollado el trabajo (en su caso), *título abreviado* (30 caracteres máximo), *dirección, correo electrónico, teléfono y fax* para la correspondencia.

2. En la **SEGUNDA PÁGINA** se incluirá: *título*, un *resumen* (inglés y castellano) no superior a 250 palabras y, entre 3 y 6, *palabras clave* en ambos idiomas. Deberá indicarse la fecha de finalización del trabajo. *El nombre del autor sólo debe aparecer en la primera página*, a fin de poder realizar la valoración imparcial. Se garantiza, además, que el artículo y el nombre de sus autores gozarán de una total confidencialidad hasta su publicación.

3. *Texto*, a partir de la **TERCERA PÁGINA**. En el caso de utilizar siglas, éstas deberán ser explicadas entre paréntesis la primera vez que aparezcan en el texto. Siempre que sea posible se evitarán las notas a pie de página, pero en el caso de ser imprescindibles aparecerán en la página correspondiente con un tamaño de letra igual a 10 y se utilizará la numeración arábiga en superíndice (^{1, 2, 3, etc.}).

4. *Citas en el texto y referencias bibliográficas*. Se ajustarán a las Normas de APA (5ª edición). Se recomienda el uso de citas y referencias de revistas indexadas y libros publicados con ISBN. No se aceptarán citas ni referencias de documentos no publicados. Las referencias irán al final del manuscrito en orden alfabético.

Ejemplos de casos:

<http://www.monografias.com/apa.shtml>

Revistas

Artículos de revistas

Sprey, J. (1988). Current theorizing on the family: An appraisal. *Journal of Marriage and the Family*, 50, 875-890.

Ambrosini, P. J., Metz, C., Bianchi, M. D., Rabinovich, H. & Undie, A. (1991). Concurrent validity and psychometric properties of the Beck Depression Inventory in outpatients adolescents. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 30, 51-57.

Walker, L. (1989). Psychology and violence against women. *American Psychologist*, 44, 695-702.

Libros y otras monografías

Autor(es) personal(es)

Jiménez, G. F. (1990). *Introducción al Psicodiagnóstico de Rorschach y láminas proyectivas*. Salamanca: Amarú Ediciones.

Undurraga, C., Maureira, F., Santibáñez, E & Zuleta, J. (1990). *Investigación en educación popular*. Santiago: CIDE.

Cuando los autores son 7 o más, se escriben los primeros 6 y luego se pone et al.

Libro sin autor

The insanity defense. (s.f.). Extraído el 22 enero 2002 de http://www.psych.org/public_info/insanity.cfm

Capítulo de libro

Garrison, C., Schoenbach, V. & Kaplan, B. (1985). Depressive symptoms in early adolescence. En A. Dean (Ed.), *Depression in multidisciplinary perspective* (pp. 60-82). New York, NY: Brunner/Mazel.

Shinn, M. (1990). Mixing and matching: Levels of conceptualization, measurement, and statistical analysis in community research. En P. Tolan, C. Keys, F. Chertok & L. Jason (Eds.), *Researching community psychology: Issues of theory, research, and methods* (pp. 111-126). Washington, DC: American Psychological Association.

Libro o informe de alguna institución

American Psychiatric Association. (1994). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (4ª ed.). Washington, DC: Autor.

Diccionarios o enciclopedias

Sadie, S. (Ed.). (1980). *The new Grove dictionary of music and musicians* (6ª ed., Vol 15). Londres: Macmillan.

Cuando es un diccionario o enciclopedia con un equipo editorial extenso, se pone sólo al editor principal, seguido por et al.

Informes técnicos o de investigaciones de universidades o centros de investigación

Ravazzola, M. C. (1992). *La violencia familiar: una dimensión ética de su tratamiento* (Publicación interna). Montevideo: Red de Salud Mental y Mujeres.

Medios electrónicos en Internet

Artículo duplicado de una versión impresa en una revista

Maller, S. J. (2001). Differential item functioning in the WISC-III: Item parameters for boys and girls in the national standardization sample [Versión electrónica]. *Educational and Psychological Measurement*, 61, 793-817.

Artículo similar a la versión impresa en una revista

Hudson, J. L. & Rapee, M. R. (2001). Parent-child interactions and anxiety disorders: An observational study. *Behaviour Research and Therapy*, 39, 1411-1427. Extraído el 23 Enero, 2002, de <http://www.sibuc.puc.cl/sibuc.html>

Medios audiovisuales

Scorsese, M. (Productor) & Lonergan, K. (Escritor/Director). (2000). *You can count on me* [Película]. Estados Unidos: Paramount Pictures.

5. *Tablas y figuras*. Deben ser presentadas aparte, incluyéndose una tabla o figura por hoja, con su número y enunciado. En el caso de utilizar abreviaturas, se deberán aclarar a pie de tabla o figura. Las tablas deberán llevar numeración y título en la parte superior de las mismas. Las figuras deberán llevar la numeración y título en la parte in-

ferior. En el caso de no ser originales, aun siendo del mismo autor, se deberá reseñar también su procedencia y referencia bibliográfica. Las tablas y figuras se numerarán consecutivamente en el texto según su ubicación (Tabla 1 o Fig. 1), respetando una numeración correlativa para cada tipo.

6. *Fotografías*. Se recomienda que las fotografías sean originales, y entregadas en soporte de papel fotográfico o diapositiva, ya que pueden existir problemas con la publicación de imágenes obtenidas de Internet, o entregadas en archivos de imagen que no den buena calidad a la hora del proceso de impresión. En ese caso no serán publicadas. Las fotografías reciben el tratamiento de figuras, por lo que el autor deberá atenerse a las normas establecidas a tal efecto. Las fotografías enviadas deberán ir acompañadas, en hoja aparte, del texto y numeración que figurará al pie.

En las fotografías que aparezcan personas se deberán adoptar las medidas necesarias para que éstas no puedan ser identificadas.

El Comité Editorial se reserva el derecho a reducir el número de tablas y figuras propuestas por el autor si se consideran irrelevantes para la comprensión del texto. En este caso se notificará al autor la decisión tomada.

7. *Unidades de medida*. Las medidas de longitud, talla, peso y volumen se deben expresar en unidades métricas (metro, kilogramo, litro) o sus múltiplos decimales.

Las temperaturas se facilitarán en grados Celsius y las presiones arteriales en milímetros de mercurio. Todos los valores de parámetros hematológicos y bioquímicos se presentarán en unidades del sistema métrico decimal, de acuerdo con el Sistema Internacional de Unidades (SI).

ARTÍCULOS ORIGINALES

Los artículos originales contemplarán los siguientes apartados: *Introducción, Método, Resultados, Discusión, Conclusiones, Aplicaciones prácticas* (si procede), *Agradecimientos y Referencias Bibliográficas*.

ARTÍCULOS DE REVISIÓN

Los artículos de revisión contemplarán a modo de referencia los siguientes apartados: *introducción, antecedentes, estado actual del tema, conclusiones, aplicaciones prácticas, futuras líneas de investigación, agradecimientos, referencias, y tablas/gráficos*. Se consideran como artículos de revisión aquellos que analizan, desde una perspectiva histórica, el estado o nivel de desarrollo científico de una temática concreta.

CALLE LIBRE

Esta sección de la revista *CULTURA, CIENCIA y DEPORTE* estará destinada a permitir la realización de valoraciones críticas y constructivas de cualquier temática de actualidad de nuestra área de conocimiento.

RECENSIÓN DE LIBROS

Esta sección de la revista *CULTURA, CIENCIA y DEPORTE* estará destinada a ofrecer una visión crítica de obras publicadas recientemente y de destacada relevancia para nuestra área de conocimiento.

En líneas generales, la estructura podría ser la siguiente: *presentación de la obra, introducción, contenido del libro, aportación fundamental, comentarios personales, conclusiones generales, bibliografía*. Los manuscritos enviados para su publicación en esta sección tendrán una extensión máxima de tres páginas ajustadas a las indicaciones realizadas en el apartado de PRESENTACIÓN.

TESIS DOCTORALES

La revista *CULTURA, CIENCIA y DEPORTE*, pretende ser una plataforma de transmisión y divulgación de nuevos conocimientos, por lo que en la sección Tesis Doctorales se recogen aquellas tesis doctorales defendidas en los últimos años. Los autores deberán enviar la misma ficha técnica que envían a la base de datos Teseo.

CARTAS AL DIRECTOR

CULTURA, CIENCIA y DEPORTE pretende ser un órgano de opinión y discusión para la comunidad científica del área de las Ciencias de la Actividad Física y del Deporte. En este apartado se publicarán cartas dirigidas al Director de la revista criticando y opinando sobre los artículos publicados en los números anteriores. El documento será remitido al autor del artículo para que, de forma paralela, pueda contestar al autor de la carta. Ambas serán publicadas en un mismo número. La extensión de las cartas no podrá exceder de las dos páginas, incluyendo bibliografía de referencia, quedando su redacción sujeta a las indicaciones realizadas en el apartado de PRESENTACIÓN.

Cada carta al director deberá adjuntar al principio de la misma un resumen de no más de cien palabras. El Comité de Redacción se reserva el derecho de no publicar aquellas cartas que tengan un carácter ofensivo o, por otra parte, no se ciñan al objeto del artículo, notificándose esta decisión al autor de la carta.

TRATAMIENTO DE DATOS PERSONALES

En virtud de lo establecido en el artículo 17 del Real Decreto 994/1999, por el que se aprueba el Reglamento de Medidas de Seguridad de los Ficheros Automatizados que contengan Datos de Carácter Personal, así como en la Ley Orgánica 15/1999 de Protección de Datos de Carácter Personal, la Dirección de la revista *CULTURA, CIENCIA y DEPORTE* garantiza el adecuado tratamiento de los datos de carácter personal.

BOLETÍN DE SUSCRIPCIÓN SERVICIO DE PUBLICACIONES CIENTÍFICAS

SUSCRIPCIÓN INDIVIDUAL ANUAL

(Incluye 2 números: junio y diciembre)

CULTURA, CIENCIA Y DEPORTE

Revista de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte

D./D^a..... DNI/NIF.....

con domicilio en C/..... C.P.....

Provincia de..... E-mail.....

Teléfono..... Móvil.....

FORMA DE PAGO

Datos de domiciliación bancaria:

Solicito sean cargadas en mi cuenta las anualidades que sean enviadas a partir de la fecha por la revista Cultura Ciencia y Deporte hasta que reciba orden contraria.

Titular de la cuenta:.....

Número de Cuenta (20 dígitos) ____ / ____ / ____ / ____

Cuota a cargar:

- Profesionales 15 €
- Estudiantes (adjuntando fotocopia del resguardo de matrícula) 12 €

Fecha.....

Fdo.

ENVIAR ESTE BOLETÍN DE SUSCRIPCIÓN A:

Universidad Católica San Antonio de Murcia
 Departamento de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte
 Revista Cultura, Ciencia y Deporte
 Campus de los Jerónimos s/n
 30107 - Guadalupe (Murcia) ESPAÑA
 Telf. 968 27 88 24 - Fax 968 27 86 58



AUREN
 ASESORAMIENTO
 DE LA PROTECCIÓN
 DE DATOS DE
 CARÁCTER PERSONAL
 PD-46002/06/02