

De la inherencia histórica del juego motriz al potencial educativo del deporte

From the historical inheritance of motor game to the educational potential of the sport

Abel Merino Orozco, Ana Arraiz Pérez, Fernando Sabirón Sierra

Facultad de Educación. Departamento de Ciencias de la Educación. Universidad de Zaragoza

CORRESPONDENCIA:

Abel Merino Orozco
abmerino@unizar.es

Recepción: febrero 2017 • Aceptación: abril 2018

Resumen

Este documento tiene por objetivo dar cuenta del interés que la pedagogía ha desarrollado sobre el potencial educativo del deporte. El acercamiento es deliberado y se fundamenta desde la inherencia que posee el ser humano por el juego motriz. La complejidad del cuerpo humano deriva de un largo proceso evolutivo y predispone a la persona al movimiento en una sociedad que tiende hacia el sedentarismo.

El juego motriz preexiste a cualquier dinámica deportiva que se haya emprendido a lo largo de la historia, mientras que el deporte moderno emerge como fenómeno social en el siglo XIX e irrumpe en la vida de los ciudadanos mediante la promoción de unos valores solidarios con el sistema que les envuelve. El referente educativo saca partido de esta coyuntura, pues tiene el anhelo de aprovechar el potencial formativo que ofrece el deporte para vehicular aprendizajes, competencias y valores. La simbiosis entre deporte y educación encuentra su nicho en la sociedad actual en el área curricular de educación física y en el deporte escolar.

Palabras clave: Actividad física, deporte escolar, educación física, valores.

Abstract

This paper provides an overview of several pedagogical analyses of the educational potential of sport. This topic is approached from a deliberative perspective that focuses on the inherent character of motor games in human nature. The complexity of the human body is the result of a long evolutionary process that predisposes individuals to engage in movement activities in a society characterized by sedentariness. In human history, motor games pre-existed engagement in sport practices, modern sports emerged as a social phenomenon in the 19th century, becoming a central activity in the lives of the citizens in modern societies by promoting the key values of such a society. Educators take advantage of this aspect of sport in order to promote skills, competencies, and values. The connection between sport and education is best developed through physical education curricula and school sports.

Key words: Physical activity, school sport, physical education, values.

La inherencia histórica del juego

Las expresiones históricas del juego motriz, actividad física y deporte.

Desde que el ser humano es tal, incluso antes del *Homo sapiens*, han existido conductas que se han desarrollado por el placer asociado. El juego tiene una existencia anterior a la cultura. Incluso los animales juegan (Huizinga, 2012). El juego supone una actividad libre y significativa que se desliga de la vida práctica y se vincula a un sistema de reglas autónomo (Rodríguez, 2006).

La forma más pura de juego reside entre los niños, pues no existe la interferencia de una racionalidad superior por atribuir un sentido de transferencia hacia la vida práctica (Huizinga, 2012). Aunque el juego no sea un elemento exclusivo de la actividad física, este documento aborda el juego motriz, que se asocia a una tendencia inexorablemente biológica que, consecuentemente, implica un sentido adaptativo al entorno –desde la certeza de que el humano es el animal que juega por excelencia–, que no es sencillo de esclarecer fehacientemente en la actualidad desde enfoques disciplinares (Tanghe, 2016).

El juego motriz dinamiza competencias y habilidades motrices de utilidad a lo largo de la historia de la humanidad. De hecho, el genoma actual humano es producto de mutaciones genéticas en un amplio rango de generaciones de homínidos en una era de actividad física obligatoria: el paleolítico tardío. El estilo de vida sedentario supuso la extinción de ciertas especies, mientras que el genoma de *Homo sapiens* fue sofisticándose en adaptación a un entorno de necesidad que exigía la actividad física como medio de subsistencia: la caza y la recolección. Actualmente, esto supone una asincronía paradójica, pues nuestro genoma está adaptado a la actividad física en un entorno que tiende hacia el sedentarismo –en cuanto a la supervivencia de la especie se refiere– (Booth, Chakravarthy & Spangenburg, 2002).

Históricamente, cualquier práctica corporal, de manera indiscriminada y a falta de la consolidación de disciplinas específicas, se ha asociado a los albores del deporte (Olivera, 1993). Sin embargo, precisamente, esa falta de delimitación de un objeto de estudio definido con nitidez, y las dificultades más clásicas de la historia para objetivar hechos con indicios atemporales, implica que cualquier acercamiento a los orígenes del juego y el deporte requieran de una contextualización socio-histórico-cultural, a modo de estructuras, que arroje algo de luz a la utilidad concurrente de la actividad física en ese momento (Bourdieu, 2000). Es

por ello que no debieran establecerse de modo artificial concomitancias entre las incipientes reseñas históricas sobre actividades físicas y lúdicas ancestrales (Olivera, 1993).

En la tabla 1 se sintetizan algunas de las actividades lúdicas y predeportivas a las que jugaron antiguas civilizaciones hasta la eclosión del deporte en Europa durante el siglo XIX (Dunning, 1990; Guttman, 1978; Rodríguez, 2007), evidencia de que el juego motriz ha estado presente a lo largo de la historia de la humanidad¹. La actividad física o el juego motriz, en genérico, es solidario al desarrollo social de la civilización en la que se contextualiza.

El juego motor ha estado presente en las diferentes civilizaciones, si bien, cada una, en su idiosincrasia, canalizaba sistémicamente el juego motor hacia determinadas prácticas que tenían un sentido cultural. Por su impacto e interés histórico sobre el sentido cultural que posee el deporte, destacan los Juegos Olímpicos –JJOO– de la Antigua Grecia, que poseían una vinculación muy cercana a la mitología, llegando a concebirse como un regalo de los dioses; de hecho, su abolición final romana en 393 d.C. se justifica por estar ligados a dioses paganos (Sesé, 2008).

En los JJOO de la antigüedad se competía en disciplinas como carreras, luchas, pentatlón, salto, lanzamientos, juegos de pelota y disciplinas hípicas (Rodríguez, 2008). Estas disciplinas concuerdan con un ideal olímpico que promueve el culto al desarrollo de las capacidades físicas básicas. Los vencedores recibían honor y gloria mediante el simbolismo del laurel, estatuas y versos en su honor, aunque representaban a sus polis de origen (Rodríguez, 2008; Sesé, 2008). El juego motriz, de manera incipiente, suponía una transición inevitable entre la actividad física y el deporte orientado hacia la victoria.

El recorrido transitado en la tabla 1 desemboca en el S. XIX deliberadamente. El siglo que se considera la cuna del deporte moderno motivado por la casuística socioeconómica que consagró a Inglaterra como referente mundial de progreso. La consolidación de Inglaterra favoreció la expansión de los deportes que se practicaban (fútbol, críquet y rugby, como deportes de equipo fundamentalmente), frente a prácticas deportivas de países como Italia, con el *Calcio* –con similitudes al fútbol, pero mucho más violento– o Alemania, el *Turnen* –competiciones entre gimnastas– que quedaron obsoletas o restringidas a espacios marginales (Dunning, 1990). Suits (2005) actúa como referente

¹ Resulta complicado retrotraerse más en el tiempo debido a que los materiales usados para estas prácticas no resisten el paso del tiempo para su estudio arqueológico.

Tabla 1. La actividad física en las grandes civilizaciones de la historia de la humanidad. Basado en Martínez (2002), Rodríguez (2008) y Lara (2013)

China	S. XXV a.C.-XII d.C.	Fomento de vida espiritual y sedentaria. Emergencia de kung-fu, movimientos gimnásticos terapéuticos, y actividades físicas como bailes, luchas, carreras de barcos, lanzamientos...
India	S. XXV a.C.-V d.C.	Vida sedentaria y espiritual. Ejercicios corporales y gimnásticos introspectivos, bailes, persecuciones, luchas...
Aborígen australiano	Desde hace 25.000 años	Cazadores-recolectores. Juegos de lanzamientos, recreaciones de batallas e incipientes juegos con pelotas.
Esquimales		Pequeños grupos cazadores. Juegos de luchas agresivos ('ungatanguarneq') y juegos de móviles sobre hielo.
Mayas	S.XX a.C. - XVI d.C.	El juego se asocia a ritos religiosos y místicos. Destaca el 'Juego de la Pelota Mesoamericana', cuyo objetivo era meter una pelota por un agujero. Se le atribuye un sentido guerrero y astral.
Mesopotamia	Desde 5.000 a.C.	Preparación de caballos, peleas (a modo de boxeo), natación y carreras.
Egipto	Desde 3.00 a.C.	Dominio del caballo y la caza. Actividades de lucha con y sin herramientas. Sofisticación de métodos de natación.
Grecia	S. XII - a.C.II a.C.	Papel destacado al ejercicio físico. Educación física en varios sentidos: desarrollo militar, educativa lúdica e higiénico-médica. Precursores de los Juegos Olímpicos: carreras, saltos, lanzamientos, etc. Esparta: preparación para la guerra. Atenas: educación física e intelectual.
Roma	Desde S. VIII a.C.	Ruptura con la concepción integral de la actividad física: la razón sobre el ejercicio, marginando a los no ciudadanos. Se orienta hacia la lucha. Espectáculos en circos y anfiteatros: luchas de gladiadores, carreras de cuádrigas...
Edad Media	S. V d.C. - XV d.C.	Vinculación cuerpo y alma. El alma lo valioso a educar. Gimnástico con fines médicos (árabes). Alta Edad Media: restricción de luchas caballerescas violentas. Baja Edad Media: incipiente crecimiento poblacional que posibilita primeras formas pre-deportivas reconocibles hoy día como el 'giocco del calcio', críquet, tenis...
Edad Moderna	S. XV d.C - XVIII.	Revalorización del cuerpo con relevancia del Renacimiento. Recuperación de vertiente médica, educativa y militar de la actividad física y el juego motriz. Ideal educativo del 'gentleman' de J.Locke (S.XVII) y no el buen salvaje. Continuismo e incremento de juegos populares. Uso educativo de la actividad física y el juego (J.J. Rousseau, J.H. Pestalozzi...)

al indicar que un deporte tiene tres características esenciales: es un juego de habilidad física, que recibe seguimiento por los practicantes y ha logrado una estabilidad institucional.

A finales de este mismo siglo, el Barón de Coubertin fundó los primeros JJOO modernos. Tras esta iniciativa, existía un pensamiento entusiasta de la educación y la pedagogía. Rescata la importancia del deporte en un sentido renacentista como vehículo de valores para la vida pacífica y constructiva en sociedad (Rodríguez, 2008). Los primeros JJOO modernos se organizan –nostálgicamente– en Atenas en 1896, con el espíritu de reconstruir el simbolismo de unión de los pueblos que se le atribuía a la Antigua Grecia. Coubertin

mantenía un sentimiento de unión de los ámbitos deportivo y educativo a través de los juegos, que acabó por desmoronarse, pues el sentido educativo se diluía entre la repercusión mundial del deporte (Fernández, 2015). Los JJOO modernos comenzaron a ser objeto de numerosas suspicacias por sus connotaciones políticas y mercantilistas que hasta nuestros días aún no han cicatrizado (Rodríguez, 2008; Fernández, 2015).

La irrupción de las prácticas atléticas en el mundo fue gradual, España no participó en los JJOO hasta 1920 –salvedad hecha de la participación de ocho atletas en París 1900–. Hasta la década de los años ochenta el concurso de España fue testimonial, evidencia confiable del atraso social frente a otros países

(Rodríguez, 2016). El siglo XX ha supuesto la eclosión definitiva del deporte moderno.

Las nuevas tecnologías han facilitado en las últimas décadas la creación de nuevas formas de juego que han invadido los hogares del mundo desarrollado: el videojuego. Especialmente rentables son los videojuegos deportivos, entre los que destacan en España los videojuegos de fútbol, que se sitúan con suma recurrencia entre los más vendidos, considerando la emergencia y relevancia social de los eSports (Asociación Española del Videojuego, 2015; Pérez, González y Garcés de los Fayos, 2017). Los nativos digitales asocian indivisiblemente las pantallas y el videojuego a una manera de jugar que la actividad física reglada ha de atender para no ofrecer una formación anacrónica y sin significatividad para los niños (Vizuete, 2013). De modo general, el videojuego se asocia a un estilo de vida sedentario, aunque no se ha mostrado como factor de riesgo en el Índice de Masa Corporal-IMC- (Patriarca, Di Giuseppe, Albano, Marinelli & Angelillo, 2009). Desde la escuela se han emprendido estrategias para la incorporación del videojuego como recurso didáctico aprovechando el potencial motivador que posee para los alumnos (Hadi, Wan Daud & Ibrahim, 2011;).

¿Por qué se juega?

El juego es inherente a la condición humana (Huizinga, 2012). Caillois² (2001) analiza los componentes de los juegos modernos para estudiar la adherencia de las personas a ellos. Establece que el juego es la convergencia de cuatro componentes que pueden o no estar presentes:

- a. *Agon*: competición entre equipos o personas por ser el mejor. Se erige como la esencia del juego moderno.
- b. *Alea*: el azar que genera incertidumbre de lo que puede ocurrir.
- c. *Ilnix*: la generación de adrenalina. La pérdida del control corporal como una expresión de liberación.
- d. *Miniory*: la imitación. Véase el juego simbólico del niño.

Tanghe (2016) subraya la exaltación del agonismo en el juego que narra Huizinga en el *Homo ludens* desde su perspectiva eminentemente humanística. Así, aunque existen prácticas lúdicas que carecen de *agon*, este se erige como predominante en el juego moderno y lo vincula a la inherencia de la competición.

2 Traducción al inglés de la obra original Callois, R. (1958). *Les jeux et les hommes*. Paris: Librairie Gallimard.

Por su parte, Freud (1961) se detuvo en el juego del niño en la primera infancia para observar las primeras formas de juego, como es lanzar un objeto y recogerlo. En este caso, el juego tiene relación con el control que el niño tiene sobre su entorno, la ilusión del dominio, y eso produce una sensación placentera.

Desde un punto de vista fisiológico, la actividad física asociada al juego motriz restaura la homeostasis de un cuerpo con una impronta génica diseñada para la movilidad como mecanismo de supervivencia. A este respecto, una inactividad física predispone al cuerpo hacia la enfermedad (Booth et al., 2002).

El juego, en tanto que microsistema libre, puede tener un valor inestimable en educación, dado que permite implicar emocionalmente a los participantes para guiarlos en un sentido deliberado de construcción de su propio aprendizaje con transferencia memorable a la vida práctica. Igualmente, puede suponer malas experiencias para el jugador, por lo que requiere una buena preparación por parte del educador que media en el juego (Hofstede, de Caluwé & Peters, 2010).

Hofstede et al. (2010) observaron los elementos del juego simulado para un análisis pormenorizado del punto en el que los educadores pueden intervenir deliberadamente sobre el juego sin perturbar el atractivo motivador para el practicante. Advirtiendo que es necesario considerar la calidad del juego y de las infraestructuras en las que se practica, construyeron un modelo explicativo (figura 1) en el que emergen cuatro categorías. Se percataron de que la emoción y los aspectos sociales los aportan la práctica espontánea del juego, que es lo que atrae al practicante, mientras que el conocimiento supone el 'qué' se aprende y la práctica, el 'cómo' se aprende.

En síntesis, se juega desde el arraigo que posee a la movilización de emociones que se desarrolla libremente y supone una desvinculación de la vida práctica, lo que motiva una evasión de la realidad, un escenario con sus propias normas.

Interés educativo por el deporte en edad escolar

El fundamento y origen del uso del deporte en educación ha de entenderse desde dos puntos de vista: en primer lugar, una perspectiva con un interés eminentemente pedagógico o educativo, de cómo el ámbito educativo se ha ido acercando al deporte atraído por su potencial para promover aprendizajes, y, en segunda instancia, desde un origen competitivo entre escolares e instituciones educativas que deriva del desarrollo evolutivo del deporte que permanece solidario a la idiosincrasia de la sociedad que lo practica (Merino,

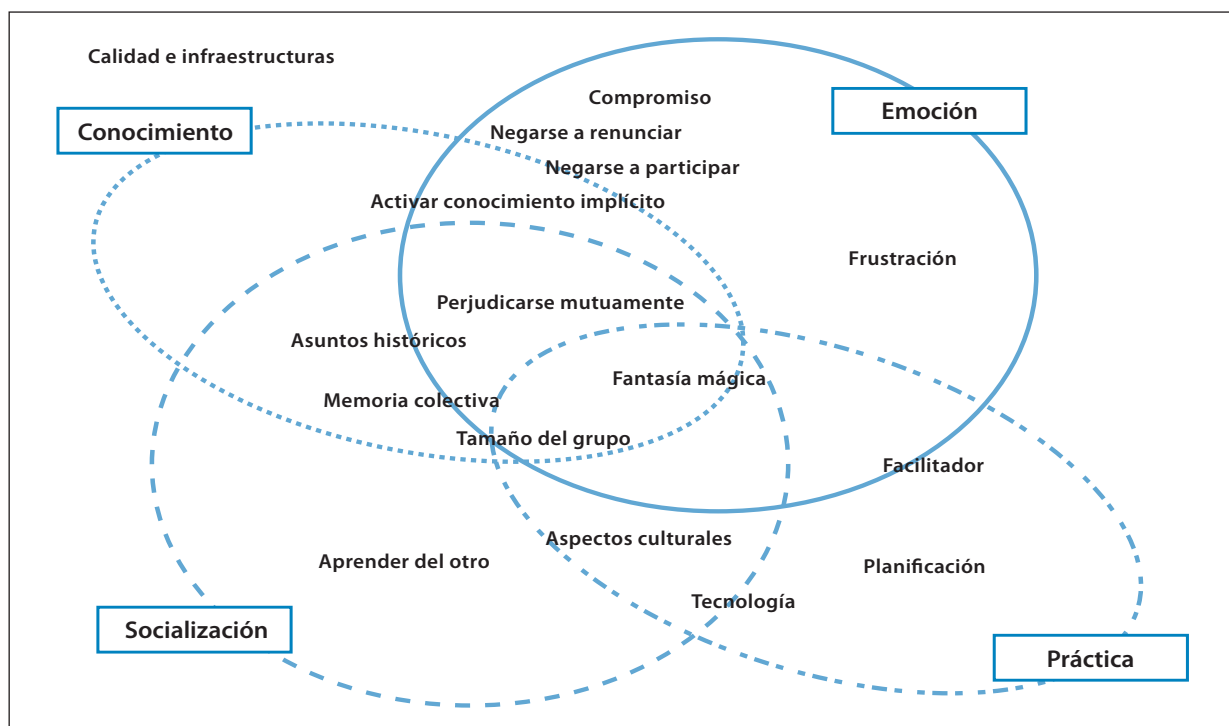


Figura 1. Análisis de los componentes del juego simulado. Adaptación y traducción de Hofstede et al. (2010).

Sabirón & Arraiz, 2015). El uso actual del deporte en educación se representa principalmente por el área curricular de educación física y, en un plano de educación no formal, el deporte en edad escolar o, abreviando, ‘deporte escolar’ (Orts, 2013).

Referentes pedagógicos de la actividad física

Desde la Edad Media se establece un creciente interés por el cuerpo que converge incipientemente con un incremento en la acumulación de conocimiento precientífico que apenas barruntaba la consolidación de las diferentes disciplinas integrantes de las ciencias sociales (Arraiz & Sabirón, 2012). En este periodo, y en lo sucesivo, aún confluye una producción de conocimiento indiscriminado entre las ciencias que se consolidan a posteriori, de modo que no es sencillo estipular un momento histórico en el que la convergencia de la actividad física y la pedagogía inviten a presagiar su reificación indisoluble en la concepción del deporte escolar. Si bien, si se desea indagar sobre los primeros esbozos gimnásticos, es ineludible atender a los aportes de Rousseau, a quien se le atribuye, posteriormente, un sentido pedagógico sobre la educación del cuerpo del niño (Böhm, 2010; Goellner, 1997).

3 Orts (2013) esclarece que la terminología se utiliza indistintamente en las diferentes Comunidades Autónomas para referirse al mismo fenómeno formativo-deportivo, tras un análisis pormenorizado de sus normativas vigentes.

En pleno siglo XVIII (1762) se publica “Emilio o de la Educación”, un tratado filosófico en el que Rousseau aporta algunas de las primeras consideraciones relacionadas con la educación física en un concepto global de educación⁴. Se propone un entorno natural de educación en un contexto social corrupto, en el que el niño tiene sus particularidades diferenciadoras del adulto: una manera de pensar y de sentir propia (Rousseau, 2004). Sobre esa idiosincrasia particular, correr, saltar y nadar son prácticas que necesariamente se han de ejercitar en relación a los sentidos. Así, para Rousseau, en una educación relacionada con la libertad, la mera actividad física en la naturaleza sin sentido ni pertinencia formativa suponía una educación negativa que embrutecía al humano (Goellner, 1997).

Posteriormente, a inicios del siglo XIX, Pestalozzi pone las primeras piedras sobre el sentido de la educación integral, en la que la educación física tiene un función imprescindible e indispensable, abogando por el respeto a las leyes naturales sobre la estimulación de aprendizajes particulares y descontextualizados (Böhm, 2010; Burgos, 2008). En un interés por difundir sus ideas, Pestalozzi escribe unas cartas en las que describe la educación natural, emprendiendo los

4 Böhm (2010) matiza que no se trata de ideas originales, sino que bebe de clásicos como Platón o, más recientemente, Locke. Se le atribuye el mérito de ser el referente pedagógico en incluir la actividad física a la educación como un sistema abierto.

estímulos preliminares sobre el cómo de su aplicación y apostillando ciertas implicaciones desde un prisma experiencial, entre las que se hace necesaria la educación física, marginada para las clases populares de la época (Pestalozzi, 1986). Añade que era sabido que la educación física era fuente de salud, ya que “sin ella es impensable toda dignidad en el estado y conservación del cuerpo humano, y viene a faltar la dignidad visible del cuerpo” (Pestalozzi, 2001, 136). Las familias acomodadas eran conscientes de sus virtudes y la ponían en práctica, mientras que las clases populares vivían un tanto ajenas a su virtuosismo.

Dos líneas pedagógicas incipientes

Entre las últimas décadas del siglo XIX y mediados del siglo XX se distinguen dos líneas pedagógicas diferencias entre Estados Unidos y Europa. De una parte, eminentemente pragmáticos y, de la otra, un interés por promover valores cristianos a través del deporte (Kretchmar, 1997; López, 2011). La línea pedagógica europea –emprendida en la Inglaterra victoriana– se contextualiza en una sociedad industrializada. Charles Kingsley y Thomas Hughes toman de referencia las prácticas educativas de ‘El Emilio’ para implementar un modelo formativo basado en la trasmisión de conocimientos. Su interés reside en promover la necesidad de constituirse como personas íntegras en cuerpo, mente y espíritu (López, 2014). Esta línea deriva en el olimpismo moderno.

La Nueva Educación Física, en Norteamérica a inicios del s.XX, redescubre la actividad física como parte de una educación integral que desde la educación primaria transcende a la educación secundaria y más (Kretchmar, 1997). Autores como Thomas D. Wood –1910–, Clark Hetherington –1927– o Rosalind Cassidy –1927– se conciben en ese momento como progresistas. Se valen de las ideas pragmáticas de John Dewey y Williams James y abogan por implementar la virtuosidad que aporta el deporte para promover ciertos valores y competencias sociales que son deseables para la recuperación social de un evento traumático como fue la Primera Guerra Mundial (López, 2014).

Prácticas espontáneas y utilidad universal del deporte en educación

El deporte era un fenómeno que transcendía a los límites formales del colegio y comenzaban a organizarse incipientes competiciones entre instituciones educativas. El crecimiento de estas prácticas favoreció la consolidación de organizaciones como ISF –*International School Sport Federation*– en 1972, a la cual está adscrita España desde su origen, y, hasta hoy día, fundamentan

su actividad bajo el principio de que el deporte escolar posea el referente educativo permanente visible, dado que la responsabilidad de la ISF girará en torno a que se eduque a través del deporte (Li, MacIntosh & Bravo, 2012). El compromiso de los 87 países participantes en la ISF implica la responsabilidad de favorecer un ambiente educativo en el deporte escolar que, en el caso de España, se deriva a las comunidades autónomas, ayuntamientos, federaciones o asociaciones bajo la supervisión del Consejo Superior de Deportes –CSD–, a instancias del Ministerio de Educación Cultura y Deporte –MECD– (Ibáñez, del Barrio, Gómez & Araujo, 2007). De este modo, el deporte escolar queda situado en un maremágnum de intereses y entidades que difuminan la responsabilidad de las estructuras sistémicas, solapan sus funciones y se llegan a importunar en sus intervenciones (Federación Española de Municipios y Provincias, 1992).

Universalización

La utilidad del deporte y la actividad física en los procesos educativos no pasó desapercibida a las organizaciones internacionales, que incorporaron la importancia de promover la educación física como elemento inherente a la educación universal, especialmente en la infancia.

La *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization* –UNESCO– aprobó en 1964⁵ el ‘Manifiesto sobre el Deporte’, un documento en el que suscribe el valor del deporte en la escuela y el derecho universal a practicar deporte para aportar una educación completa a los jóvenes, con independencia de su nivel social. El documento, que pretende abrir sendas para el desarrollo científico del deporte –en ningún caso un fin–, matiza de partida el deporte educativo frente a la vertiente recreativa y el de alto rendimiento, por lo que las intenciones no habrían de ser las mismas (UNESCO, 2015).

Década y media después, nuevamente la UNESCO (1978, 3) emite la ‘Carta Internacional de la Educación Física y el Deporte’ donde reafirma al deporte como “elemento esencial de la educación permanente dentro del sistema global de educación” y exhorta a la puesta en práctica bajo inherentes fundamentos educativos.

La Organización de las Naciones Unidas –ONU– (1989) hace explícito el derecho del niño al juego y el esparcimiento adecuado para su edad en el artículo 31 de la “Convención sobre los Derechos del Niño”,

5 La fuente original del documento data del 1964 y fue redactada por el Consejo Internacional de Educación Física y Deportes de la UNESCO. Se tradujo al castellano en 1966. Numerosos autores beben de esta fuente para establecer una delimitación conceptual del Deporte entre: Alta Competición, Recreación y Deporte Educativo.

siendo el estado el responsable de propiciar las condiciones adecuadas para participar en condiciones de igualdad en la vida cultural, recreativa y de esparcimiento. España ratifica el documento en 1990. Así, se reconoce la importancia de promover unas estructuras sistémicas que favorezcan la igualdad en el juego del niño, otorgando la importancia a estas actividades en la concepción de una educación integral del niño. Los organismos internacionales y nacionales que han destacado el valor que tiene el deporte en la educación han sido muy numerosos desde entonces en un clamor unánime.

Interés de la actividad física en el currículo español: deportes de equipo y fútbol.

En España, el rumbo de la pedagogía se nutrió de principios *pestalozzianos* para incluir la educación física como parte de la educación completa del sistema nervioso (Pestalozzi, 1986) y así, posteriormente, aprovechar los beneficios y valores que pueden promoverse desde las oportunidades formativas que ofrece el deporte (Pastor, 2002a). De hecho, ya en una *Circular* del 18 de marzo de 1894, el Director General de Instrucción Pública establece medidas pedagógicas en las que se promovía la incorporación del fútbol y otros deportes anglosajones a la educación (Torrebadella, 2013). El deporte lleva implícito el valor de la deportividad desde el axioma de que “cualquiera podía tener condiciones para ser un buen deportista” (Rodríguez, 2007, 63). Esta vinculación trazaba un puente unívoco entre educación democrática y deporte.

En esta época de finales del siglo XIX, la Institución Libre de Enseñanza –ILE– se erige como pionera en la implantación del deporte escolar entre sus actividades, en mimesis a la influencia inglesa del *sports-man*. (Pastor, 2002a). Además, las excursiones, en las que se promovían actividades físicas concebidas –incluso en la actualidad– como propias del ámbito no formal, fueron unos de los pilares de la ILE. Su vinculación durante el último cuarto de siglo con las prácticas anglosajonas facilitó que se introdujeran contenidos de la educación física a la enseñanza española (Felipe, 2014).

El producto de este proceso simbiótico entre deporte y educación culmina con el desarrollo curricular y reglado de la *Gimnasia Higiénica y Cultura Física* desde finales del s.XIX y, en adelante, *Educación Física*, una asignatura prescrita en el currículo con su dedicación horaria, su programación y profesores especializados (Pastor, 2002b). En los inicios, se manifiesta un mayor interés curricular por proyectar una buena imagen pública, que por su sentido higiénico, si bien, este se

asociaba a un robustecimiento de la nación. La asignatura de educación física no adquiere un estatus equiparable al resto de asignaturas en etapa primaria hasta 1986, tras más de 100 años de vaivenes, flirteos e incoherencias curriculares, pues cualquier disciplina que abordase la motricidad del cuerpo era susceptible de intervenir en una asignatura abierta, descontextualizada y que, en ocasiones, se ha utilizado como medida diplomática para acallar problemas sociales de salud como la obesidad o el sedentarismo (Pastor, 2007; Vizuet, 2013).

En la actualidad, la asignatura de educación física se ha afianzado con la vertebración de una programación específica en educación primaria. Se le atribuyen dos finalidades competenciales: la motricidad y la salud. La estructuración del área se hilvana en torno a cinco situaciones motrices diferentes: (a) individuales en entornos estables, (b) oposición, (c) cooperación, con o sin oposición –donde aparecen los deportes de equipo–, (d) adaptación al entorno físico y (e) índole artística o de expresión (Real Decreto 126/2014). Los contenidos de la asignatura mantienen una línea continuista respecto a la anterior ley (Muñoz, 2014), en los que se establecieron cinco bloques de contenidos: (1) el cuerpo, imagen y percepción; (2) habilidades motrices; (3) actividades físicas artístico-expresivas; (4) actividad física y salud; y (5) juegos y actividades deportivas (Ley Orgánica 2/2006⁶).

En la actualidad, existe un movimiento entre los expertos y especialistas en educación física por ampliar las horas de educación física en el currículo formal, que actualmente son dos en educación primaria. Se argumenta que no se puede trabajar todos los contenidos propuestos en el currículo de un modo óptimo y que, aceptando su contrastada relevancia, una ampliación de las horas del área redundaría en el bienestar físico y psicológico de los estudiantes (Arufe, 2011; París, 2015). El potencial educativo asociado a la educación física trasciende a los beneficios saludables de la actividad física. El ministro general del Frente Nacional, José Solís Ruiz, en 1975 ya imploraba la importancia de ampliar el número de horas dedicadas al deporte, aunque fuese en detrimento de otras disciplinas académicas (Quiroga, 2014).

6 Desambiguación. Información relativa al Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la educación primaria.

BIBLIOGRAFÍA

- Asociación Española de Videojuegos (2015). *Anuario de la industria del videojuego*. Madrid: AEVI. Recuperado de <http://www.aevi.org.es/documentacion/el-anuario-del-videojuego/> el 17 de septiembre de 2016.
- Arraiz, A., & Sabirón, F. (2012). *Orientación para el aprendizaje a lo largo de la vida: modelos y tendencias*. Zaragoza: Mira.
- Arufe, V. (2011). Propuesta de actividades psicomotrices adaptadas a niños con necesidades educativas especiales dentro del aula de educación física, *EmásF, Revista Digital de Educación Física*, 11, 7-19.
- Böhm, W. (2010). *La historia de la pedagogía: desde Platón hasta la actualidad*. Villa María, Argentina: Eduvim.
- Booth, F.W., Chakravarthy, M.V. & Spangenburg, E.E (2002). Exercise and gene expression: Physiological regulation of the human genome through physical activity. *Journal of Physiology*, 543(2), 399-411. doi: 10.1113/jphysiol.2002.019265
- Bourdieu, P. (2000). *Cosas Dichas (2ª reimp.)*. Barcelona: Gedisa.
- Burgos, I. (2008). Sobre la educación física como introducción a una propuesta de gimnasia elemental, en una serie de ejercicios corporales (1807) de Johann Heinrich Pestalozzi. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, 7-8, 159-169.
- Caillios, R. (2001). *Man, play and games*. Chicago, IL: University of Illinois Press.
- Dunnig, E. (1990). Sociological reflections on sports violence and civilization. *International Review for the Sociology of Sport*, 1(2), 65-81.
- Federación Española de Municipios y Provincias (1992). Manifiesto sobre el deporte en la edad escolar. En *Actas de las VII Jornada de deporte y corporaciones locales, El deporte en edad escolar*, A Coruña, octubre.
- Felipe, J.L. (2014). La institución libre de enseñanza: sus principios pedagógicos innovadores y su presencia en el currículo de la educación física actual. El primer centro docente español que utilizó el deporte como elemento educativo. *Citius, Altius, Fortius*, 7(2), 57-82.
- Fernández, J.C. (2015). Antecedentes del valor educativo de la instauración de los juegos olímpicos modernos. *Materiales para la Historia del Deporte*, 13(II), 82-96.
- Freud, S. (1961). *Beyond the pleasure principle*. New York: Liverigth.
- Goellner, S.V. (1997). Jean-jacques rousseau y la educacion del cuerpo. *Educación Física y Deportes*, 8. Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd8/silvge8.htm> el 2 de septiembre de 2016.
- Guttman, A. (1978). *From Ritual to Record: The Nature of Modern Sports*. New York: Columbia University Press.
- Hadi, A., Wan Daud, W., & Ibrahim, N. (2011). The development of history educational game as a revision tool for Malaysia school education. *Visual Informatics: Sustaining Research and Innovations*, 7057, 39-49. doi: 10.1007/978-3-642-25200-6_5
- Hofstede, G.J., de Caluwé, L., & Peters, V. (2010). Why simulation games work-in search of the active substance: A synthesis. *Simulation and Gaming*, 41(6), 824-843.
- Huizinga, J. (2012). *Homo ludens (3ª Ed.)*. Madrid: Alianza.
- Ibáñez, S., del Barrio, J. Gómez, C., & Araujo, C. (2007). *Crónica del Plan Escolar*. Madrid: Consejo Superior de Deportes.
- Kretchmar, R.S. (1997). Philosophy of Sport. En J.D. Massengale & R. Seanson (Eds.). *The History of exercise and sport science* (pp. 181-201). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Lara, H. (2013). Visión Sinóptica de la Historia de la Educación Física. *Motricidad y Persona*, 12, 41-46.
- Ley Orgánica de Educación (Texto consolidado. Última modificación: 29 de julio de 2015). (Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo). *Boletín Oficial del Estado*, nº106, 2006, 4 de mayo.
- Li, M., MacIntosh, E.W., & Bravo, G. (2012). *International Sport Management*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- López, F.J. (2011). Filosofía del deporte: origen y desarrollo. *Dilemata. Revista Internacional de Éticas Aplicadas*, 5, 1-19.
- López, F.J. (2014). *La filosofía del deporte actual. Paradigmas y corrientes principales*. Roma: Università degli Studi di Roma 'Foro Italico'.
- Martínez, P. (2002). Juego de Pelota prehistórico: características del juego de dioses. *Educación física y deportes*, 73. Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd73/pelota.htm> el 13 de agosto de 2016.
- Merino, A., Sabirón, F., & Arraiz, A. (2015). Análisis del escenario de competición en fútbol prebenjamín: Un estudio de caso. *Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 28, 26-32.
- Olivera, J. (1993). Reflexiones en torno al origen del deporte. *Apuntes. Educación Física y Deporte*, 33, 12-23.
- Organización de Naciones Unidas (1989). Convención sobre los derechos del niño. En *Asamblea General de Organización de Naciones Unidas*, 20 de noviembre de 1989. Orts, F.J. (2013). *El derecho educativo del menor en el deporte escolar* (Tesis Doctoral). Universitat de Lleida, Lleida.
- Paris, F. (2015). La práctica deportiva en España. En *III Congreso de la Federación de Asociaciones de Gestores del Deporte de España. Deporte: Una Cuestión de Estado*, Santander, 7 y 8 de Mayo.
- Pastor, F. (2002a). *Historia del deporte escolar en el territorio histórico de Bizkaia*. Bilbao: Diputación Foral de Bizkaia.
- Pastor, J.L. (2002b). *Aproximación histórica a la evolución de la Educación Física en España (1883-1990)*. *Historia de la educación: Revista interuniversitaria*, 21, 199-214.
- Pastor, J.L. (2007). Fundamentación epistemológica e identidad de la educación física. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 11(2), 1-17.
- Patriarca, A., Di Giuseppe, G., Albano, L., Marinelli, P., & Angelillo, I.F. (2009). Use of television, videogames, and computer among children and adolescents in Italy. *BMC Public Health*, 9, 139. doi: 10.1186/1471-2458-9-139
- Pestalozzi, J.H. (1986). *Cómo Gertrudis enseña a sus hijos; Cartas sobre la educación de los niños (3ª Ed.)*. México: Porrúa.
- Pérez, C., González, J. y Garcés de los Fayos E.J. (2017). Personalidad y burnout en jugadores profesionales de e-sports. *Cuadernos de psicología del deporte*, 17(1), 41-50.
- Pestalozzi, J.H. (2001). *La velada de un solitario y otros escritos*. Herder: Barcelona.
- Quiroga, A. (2014). *Goles y banderas: fútbol e identidades nacionales en España*. Madrid: Marcial Pons.
- Rodríguez, A. (2007). Valores sociales y actividad física: La evolución de la gimnasia al deporte en la modernidad industrial. *Materiales para la Historia del Deporte*, 5, 61-74. Recuperado de http://www.upo.es/revistas/index.php/materiales_historia_deporte/article/view/500/694 el 30 de julio de 2016.
- Rodríguez, H. (2006). The playful and the serious: An approximation to Huizinga's Homo Ludens. *Game Studies*, 6(1). Recuperado de <http://gamestudies.org/0601/articles/rodriges> el 7 de julio de 2016.
- Rodríguez, J. (2008). *Historia del deporte (3ª Ed.)*. Barcelona: INDE.
- Rodríguez, M. (2016). Medallistas españoles en los Juegos Olímpicos de verano (1896-2012). *EmásF, Revista Digital de Educación Física*, 40, 79-86.
- Rousseau, J.J. (2004). *Emilio o la educación*. Santa Fe, Argentina: El Cid.
- Sesé, J.M. (2008). Los Juegos Olímpicos de la Antigüedad. *Calle libre*, 9(3), 201-211.
- Suits, B. (2005). *The Grasshopper: Games, Life and Utopia*. Peterborough, Canadá: Broadview Press.
- Tanghe, K.B. (2016). *Homo Ludens (1938) and the crisis in the humanities*. *Cogent Arts and Humanities*, 3(1), Art 1245087. doi: 10.1080/23311983.2016.1245087
- Torreadella, X. (2013a). Crítica a la bibliografía gimnástica de la educación física publicada en España (1801-1939). *Anales de Documentación*, 16(1), 1-21.
- UNESCO (1978). Carta Internacional de la Educación Física y el Deporte. En *Actas de la Conferencia General 20.a reunión París, 24 de octubre - 28 de noviembre de 1978*, (32-35).
- UNESCO (2015). Manifiesto sobre el deporte. *Citius, altius, fortius: humanismo, sociedad y deporte: investigaciones y ensayos*, 8(2), 51-73.
- Vizuet, M. (2013). El Deporte en la edad escolar en la sociedad de los nativos digitales. Necesidad de un cambio de paradigma. En E. Segarra, A. García de Alcaraz, E. Ortega y A. Díaz (Eds.). *Deporte en Edad Escolar. Alternativas y modelos organizativos* (pp. 13-48). Murcia: Universidad de Murcia.