

**DEPORTE ESCOLAR Y EDUCACIÓN EN VALORES: FUNDAMENTACIÓN
DESDE UN ENFOQUE SOCIOCULTURAL Y PEDAGÓGICO**

SCHOOL SPORT AND TEACHING VALUES: SOCIO-CULTURAL AND PEDAGOGICAL
PERSPECTIVES

Yannick Hernández Bourlon-Buon

Facultad de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte-INEF

Universidad Politécnica de Madrid

[\(hernandez.yannick@gmail.com\)](mailto:hernandez.yannick@gmail.com)

Fecha recepción: 11/07/2014

Fecha aceptación: 19/07/2014

Resumen:

Es muy frecuente encontrar en los programas de deporte escolar la finalidad de educar en valores. Su concepción está condicionada por una serie de orientaciones educativas vinculadas con el origen sociocultural de los modelos organizativos del deporte escolar y con la intervención pedagógica puesta en práctica. El objetivo principal de este artículo es comprender la repercusión de estas orientaciones en la educación en valores del deporte escolar y los elementos pedagógicos a tener en cuenta en intervenciones con estas finalidades. Para argumentar nuestra postura se ha realizado un trabajo teórico de síntesis en el campo del deporte escolar y de la educación en valores con amplia presencia de referencias internacionales. Situando el deporte escolar en un lugar intermedio entre el sistema educativo y el sistema deportivo, abordaremos en un primer instante la orientación de la educación en valores desde ambas perspectivas incluyendo la influencia cultural proveniente de la educación física y del movimiento olímpico respectivamente. A continuación, tratamos de descomponer la idealización del deporte por la cual existiría un deporte educativo *per se*, presentando posteriormente las principales aportaciones pedagógicas que utilizan el deporte como instrumento de educación en valores. Una última parte muestra el valor educativo que debería perdurar en el deporte escolar teniendo en cuenta los condicionantes socio-culturales y pedagógicos antes mencionados.

Palabras clave: Deporte escolar, educación en valores, sistema educativo, sistema deportivo, educación física.

Abstract:

School sport programs frequently aim to teach values. This goal is conditioned by several educative approaches linked to the socio-cultural origin of the organizational school sport model and to the pedagogic intervention implemented. The main goal of this article is to understand the impact of such approaches in teaching values through school sport and to understand the pedagogical elements needed to teach values. Our stance is supported by a synthesis of studies developed in the area of school sport and teaching values with an important representation of international references. As we consider the school sport to be between the educational and sport systems, we firstly present the teaching values approaches

from this two perspectives, including the cultural influences coming from the physical education and the Olympic movement, respectively. Afterwards, we analyze the sport idealization that believes in an educative sport per se and we show the main pedagogical contributions used by sport as a tool to teach values. Finally, we present the educative value that should remain in the school sport taking into account the socio-cultural and pedagogical aspects mentioned before.

Keywords: School sport, teaching values, educational system, sport system, physical education.

1. Introducción

Entendemos el deporte escolar como la confluencia de dos sistemas organizativos con orígenes socioculturales distintos: el sistema educativo y el sistema deportivo, que dan lugar a la educación física y a la educación deportiva respectivamente^{1 2}. Desde el punto de vista organizativo, el primero se sitúa en el plano formal siguiendo las orientaciones educativas de las autoridades públicas que también desembocarán en la materia curricular de educación física³. El segundo, ya en el plano no formal, está sustentado principalmente por las organizaciones deportivas teniendo en su cúspide al Comité Olímpico Internacional⁴. El deporte escolar ocupa un espacio intermedio caracterizado por la voluntariedad de los alumnos en participar y su implantación en el centro educativo. Una implantación, la del deporte en la institución educativa, que se ha producido de forma desigual en los países europeos en su confluencia con la educación física obligatoria originando modelos organizativos, presencia de actores y orientaciones educativas plurales que podemos encontrar en el deporte escolar actual⁵.

El objetivo principal de este trabajo es de comprender las orientaciones educativas en valores vinculadas con el origen sociocultural de los modelos organizativos del deporte escolar y los elementos pedagógicos a tener en cuenta en intervenciones con estas finalidades.

2. La educación en valores en el sistema educativo

La educación en valores en la escuela es un tema que ha servido de reflexión a autores como Durkheim⁶ y Reboul^{7 8}. El primero de ellos, hablaba de la importancia de la institución

¹ Pierre Arnaud, "Les Deux Voies D'intégration Du Sport Dans L'institution Scolaire," in *Le Sport Et Ses Espaces: Xix-Xxe Siècles*, ed. P. Arnaud y T. Terret (Comité des travaux historiques et scientifiques - CTHS, 1993).

² Gilles Klein y Ken Hardman, *L'éducation Physique Et L'éducation Sportive Dans L'union Européenne*, vol.1 (Paris: Dossier EPS, N° 71, 2007).

³ Gilles Klein y Ken Hardman, *L'éducation Physique Et L'éducation Sportive Dans L'union Européenne*, vol.2 (Paris: Dossier EPS, N° 72, 2008).

⁴ Klein y Hardman, 2007, op.cit.

⁵ Arnaud, 1993, op.cit.

⁶ Émile Durkheim, *L'éducation Morale* (Paris: Éditions Fabert, 2005).

⁷ Olivier Reboul, *La Philosophie De L'èducation* (Paris: Presses Universitaires de France, 1971).

⁸ Olivier Reboul, *Les Valeurs De L'èducation* (Paris: Presses Universitaires de France, 1992).

educativa como prolongación del Estado en la educación moral de los niños y jóvenes defendiendo una educación laica basada en el sentido de la disciplina y la cohesión social en el marco de los valores y normas de una sociedad concreta. Reboul, por su parte, también considera que la escuela es lugar de aprendizaje de valores fundamentándolo en el sacrificio por la renuncia al placer inmediato y fácil que conlleva: “el valor es lo que ‘vale la pena’, es decir el sacrificio”⁹. Su postura es humanista y orientada hacia valores universales evitando el “egoísmo colectivo” del grupo en particular (club, familia, nación). Para ambos autores, la educación en valores es el núcleo de la educación en sí misma.

La educación en valores, en sus diversas expresiones —educación moral, educación a la ciudadanía, educación cívica— ha sido fruto de debate por su ubicación en el currículo de la escuela. En este sentido, Nohra considera que existe cierta reticencia al incluir la educación moral en el sistema escolar planteándose la pregunta “del límite de las pretensiones de la escuela que representa la esfera pública: la de la sociedad representada y regulada por el Estado, frente a la familia que representa la esfera privada”¹⁰. Según este autor, las reticencias tienen su origen en el temor al adoctrinamiento en la escuela pública, representante del Estado, que sería apoyado por los actores del sistema educativo. La reacción de “hostilidad al adoctrinamiento” tendría, según Nohra, dos tipos de consecuencias:

1. Mantener una educación moralmente neutra que omita normas de comportamiento y donde sólo tengan cabida los saberes y el desarrollo de competencias.
2. Limitar la educación moral a la transmisión y aprendizaje de normas necesarias para que los individuos puedan integrarse en la sociedad y permitan perpetuar adecuadamente su correcto funcionamiento.

La primera consecuencia, de una educación moralmente neutra, es refutada por varios autores como Hersh, Reimer y Paolitto¹¹, Reboul¹² y el mismo Nohra¹³. Consideran que no es posible omitir completamente la educación en valores de la escuela pues queda impregnado en la elección de las prioridades de los contenidos de los programas educativos y de las intervenciones directas de sus actores. Por otra parte, Jackson¹⁴ considera que existe, de alguna manera, una educación moral implícita originada por parte del educador derivada de sus comportamientos, de sus relaciones con los alumnos así como de las reglas instauradas en el grupo o clase.

La segunda consecuencia, según Nohra¹⁵, correspondería al significado que, erróneamente en ocasiones, se le asigna a la “educación a la ciudadanía” actualmente. Considera que la “educación a la ciudadanía”, así entendida, no debería sustituir a la “educación moral” —en desuso ésta última expresión y con finalidad de “permitir a cada niño llegar a ser un adulto responsable”¹⁶— siendo necesaria su complementariedad. En esta

⁹ Reboul, 1992, op.cit., 39.

¹⁰ Fouad Nohra, *L'éducation Morale Au-Delà De La Citoyenneté* (Harmattan, 2004), 10.

¹¹ Richard H. Hersh, Joseph Reimer, y Diana P. Paolitto, *El Crecimiento Moral: De Piaget a Kohlberg* (Madrid: Narcea Ediciones, 1984).

¹² Reboul, 1992, op.cit.

¹³ Nohra, 2004, op.cit.

¹⁴ Philip.W. Jackson, *Life in Classrooms* (New York: Teachers College Press, 1968).

¹⁵ Nohra, 2004, op.cit.

¹⁶ Reboul, 1992, op.cit., 99.

misma perspectiva, Pagoni-Andréani¹⁷ considera que la “educación a la ciudadanía” supone una evolución respecto del término “educación cívica” que fue sustituyéndose en el s. XX debido a los cambios sociales que propiciaron la transición de democracias representativas a democracias participativas a pesar de las limitaciones actuales en el plano formal de las democracias occidentales que se muestran como democracias parlamentarias y representativas. Por lo tanto, una auténtica educación a la ciudadanía permite, por sí sola, desarrollar la autonomía del alumno: implica la educación para la participación y el compromiso en la elaboración de reglas. Permite, por lo tanto, el cuestionamiento de la legitimidad de las leyes establecidas. Sin embargo, el individuo, definido como ciudadano, está liado por una voluntad común y considera el contrato fundador como la referencia última¹⁸.

Este planteamiento de educación a la ciudadanía planteada por Nohra y seguida por otros autores^{19 20 21} trata de vincular las perspectivas más psicológicas de educación en valores con las de la vida social y política del individuo ya que: “proponer una enseñanza de la moral, en el seno del sistema escolar, haciendo abstracción de esta cuestión política, es simplemente pensar la utopía de una escuela ideológicamente y políticamente emancipada frente a toda forma de dominación política”²².

Otro tema de reflexión es la incorporación de una materia específica en los sistemas educativos relacionada con la educación en valores (o sus terminologías afines) o la incorporación de sus contenidos de forma transversal en las demás asignaturas de los programas²³. Podemos mencionar que Durkheim²⁴ y Reboul²⁵ son autores que sostienen que debería estar en todas las materias por ser parte importante de la educación en sí misma. Reboul, de hecho, pone el ejemplo de la materia de educación física, al igual que las demás materias curriculares, para así argumentarlo. Lo que sí podemos constatar es que la educación en valores está recogida en los actuales sistemas educativos de los países europeos de una u otra forma²⁶. Además, la Unión Europea (UE) incluye entre sus políticas educativas las “Competencias clave para la educación y la formación permanente” a aplicar en todos los sistemas educativos europeos y donde se incluyen conocimientos, capacidades y actitudes

¹⁷ Maria Pagoni-Andréani, *Le Développement Socio-Moral: Des Théories À L'éducation Civique* (Paris: Presses Universitaires Du Septentrion, 1999).

¹⁸ Nohra, 2004, op.cit., 135.

¹⁹ Jorge Benedicto y María Luz Morán, *La Construcción De Una Ciudadanía Activa Entre Los Jóvenes* (Madrid: Instituto de la Juventud, 2002).

²⁰ Félix García Moriyón, *El Troquel De Las Conciencias. Una Historia De La Educación Moral En España* (Madrid: Ediciones de la Torre, 2011).

²¹ Pagoni-Andréani, 1999, op.cit.

²² Nohra, 2004, op.cit., 134.

²³ García Moriyón, 2011, op.cit.

²⁴ Durkheim, 2005, op.cit.

²⁵ Reboul, 1992, op.cit.

²⁶ M^a del Carmen González y Concepción Naval, "Una Aproximación De La Educación Para La Ciudadanía En Europa En La Última Década," in *La Educación Cívica Hoy. Una Aproximación Interdisciplinar*, ed. C y Lasपालas Naval, J. (Pamplona: EUNSA, 2000).

esenciales que conforman las “competencias sociales y cívicas”²⁷. Con ello se pretende desarrollar la dimensión europea, caracterizada por una identidad y valores comunes europeos que coexistirían con los nacionales de cada país²⁸.

“La competencia cívica se basa en el conocimiento de los conceptos de democracia, justicia, igualdad, ciudadanía y derechos civiles, así como de su formulación en la Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea y en declaraciones internacionales, y de su aplicación por parte de diversas instituciones a escala local, regional, nacional, europea e internacional”²⁹.

En el contexto escolar que estamos tratando, encontramos la materia de educación física que, al igual que las demás materias de los programas educativos actuales, debería contemplar también, por lo tanto, la educación en valores³⁰.

2.1. La educación en valores en la materia de educación física

La inclusión de estos objetivos y competencias en valores no supone una novedad para la materia de educación física salvo en lo que respecta a sus contenidos o en la orientación de los valores a educar. Es decir, durante las diversas fases que la educación física occidental ha atravesado a lo largo de su historia —la gimnástica, la educación física y, finalmente, el deporte, tomando la clasificación de Ulmann³¹— el componente moral y de valores ha estado siempre presente asociado al componente educativo³²³³. No obstante, sus intenciones y orientaciones han sido bien diferentes dependiendo, en gran parte, de las particularidades históricas de cada país y de las decisiones políticas de sus gobernantes en el momento en que la educación física se introducía en los sistemas educativos³⁴³⁵. Siguiendo la estela de los sistemas educativos y con el avance de las democracias europeas, la educación física ha evolucionado de métodos higienistas, donde se formaba el carácter de las futuras generaciones con cierto adoctrinamiento político, nacionalista e incluso militar a

²⁷ Unión Europea, "Recomendación Del Parlamento Europeo Y Del Consejo De 18 De Diciembre De 2006 Sobre Las Competencias Clave Para El Aprendizaje Permanente," (Luxemburgo: Diario Oficial de la Unión Europea (2006/962/CE), 2006).

²⁸ Ian Henry, "Globalisation, Governance and Policy," in *Transnational and Comparative Research in Sport: Globalisation, Governance and Sport Policy*, ed. I. Henry and Institute of Sport and Leisure Policy (London: Routledge, 2007).

²⁹ Unión Europea, 2006, op.cit.

³⁰ Cabe señalar de todos modos, que ha existido cierto descontento en el ámbito de la educación física y del deporte por no haber incluido ninguna “Competencia clave para la educación y la formación permanente” específica en el campo de la educación física (Gasparini, 2012; González-Aja, 2009).

³¹ Jacques Ulmann, *De La Gymnastique Aux Sports Modernes: Histoire Des Doctrines De L'éducation Physique* (Vrin, 1977).

³² Arnaud, 1993, op.cit.

³³ Bertrand During, *La Crise Des Pédagogies Corporelles* (Paris: Scarabée, 1981).

³⁴ Arnaud, 1993, op.cit.

³⁵ Arnd Kruger, James Riordan, y Thierry Terret, *Histoire Du Sport En Europe* (Editions L'Harmattan, 2004).

concepciones actuales que buscan el desarrollo moral y ciudadano del alumno^{36 37 38}. Estas modificaciones en el tipo de educación en valores se han entremezclado con los conflictos epistemológicos que la propia educación física ha ido teniendo a lo largo de su propia existencia sucediéndose y subsistiendo diversos métodos y finalidades de la disciplina³⁹.

Délicnières⁴⁰ señala la existencia en la actualidad de tres “meta-concepciones” de los currículos de la educación física contemporánea que recogen, a grandes rasgos, los cambios históricos de la materia tanto en Francia como en otros países^{41 42 43}.

- Concepción naturalista: tratando de desarrollar y enriquecer la naturaleza humana por medio de los recursos del propio individuo de una forma armoniosa y equilibrada. Recoge tanto las primeras gimnasias del s. XIX como métodos psicomotrices de los años 1960.
- Concepción culturalista: donde las actividades físico-deportivas, y el deporte en particular, toman protagonismo por su importancia en la sociedad actual. En esta concepción, los alumnos aprenden algo exterior a ellos mismos como parte de la herencia cultural: cuestiones referidas a las técnicas y a las prácticas concretas de las actividades físicas y deportivas preponderantes en la sociedad por su importancia en la civilización. Lo relevante son los aspectos relacionados con estas actividades fundamentándose en los juegos y deportes ingleses de finales del s. XIX.
- Concepción utilitaria o ciudadana: tienen como objeto “formar a los futuros ciudadanos, es decir, preparar a los alumnos a jugar un rol activo y positivo en la sociedad”⁴⁴. Se trata de desarrollar temáticas transversales generalmente vinculadas al ocio físico-deportivo por la repercusión social que tienen: la salud, la seguridad, la ciudadanía, la autonomía, la ecología, el consumo y la violencia en espectáculos deportivos serían algunos de ellos. Se sugieren herramientas relacionadas con las normas, valores y actitudes pero enfocadas a valores ciudadanos.

Estas tres meta-concepciones están actualmente presentes en los currículos de los países europeos aunque los autores señalan diferencias en las prioridades según su evolución histórica^{45 46}. La última concepción parece ser la defendida desde las instituciones europeas, según señalan Klein y Hardman⁴⁷, ya que se pretende fomentar desde la educación física un estilo de vida activo y saludable a largo plazo que frene el aumento de la tasa de sedentarismo

³⁶ Arnaud, 1993, op.cit.

³⁷ Klein y Hardman, 2008, op.cit.

³⁸ Kruger, Riordan, y Terret, 2004, op.cit..

³⁹ During, 1981, op.cit.

⁴⁰ Didier Delignières, "Intentions Éducatives Et Apprentissages Effectifs En Eps," in Conférence invitée au Congrès International de l'AIESEP (Besançon, 1999).

⁴¹ Didier Delignières y Christine Garsault, "Objectifs Et Contenus De L'eps: Transversalité, Utilité Sociale Et Compétence," *Revue EPS* 242(1993).

⁴² Gilles Klein, "Eps: Contenus Et Programmes. Republique Federale Allemande, Quebec, Royaume-Uni, Suede," *EPS Education Physique & Sport*, no. 242 (1993).

⁴³ Klein y Hardman, 2008, op.cit.

⁴⁴ Didier Delignières y Christine Garsault, "Doit-on Réellement Enseigner Une Culture Corporelle ?," in "Comment peut-on enseigner une culture corporelle?," ed. J Gleize y G Bui-Xuan (Montpellier: CD-Rom des Actes du Colloque de Montpellier. Marseille: Asther Multimédia SA., 1997), 13.

⁴⁵ Delignières y Garsault, 1993, op.cit.

⁴⁶ Klein y Hardman, 2008, op.cit.

⁴⁷ Ibid.

y obesidad. Los mismos autores sostienen que los países europeos así lo conciben en sus políticas tratando de desarrollar conductas psicosociales y morales individuales y colectivas positivas en este sentido. Por otra parte, en el análisis de los programas de educación física europeos realizado por Hardman⁴⁸, el tema específico del desarrollo moral parece ser muy poco relevante en los currículos actuales.

En cuanto al tipo de actividades de educación física, se observa una tendencia en los programas europeos hacia aquellas de carácter deportivo, competitivo y de rendimiento “lo que limita así las posibilidades de participar en vez de abrir horizontes”⁴⁹. En efecto, tras formar parte de los conflictos internos de la educación física antes mencionados, los juegos y deportes ocupan en la actualidad un espacio preponderante en los programas de educación física europeos^{50 51 52}. Por su parte, During⁵³ considera que la deportivización se produce por un exceso de competición más que por que el tipo de actividades propuestas sean deportes. Delignières y Garsault⁵⁴, consideran que dependerá del enfoque y planteamientos de la actividad deportiva para que se relacione con una u otra meta-concepción de las propuestas; es decir, puede emplearse un deporte para mejorar unas conductas motrices desde la vertiente naturalista o para aprender las técnicas propias del deporte desde la vertiente culturalista.

Por su parte, Arnaud⁵⁵ considera que la deportivización de la educación física en Europa responde realmente a decisiones políticas y hechos históricos pudiendo encontrar relaciones diferentes entre la educación física y el deporte en cada país europeo, relacionándolo a su vez, con el carácter obligatorio u opcional de las actividades físico-deportivas y el sistema de formación de sus profesionales. Hay que tener en cuenta también, que el deporte se ha institucionalizado generando un modelo educativo propio transmitido por sus propias organizaciones y que los medios de comunicación han servido para potenciar “este mito ampliamente compartido”⁵⁶ mediante los grandes eventos deportivos, los récords y los héroes deportivos.

Si bien la deportivización ha formado parte de conflictos internos de la materia de educación física, actualmente se presenta también, recogiendo la idea de Gasparini⁵⁷ y Delignières y Garsault⁵⁸, como un conflicto en clave externa en contraposición al sistema deportivo. Advierten de los cambios que a nivel organizativo se pueden desencadenar apreciando que algunas funciones de servicio público pertenecientes a la educación física escolar tiendan progresivamente a ser gestionadas por el sistema deportivo en la UE con lo que eso conlleva en los sistemas educativos y el profesorado. De hecho, Delignières y

⁴⁸ Ken Hardman, "The Situation of Physical Education in Schools: A European Perspective," *Houman Movement* 9, no. 1 (2008).

⁴⁹ Klein y Hardman, 2008, op.cit, 21.

⁵⁰ Comisión Europea/EACEA/Eurydice, "La Educación Física y el Deporte En Los Centros Escolares De Europa. Informe de Eurydice.," (Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea, 2013).

⁵¹ Hardman, 2008, op.cit.

⁵² Klein y Hardman, 2008, op.cit.

⁵³ Bertrand During, "L'éducation Physique, Une Discipline En Progrès?," *Carrefours de l'éducation*, no. 2 (2005).

⁵⁴ Delignières y Garsault, 1993, op.cit.

⁵⁵ Arnaud, 1993, op.cit.

⁵⁶ *Ibid.*, 37.

⁵⁷ William Gasparini, "Penser L'intégration Et L'éducation Par Le Sport En France: Réflexions Sur Les Catégories D'analyse Sociale Et Politique," *Movement & Sport Sciences*, no. 4 (2012).

⁵⁸ Delignières y Garsault, "Objectifs Et Contenus De L'eps: Transversalité, Utilité Sociale Et Compétence."

Garsault⁵⁹ justifican la aparición de la “concepción utilitaria o ciudadana” para dar legitimidad a la educación física en la escuela actualmente por su utilidad social. Según ellos, si la educación física fuera sólo planteada desde la “concepción culturalista” podrían encontrar una importante competencia en el mundo civil proveniente del sistema deportivo (asociaciones, clubes, federaciones) y de los medios de comunicación que difunden la cultura deportiva.

Por último, podemos señalar la existencia de declaraciones institucionales y de códigos éticos en relación con la educación física. Hardman y Marshall⁶⁰ señalan como relevantes las declaraciones del Consejo de Europa (1975)⁶¹ y de la UNESCO (1978)⁶² y por ser las primeras que surgieron proclamando el valor educativo de la educación física en la escuela. Años después, la Asociación Europea de la Educación Física (EUPEA) planteó el tema de la calidad en educación física en la Declaración de Madrid (1991)⁶³ —año en que se fundó la asociación— destacando en su séptimo punto que “hay una necesidad de enfatizar la aproximación holística de la educación física como una materia para el fortalecimiento de la salud y el aprendizaje/enseñanza de valores y ética”. Posteriormente elaboró el “Código de Ética y Guía de buenas prácticas”⁶⁴ en el que se plasman directrices para favorecer aspectos éticos en los programas de educación física desarrollados por los gobiernos. Algunos de estos documentos, lejos de omitir al deporte institucional, plantean el interés de establecer colaboraciones entre la educación física escolar y las organizaciones que conforman el sistema deportivo.

3. La educación en valores en el sistema deportivo

Ya que el análisis de los valores del deporte puede realizarse desde varias perspectivas, en este estudio seguiremos principalmente los propósitos de Bayle y Durand⁶⁵ que aluden a la ética deportiva como origen de los mismos y a las organizaciones deportivas como entes que los sustentan y promueven .

Estos autores explican la ética deportiva a partir del sistema federativo desde el cual históricamente se ha desarrollado. Aluden a dos dimensiones constituyentes de la ética deportiva: por una parte, a la “regla deportiva” como elemento objetivo y, por otra parte, al “espíritu deportivo” como elemento subjetivo (Figura 1). En relación con la primera dimensión, los autores consideran que “la regla es consustancial a la noción de deporte”⁶⁶

⁵⁹ Ibid.

⁶⁰ Ken Hardman y Joe Marshall, "Physical Education in Schools in European Context: Charter Principles, Promises and Implementation Realities," in *Physical Education: Essential Issues*, ed. K. Green y K. Hardman (SAGE Publications, 2005).

⁶¹ Se refiere a la Carta Europea de Deporte para Todos elaborada en la primera Conferencia de Ministros Europeos responsables del deporte y que posteriormente fue revisada en 1992 y en 2001.

⁶² Carta de la Educación Física y del Deporte adoptada en la 20ª Conferencia General en París.

⁶³ Esta declaración ha sido posteriormente revisada en Amsterdam 2009 y en Bruselas 2011.

⁶⁴ European Physical Education Association (EUPEA), "Code of Ethics & Good Practice Guide for Physical Education," (Waterkluiskaai: EUPEA, 2002).

⁶⁵ Emmanuel Bayle y Christophe Durand, "Éthique Sportive Et Stratégie Identitaire Des Organisations Historiques Du Mouvement Sportif," in *Le Sport Est-Il Éducatif?*, ed. Florence Carpentier (Rouen: Publications de l'Université de Rouen Havre, 2004).

⁶⁶ Ibid., 190.

destacando que sin ellas el deporte no existiría. Estos autores aluden a Lumer⁶⁷ para distinguir, a su vez, dos formas de regla deportiva: la “regla técnica” y la “regla de juego”. La “regla técnica” se refiere a ciertos estándares que permiten cumplir mejor los objetivos como por ejemplo, indica el propio Lumer, la realización de un calentamiento antes de un importante esfuerzo. Las “reglas de juego” establecen la forma de realizar esos juegos y se diferencian, a su vez, en primarias, que indican lo que hay que hacer, y en secundarias, que indican lo que ocurre cuando no se cumple la primaria pudiendo desencadenar una sanción. Finalmente, Lumer⁶⁸ diferencia de entre las normas primarias las “reglas normativas” que indican aspectos a realizar que dependen de los jugadores y las “reglas de buena ejecución” que precisan cómo ejecutar adecuadamente una acción que podría conllevar alguna dificultad. Lo importante de todo esto, según indican estos autores^{69 70}, es la connotación moral de las “reglas normativas” y la protección que las reglas secundarias suponen para éstas. Así, la regla deportiva combinaría la norma formal, propia de las leyes o decretos, y la norma informal, de carácter moral:

“es el respeto de una norma legal escrita cuya aplicación es necesaria al conjunto de adherentes [socios] de la sociedad deportiva y, por otra parte, es igualmente una forma de regla moral, codificada, de carácter universal, que tiene por vocación ser aplicada a todos los individuos de la sociedad global”.⁷¹

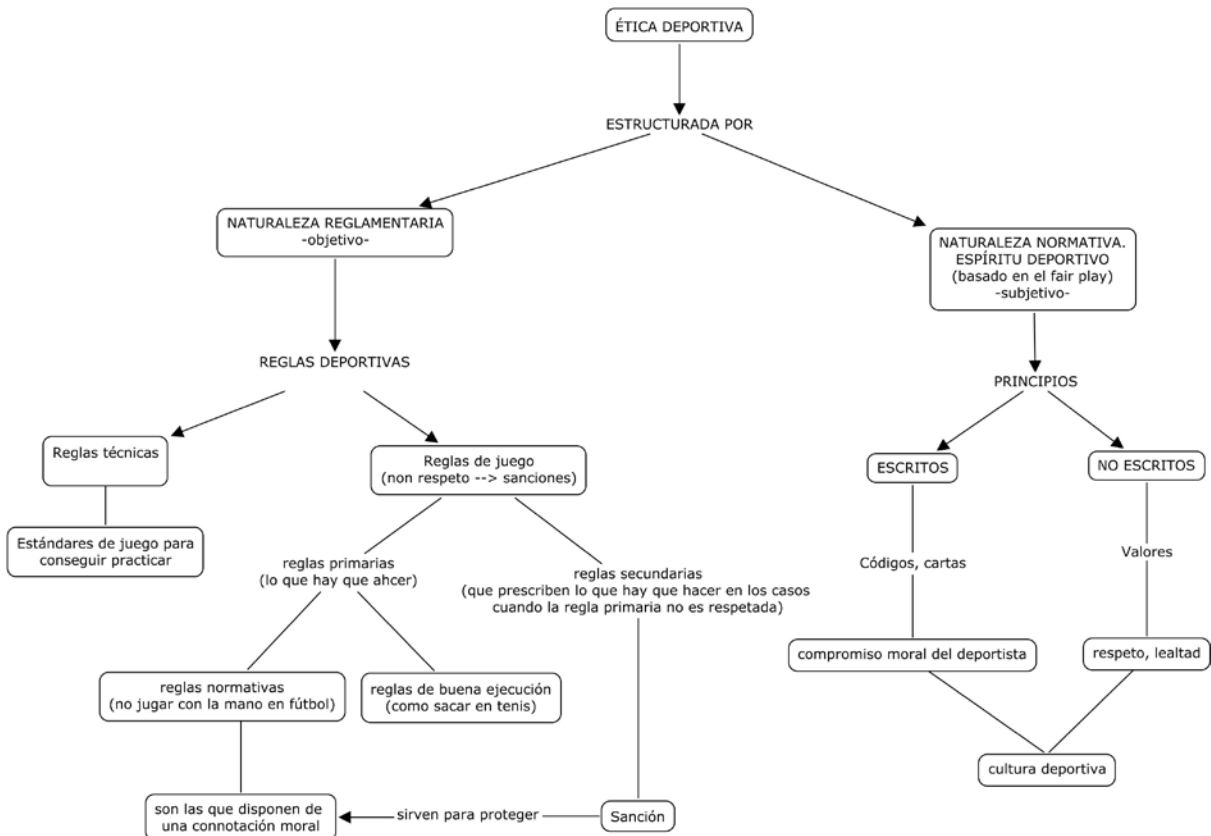


Figura 1: Ética deportiva según Bayle y Durand (2004) y Lumer (1995)

La otra dimensión de la ética deportiva es la referida al “espíritu deportivo” que se basa en un elemento subjetivo. Bajo esta terminología se recogerían términos como la deportividad, el *fair play*, o el juego limpio que tratan de orientar los comportamientos de los deportistas durante la competición sirviendo de base moral durante la misma^{72 73 74}. La ética deportiva, además de los reglamentos deportivos, contendría, según Bayle y Durand⁷⁵, una naturaleza normativa basada en principios escritos y no escritos. Los principios escritos son aquellos códigos morales, códigos de honor, códigos del deportista o cartas del deporte que aluden al compromiso moral del deportista. Los principios no escritos son aquellos valores característicos del espíritu deportivo como el respeto o la lealtad y que estarían asociados a valores humanos. El espíritu deportivo supone, por lo tanto, la interiorización de la cultura deportiva y con ello unas pautas de comportamiento implícitas que los individuos aceptan libremente al participar^{76 77}. Estas normas de comportamiento estarían tanto a nivel individual como colectivo; es decir, que afectaría tanto a deportistas, entrenadores y directivos, como a las organizaciones y al sistema deportivo en su conjunto formado por federaciones, asociaciones deportivas e incluso el movimiento olímpico⁷⁸.

La existencia de valores comunes genéricos en torno a la ética deportiva no impide que algunos deportes mantengan valores propios asociados a la fecha de su creación, el origen del deporte (oriental/occidental) o a las características y condiciones particulares de su practica como es el caso de las artes marciales⁷⁹. No obstante, existe la ética deportiva que permite que haya consenso entre los actores y organizaciones de diversas disciplinas acerca de los valores educativos del deporte y del rendimiento en la sociedad global^{80 81}.

El sistema deportivo basa parte de su componente social y educativo en la naturaleza y funcionamiento de sus organizaciones que, por medio de su autonomía y la adhesión libre de sus ciudadanos de forma asociativa, promueven los valores ideales de una sociedad global⁸²⁸³. El sistema deportivo institucionalizado, en sus diversos niveles (federaciones, clubes, asociaciones), está fundado en valores democráticos de las sociedades occidentales actuales

⁷² Peter J. Arnold, "Sport as a Valued Human Practice: A Basis for the Consideration of Some Moral Issues in Sport," *Journal of Philosophy of Education* 26, no. 2 (1992).

⁷³ Bayle y Durand, 2004, op.cit.

⁷⁴ Charles Pigeassou, "Du Sport Au Système Ludo-Sportif: Les Éthiques Du Sport," in *Management Des Organisations De Services Sportifs*, ed. Charles Pigeassou y Christian Garrabos (Paris: PUF, 1997).

⁷⁵ Bayle y Durand, 2004, op.cit.

⁷⁶ Ibid.

⁷⁷ Donald Guay, *La Culture Sportive* (Paris: Presses Universitaire de France, 1993).

⁷⁸ Bayle y Durand, 2004, op.cit.

⁷⁹ Ibid.

⁸⁰ Ibid.

⁸¹ Ludovic Lestrelin y Loïc Sallé, "Le Sport Et Ses Valeurs: Mobilisations Des Acteurs Et Élaboration D'un Consensus," in *Le Sport Est-Il Éducatif?*, ed. Florence Carpentier (Rouen: Publications de l'Université de Rouen Havre, 2004)

⁸² Bayle y Durand, 2004, op.cit.

⁸³ Pigeassou, 1997, op.cit.

que se basan en la responsabilidad de los ciudadanos que viven en comunidad⁸⁴. La participación libre y voluntaria en organizaciones deportivas así como el ejercicio de responsabilidades por sus miembros incrementaría el valor social del deporte^{85 86}. Según Bayle y Durand⁸⁷, la diferencia entre el movimiento olímpico y el sistema federativo reside en que el primero pretende promover los valores humanistas del deporte únicamente mediante los Juegos Olímpicos (JJ.OO.) mientras que el movimiento deportivo federativo, además de hacerlo en las competiciones deportivas, también lo realizaría por medio de la implicación asociativa de sus participantes en cualquiera de sus funciones (deportista, dirigente, árbitro o entrenador). No obstante, los cambios que el deporte ha sufrido debido a su profesionalización y disminución del voluntariado podría plantear ciertas dudas en cuanto a la función social y educativa asignada habitualmente *per se*^{88 89}. Estos aspectos cobran especial relevancia en la UE al defender el modelo europeo de deporte federativo basado en el sistema autónomo, piramidal con voluntariado reforzando así su justificación social y educativa⁹⁰.

3.1. La educación en valores desde el Olimpismo hacia los jóvenes en edad escolar

El concepto del fair play, germen de los valores del deporte, se consolidó con el desarrollo del movimiento olímpico gracias a la relevancia deportiva adquirida por su ente organizativo —el Comité Olímpico Internacional (COI)— y por el impacto de la competición deportiva mundial más relevante recogida en su seno —los Juegos Olímpicos—. Podría decirse, y así lo recoge la Carta Olímpica, que el COI coordina el deporte mundial desde finales del siglo XX^{91 92}. Fue Pierre de Coubertin el que impregnó al deporte inglés de Thomas Arnold, caracterizado por su espíritu caballeresco, aristocrático y disciplinario, de un espíritu humanista, moderno y liberal^{93 94 95}. De esta forma, el Olimpismo pretende ser una filosofía de vida que contribuya a educar a los jóvenes a través de su mensaje ético y universal fundamentado en el “espíritu del deporte”.

Mencionar el Olimpismo en este trabajo sobre el deporte escolar responde a varios motivos. En primer lugar, porque Pierre de Coubertin, principal promotor del Olimpismo moderno, tuvo la idea de educar a través del deporte y, de hecho, ha formado parte de la controversia que la educación física ha tenido en su proceso de deportivización en Europa y,

⁸⁴ Bayle y Durand, 2004, op.cit.

⁸⁵ Ibid.

⁸⁶ Gildas Loirand, "Le Bénévolat Sportif : Les Ambiguïtés D'un Engagement," in *La Professionnalisation Des Organisations Sportives. Nouveaux Enjeux, Nouveaux Débats.*, ed. Pascal Chantelat (Paris: L'Harmattan, 2001).

⁸⁷ Bayle y Durand, 2004, op.cit.

⁸⁸ Ibid.

⁸⁹ Loirand, 2001, op.cit.

⁹⁰ Comisión Europea, "Modelo De Deporte Europeo. Documento De Consulta De La Dg X," (Bruselas: Comisión Europea, 1998).

⁹¹ Bayle y Durand, 2004, op.cit.

⁹² Jean-Loup Chappelet, *L'autonomie Du Sport En Europe* (Strasbourg: Conseil de l'Europe, 2010).

⁹³ Arnaud, 1993, op.cit.

⁹⁴ Pierre Arnaud, "Sport Et Éducation, Une Histoire Paradoxe," in *Le Sport Est-Il Éducatif?*, ed. Florence Carpentier (Rouen: Publications de l'Université de Rouen Havre, 2004).

⁹⁵ Bayle y Durand, 2004, op.cit.

especialmente, en Francia^{96 97}. A día de hoy, el Olimpismo se presenta como un movimiento que pretende educar los valores que sostiene por medio del deporte y algunos estudios están orientados a incluirlos en los programas de educación física⁹⁸. Por otra parte, el Comité Olímpico Internacional organiza desde el año 2010 los Juegos Olímpicos de la Juventud con la misma frecuencia y modalidades deportivas tanto en verano como en invierno tratando de educar a los jóvenes deportistas a través de los valores que el deporte enseña. Estos juegos de alto nivel, promovidos por el Presidente Jacques Rogge, están dirigidos a jóvenes de entre 15 y 18 años de todo el mundo y se diferencian de otras manifestaciones deportivas, según el propio COI, por su programa cultural y educativo en torno a cinco temas específicos: el Olimpismo, la responsabilidad social, el desarrollo de competencias, la expresión y bien estar y estilo de vida saludable⁹⁹. Dado que actualmente el COI es la organización deportiva más influyente a nivel mundial y las federaciones deportivas que reconoce en su seno deben respetar la Carta olímpica y sus valores, incluidos los propios del deporte, parece relevante su impacto en el mantenimiento de la cultura del sistema deportivo. El ejemplo más próximo al deporte escolar a nivel internacional es la Federación Internacional de Deporte Escolar (ISF) ya que, al estar reconocida por el COI, debe respetar los fundamentos de la Carta Olímpica. La ISF señala en sus estatutos que “el objetivo principal del deporte escolar es el desarrollo físico, intelectual, moral, social y cultural de todos los alumnos. Todas las actividades que organiza deben respetar esta finalidad educativa”¹⁰⁰.

Los estudios consultados relacionados con la ética deportiva y sus valores mencionan también al movimiento olímpico por la relevancia de la institución en el sistema deportivo y por los valores que el olimpismo sostiene, entre los cuales se incluyen los propiamente deportivos. Según Bayle y Durand la ética deportiva se refiere “a un cierto número de reglas y de valores necesarios para la vida del movimiento deportivo”¹⁰¹ en el que incluyen también al Olimpismo. Por su parte Pigeassou¹⁰² destaca la evolución de la ética deportiva a lo largo del tiempo encontrando en la actualidad una concurrencia entre la ética deportiva tradicional y la ética deportiva postmoderna. La primera, que según el autor, estaba legitimada por su historicidad y su tradición humanista (modelo de relación e intercambio interindividual basada en el asociacionismo) ve avanzar una ética deportiva postmoderna que recoge la ideología contemporánea dominante de la sociedad de consumo (individualización, consumo, mercantilización). La sociabilidad deportiva tradicional se ve transformada entonces por una lógica completamente diferente más próxima a este modelo de sociedad provocando en las

⁹⁶ Arnaud, 1993, op.cit.

⁹⁷ Xavier Torredadella Flix, "El Deporte Contra La Educación Física. Un Siglo De Discusión Pedagógica Y Doctrinal En La Educación Contemporánea," *Movimiento humano*, no. 4 (2012).

⁹⁸ Deanna Binder, "'Olympism' Revisited as Context for Global Education: Implications for Physical Education," *Quest* 53, no. 1 (2001).

⁹⁹ Para más información puede consultarse la web oficial: <http://www.olympic.org/news/c-est-quoi-les-joj/195805> (consultado el 11 de septiembre de 2013).

¹⁰⁰ La International School Sport Federation (ISF) es la Federación Internacional de Deporte Escolar constituida desde 1972. Pueden consultarse sus estatutos completos en <http://isfsports.org/insideisf/isf-identity/isf-statutes> (consultado el 30 de junio de 2014) y obtener más información en su página web oficial: <http://isfsports.org/>

¹⁰¹ Bayle y Durand, 2004, op.cit., 189.

¹⁰² Pigeassou, 1997, op.cit.

organizaciones deportivas, garantes de la ética deportiva, cierta paradoja que deberían saber gestionar¹⁰³.

4. Hacia una pedagogía de la educación en valores en el campo de la actividad física y del deporte: críticas y planteamientos de base

Actualmente es frecuente escuchar argumentos poniendo de relieve cómo el deporte educa en valores ensalzando únicamente los beneficios que con su práctica se obtienen. Según afirma Arnold: “el deporte es, a pesar de sus recientes devaluadas y desagradables asociaciones, una practica culturalmente valorada que personifica algunos de los mas altos ideales humanos y las tradiciones más queridas”¹⁰⁴. El deporte, aludiendo a la ética deportiva, parece poseer unos valores propios que se transmitirían *per se* independientemente del contexto (educación física, deporte escolar, deporte federativo), de las circunstancias socioculturales, del modelo organizativo y de su monitor. La existencia y transmisión de valores educativos innatos al deporte y su transferencia automática a la vida real, son afirmaciones mayoritarias en la *doxa* política y social¹⁰⁵ que también defienden gran parte de los profesionales tanto del ámbito de la educación física —maestros y profesores— como del deporte —entrenadores y actores del sistema deportivo—^{106 107}.

Sin embargo, cada vez son más los autores que ponen en evidencia la educación en valores atribuida al deporte de forma automática^{108 109 110 111 112 113 114 115}. En este sentido, Heinemann rechaza que el deporte tenga valores propios afirmando: “los valores del deporte no surgen del deporte, no son cualidades del mismo (...). Los valores del deporte sólo son el resultado de valoraciones realizadas por individuos o por instituciones”¹¹⁶. Esto supone, según este autor, una subjetivación de los valores asignados al deporte por sus practicantes, espectadores y las instituciones que los promueven no apreciando los mismos valores para una misma práctica. Por otro lado, podría verse en el deporte actual una ideología promovida por el sistema deportivo autónomo institucionalizado, que fomentaría unos valores deportivos comunes aparentemente despolitizados más próximos a las dinámicas comerciales que a la

¹⁰³ Ibid.

¹⁰⁴ Arnold, 1992, op.cit., 238-239.

¹⁰⁵ Nos referimos con este término a los pensamientos, creencias y opiniones tanto en el ámbito político como en la sociedad que configuran representaciones establecidas y predominantes de la vida colectiva. Su significado está muy ligado al término sociológico de “sentido común” (Bourdieu et al., 2005) encontrando en Gasparini (2012) un uso relación con el tema que nos ocupa.

¹⁰⁶ Arnaud, 1993, op.cit.

¹⁰⁷ Lestrelin y Sallé, 2004, op.cit.

¹⁰⁸ Arnaud, 2004, op.cit.

¹⁰⁹ Michaël Attali et al., *Le Sport Et Ses Valeurs* (Paris: La Dispute, 2004).

¹¹⁰ Dominique Bodin et al., "Ethique Et Sport En Europe," in *Ethique Et Sport En Europe*, ed. D. Bodin y G. Sempé (Strasbourg: Conseil de l'Europe, 2011).

¹¹¹ Gasparini, 2012, op.cit.

¹¹² Don Hellison, *Humanistic Physical Education* (New Jersey: Prentice-Hall, 1973).

¹¹³ Pedro J. Jiménez y Javier Durán, "Propuesta De Un Programa Para Educar En Valores a Través De La Actividad Física Y El Deporte," *Apunts. Educación Física y Deportes* 77(2004).

¹¹⁴ Thierry Long, *L'éducation Par Le Sport : Imposture Ou Réalité ?* (Paris: Connaissances et Savoirs, 2008).

¹¹⁵ Guillermo Ruiz y Dolores Cabrera, "Los Valores En El Deporte," *Revista de Educación* 335(2004).

¹¹⁶ Klaus Heinemann, "Los Valores Del Deporte. Una Perspectiva Sociológica.," *Apunts* 64(2001): 17.

participación en la vida pública o a unos principios éticos^{117 118 119}. Desde el enfoque de la sociología crítica de Brohm¹²⁰, la ideología deportiva estaría basada en valores fundamentados en la competición, el rendimiento y el progreso próximos al modelo económico capitalista. Este autor critica estos valores, exaltados como positivos por las organizaciones deportivas y sustentados por los estados, por considerar que la clase burguesa trataría de moralizar, como lo podría hacer la iglesia o la escuela, favoreciendo así el mantenimiento del poder de las clases dominantes.

En cualquier caso, la mayor parte de autores sostienen que la sociedad ejerce un papel fundamental en la asignación de estos valores al deporte y que influirán en la personalidad de los individuos que los practican^{121 122}. Actualmente, el deporte puede manifestar valores contradictorios dependiendo del tipo de deporte y de los agentes que asignen esos valores: familia, escuela, medios de comunicación, organizaciones deportivas o administraciones públicas. Los valores asignados al deporte, por lo tanto, podrían considerarse positivos o negativos^{123 124} y dependerá del tipo de actividad físico-deportiva así como de las condiciones en que se desarrolle o practique¹²⁵, tal es el caso particular del deporte escolar tratado en este trabajo. La influencia del deporte espectáculo en nuestros días, como generalización de toda práctica físico-deportiva, manifiesta comportamientos contrarios a una verdadera educación en valores poniendo de manifiesto, por ejemplo, el exceso de competitividad o individualismo, la vanidad o el orgullo, la trampa, el dopaje, la violencia entre jugadores o aficionados, el racismo, la xenofobia, el chovinismo, el triunfalismo exacerbado o el mercantilismo^{126 127}. El deporte refleja la realidad social, cultural, económica o política de su entorno siendo el reflejo de sus transformaciones¹²⁸. Considerando el deporte espectáculo, del alto rendimiento, el más proliferado en la sociedad, la imitación de este modelo en el conjunto global de actividades físico-deportivas pone en cuestión los valores educativos que mediante su práctica podrían desarrollarse^{129 130}, incluidos aquellos valores supuestamente positivos de la propia cultura deportiva y olímpica¹³¹.

¹¹⁷ Bayle y Durand, 2004, op.cit.

¹¹⁸ Dominique Bodin y Gaëlle Sempé, *Ethique Et Sport En Europe*, Ethique Et Sport En Europe (Strasbourg: Council of Europe, 2011).

¹¹⁹ Jacques Defrance, "La Politique De L'apolitisme. Sur L'autonomisation Du Champ Sportif," *Politix* 13, no. 50 (2000).

¹²⁰ Jean-Marie Brohm, *Sociologie Politique Du Sport* (Paris: Delarge, 1976).

¹²¹ Melchor Gutiérrez, *Manual Sobre Valores En La Educación Física Y El Deporte* (Barcelona: Paidós, 2003).

¹²² Pedro J. Jiménez, *Manual De Estrategias De Intervención En Actividad Física, Deporte Y Valores* (Madrid: Editorial Síntesis, 2008).

¹²³ Gasparini, 2012, op.cit.

¹²⁴ Jiménez, 2008, op.cit.

¹²⁵ Melchor Gutiérrez, *Valores Sociales Y Deporte* (Madrid: Gymnos Editorial, 1995).

¹²⁶ Arnaud, 2004, op.cit.

¹²⁷ Jiménez, 2008, op.cit.

¹²⁸ Arnaud, 2004, op.cit.

¹²⁹ Gutiérrez, 1995, op.cit.

¹³⁰ Jiménez, 2008, op.cit.

¹³¹ Bayle y Durand, 2004, op.cit.

Ante estas circunstancias, muchos autores afirman que la promoción de valores educativos no se realiza por la simple práctica físico-deportiva^{132 133}; llegando a afirmar que “tan sólo se ponen de manifiesto aquellos que ya estaban afirmados en la persona que la realiza”¹³⁴. Según Gutiérrez¹³⁵, estos valores o preferencias otorgadas mediante el deporte se aprenden en el proceso de socialización con la escuela, la familia, los entrenadores y los medios de comunicación. Surge entonces la necesidad de que las instituciones y personas encargadas se impliquen en ello orientando explícitamente en sus programas e intervenciones hacia la consecución de estos fines. Bajo esta perspectiva, se trataría de dar cabida de forma explícita al desarrollo de valores educativos al igual que generalmente se detectan explícitamente el desarrollo de enseñanzas deportivas y motrices como la mejora del gesto deportivo, de las cualidades y capacidades físicas, de la técnica o táctica deportiva o de los reglamentos deportivos. Es lo que denominan algunos autores como la *Educación Física Humanista* en un intento por situar el desarrollo personal y social de los practicantes en las mismas condiciones que el desarrollo físico o deportivo^{136 137 138 139 140}. Al emplear esta terminología, los autores consultados no se refieren únicamente a la Educación Física escolar curricular sino a los programas educativos que emplean el conjunto de actividades físicas y deportivas con esta orientación educativa y humanista.

La educación en valores planteada tendrá sus matices según el contexto sociocultural y las condiciones de práctica deportiva ya que la educación física, el deporte y el resto de manifestaciones físico-deportivas han seguido distintos recorridos en cada país¹⁴¹. Pero aceptar los valores del deporte como una moral preestablecida podría, según Attali, caer en el condicionamiento, motivo por el que aboga por que el deporte sea más bien “una herramienta para la construcción en los jóvenes y en los menos jóvenes de una moral pragmática”¹⁴². Este autor no considera que haya que considerar los valores deportivos como objetivos o conductas a prever o evaluar sino como “marcos a construir organizando los comportamientos de cada uno”¹⁴³. Otros autores como Cecchini, et al.¹⁴⁴, Gutiérrez¹⁴⁵, Hellison¹⁴⁶, Hellison et al.¹⁴⁷,

¹³² Melchor Gutiérrez, "Desarrollo De Valores Sociales Y Personales a Través Del Deporte," in *Violencia, Deporte Y Reinserción Social*, ed. E. Gamero Casado, et al. (Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia. Consejo Superior de Deportes, 2006).

¹³³ Ruiz y Cabrera, 2004, op.cit.

¹³⁴ Jiménez, 2008, op.cit., 59.

¹³⁵ “La socialización a través del deporte es el proceso por el que se adquieren los valores, actitudes, normas y costumbres que rigen una determinada sociedad” (Gutiérrez, 2006, p. 122).

¹³⁶ Gutiérrez, 2003, op.cit.

¹³⁷ Hellison, 1973, op.cit..

¹³⁸ Jiménez, 2008, op.cit.

¹³⁹ Luis Miguel Ruiz et al., "El Proyecto Esfuerzo: Un Modelo Para El Desarrollo De La Responsabilidad Personal Y Social a Través Del Deporte," *Revista de Educación* 341(2006).

¹⁴⁰ Daryl Siedentop, *Aprender a Enseñar La Educación Física* (Barcelona: Inde, 1999).

¹⁴¹ Arnaud, 1993, op.cit.

¹⁴² Michaël Attali, "Les Valeurs Du Sport : La Permanence D'un Mythe Structurant," in *Les Valeurs De L'olympisme. Un Modèle Éducatif En Débat.*, ed. Michaël Attali, et al. (Paris: L'Harmattan, 2009), 23.

¹⁴³ *Ibid.*

¹⁴⁴ José A. Cecchini et al., "Repercusiones Del Programa Delfos De Educación En Valores a Través Del Deporte En Jóvenes En Escolares," *Revista de Educación*, no. 346 (2008).

¹⁴⁵ Gutiérrez, 2003, op.cit..

Jiménez¹⁴⁸ y Whitehead, Telfer, & Lambert¹⁴⁹, abogan por establecer unas condiciones pedagógicas oportunas gracias a una metodología y a estrategias concretas que lo lleven a cabo. Para ello, consideran necesario definir unos objetivos específicos con estrategias previstas para ponerlos en práctica además de contemplar técnicas apropiadas de evaluación que permitan observar la evolución de los comportamientos y actitudes de los participantes. Igualmente importante, son las cualidades y características de los actores que dirigen las actividades pues su perfil puede condicionar los objetivos en educación en valores^{150 151}.

Por otro lado, y desde una vertiente psicológica, Gutiérrez¹⁵² afirma que en torno a situaciones complejas durante la práctica físico-deportiva, el razonamiento y la toma de decisiones favorece el crecimiento moral de los jóvenes hacia decisiones más autónomas. Diversos autores mediante sus investigaciones destacan, sin embargo, que los ambientes naturales de actividad física y deporte no siempre atienden estas características siendo precisas estrategias educativas para favorecer el desarrollo moral¹⁵³. En efecto, centrándose en los contextos de socialización, algunos autores han observado menores niveles de desarrollo moral y social en participantes de contextos deportivos institucionalizados (clubes y federaciones del sistema deportivo) respecto de prácticas informales autorreguladas¹⁵⁴. Otros estudios, muestran menores niveles de razonamiento moral en los jugadores a mayores niveles de competición deportiva sin una intervención orientada hacia la educación en valores¹⁵⁵.

Podría plantearse, tomando a Arnaud^{156 157}, que realmente la educación en valores haya sido siempre objeto de interés por los promotores de la educación física y del deporte en sus diversos contextos, pero que probablemente, haya cambiado la orientación de educar en valores a lo largo de la historia encontrando actualmente diversos modelos (inculcación, socialización, ciudadanía, desarrollo moral, etc.). Las manifestaciones deportivas se han diversificado así como sus modelos de organización. Según Álamo y Amador¹⁵⁸, Fraile¹⁵⁹ y

¹⁴⁶ Don Hellison, *Teaching Responsibility through Physical Activity*, 2ª ed. (Champaign, Illinois: Human Kinetics, 2003).

¹⁴⁷ Don Hellison et al., *Youth Development and Physical Activity: Linking Universities and Communities* (Champaign: Kinetics, 2000).

¹⁴⁸ Jiménez, 2008, op.cit..

¹⁴⁹ Jean Whitehead, Hamish Telfer, y John Lambert, *Values in Youth Sport and Physical Education* (New York: Routledge, 2013).

¹⁵⁰ José Miguel Álamo y Fernando Amador, "El Entrenador Y La Organización Del Deporte Escolar: Un Análisis De Estudios De Investigación," *Tándem: Didáctica de la Educación Física* 32(2010).

¹⁵¹ Antonio Fraile, Raúl de Diego, y Joan Boada, "El Perfil De Los Técnicos Del Deporte Escolar En Un Contexto Europeo," *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte* 11, no. 42 (2011).

¹⁵² Gutiérrez, 1995, op.cit.

¹⁵³ Gutiérrez, 2006, op.cit.

¹⁵⁴ Thierry Long y Nathalie Pantaléon, "Conscience Du Droit, Des Règles Sportives Et Contextes De Socialisation: Institutionnalisation Versus Auto-Régulation," *Droit et société* 71(2009).

¹⁵⁵ Brenda Bredemeier y David Shields, "Moral Psychology in the Context of Sport," *Handbook of research on sport psychology* (1993).

¹⁵⁶ Arnaud, 1993, op.cit.

¹⁵⁷ Pierre Arnaud, "L'apprentissage De La Citoyenneté : Une Finalité Retrouvée Pour L'éducation Physique," in *Éducation Physique, Sport Et Loisir 1970 - 2000*, ed. Thierry Terret (Clermont-Ferrand: AFRAPS, 2000).

¹⁵⁸ Álamo y Amador, 2010, op.cit.

Gutiérrez¹⁶⁰, en el deporte escolar concretamente deberían reflejarse las condiciones oportunas que favorezcan la educación integral de los participantes contribuyendo así a su desarrollo físico, psicológico y social. Sin embargo, estos y otros autores consideran que las actividades deportivas de los jóvenes reproducen en muchas ocasiones las prácticas deportivas adultas, con modelos tradicionales que exaltan la competición, enfocados únicamente hacia el rendimiento y, en algunos casos, sufriendo el mimetismo del deporte espectáculo^{161,162}. Esto ha provocado un mayor interés por proteger el deporte escolar otorgándole valor educativo desde las organizaciones y desde los programas de intervención.

5. Construir el valor educativo del deporte escolar

Llegados a este punto, sería necesaria una reflexión acerca del significado del deporte escolar que permita identificar su verdadero valor educativo más allá de la idealización deportiva imperante. Y esto no es posible sin otorgar al deporte esta finalidad precisa así como de unas herramientas y de una estructura que asegure el cumplimiento de unos objetivos educativos planteados. Actualmente en Europa, cada país tiene modelos propios con distintas formas organizativas que conllevan ciertas connotaciones en la educación en valores propuesta según el significado otorgado al deporte y a la escuela así como del grado de implicación de sus respectivos sistemas^{163 164}. La Unión Europea (UE) concretamente, se interesa por el rol social y educativo del deporte aunque sin definir aún políticas concretas acerca de un eventual modelo de deporte escolar comunitario.

En el último informe de la UE sobre la educación física y el deporte¹⁶⁵, observamos un apartado específico sobre lo que señalan como “actividades físicas y deportivas extracurriculares”. Señalan como principales organizadores a las administraciones públicas en sus distintos niveles y a los propios centros escolares que, con la colaboración de agentes del ámbito deportivo, favorecen que haya una amplia oferta deportiva. Mencionan que estas actividades giran muy a menudo en torno a competiciones de varios niveles y que en algunos países existen asociaciones en los centros educativos para gestionar las actividades practicadas por los alumnos. Como finalidades, puede extraerse que:

“normalmente refuerzan el trabajo en equipo, la comunicación, la cooperación y los vínculos entre los centros escolares y su entorno. También se consideran actividades apropiadas para resolver los problemas de

¹⁵⁹ Antonio Fraile, "Hacia Un Deporte Escolar Educativo," en *El Deporte Escolar En El Siglo XXI: Análisis Y Debate Desde Una Perspectiva Europea*, ed. Fraile (coord.) (Barcelona: Graó, 2004).

¹⁶⁰ Melchor Gutiérrez, "El Valor Del Deporte En La Educación Integral Del Ser Humano," *Revista de Educación* 335(2004).

¹⁶¹ Amando Calzada, "Deporte Y Educación," *ibid.*, no. 335.

¹⁶² Francisco J. Orts Delgado y Juan A. Mestre Sancho, *El Derecho Educativo Del Menor En La Gestión Del Deporte Escolar* (Barcelona: INDE, 2011).

¹⁶³ Fraile (Ed.), *El Deporte Escolar En El Siglo XXI: Análisis Y Debate Desde Una Perspectiva Europea*, vol. 206 (Barcelona: Graó, 2004).

¹⁶⁴ Klein y Hardman, 2007, *op.cit.*

¹⁶⁵ Comisión Europea/EACEA/Eurydice, 2013, *op.cit.*

violencia y el acoso escolar y, de manera más genérica, para cimentar los valores universales de la paz y la igualdad.”¹⁶⁶

Según el mismo informe, estas actividades tienen los mismos objetivos que los señalados por la educación física obligatoria sirviendo así de ampliación o complemento a la materia. Este mismo informe señala cómo los “jóvenes en edad escolar” realizan estas actividades de forma voluntaria suponiendo más atractivas y motivantes para ellos de modo que les animen a mantener una vida físicamente activa.

La descripción realizada por este informe, que opta por denominarlo deporte extracurricular, está próxima a algunos autores encontrados en España que consideran como sinónimos “deporte escolar” y “deporte en edad escolar”. Esto lo justifican principalmente por la edad escolar de los participantes, la extensión de estas actividades más allá del centro escolar y sus finalidades hoy diversificadas^{167 168}. Concretamente, Orts y Mestre señalan en relación con la educación física, que los objetivos del deporte escolar así entendido (deporte en edad escolar) “deben ser complementarios, aunque sus tiempos y sus ámbitos de intervención sean diferentes”¹⁶⁹. Analizar este aspecto en relación con la educación en valores demanda de un análisis desde el punto de vista de las dinámicas e intereses que mueven las organizaciones y los actores en los distintos de esos contextos que incluyen el deporte en edad escolar.

Siguiendo esta argumentación, encontramos que en el estudio europeo realizado por Klein y Hardman¹⁷⁰ sobre la “educación deportiva” en la UE, los proyectos de deporte no formal dirigido a jóvenes en edad escolar presentaban modelos de educación en valores distintos según fueran sus modelos organizativos:

- a. El modelo no formal y la socialización: deporte propuesto por asociaciones de ocio o con dimensión sociocultural, con predominio de actividades lúdicas y no competitivas. Generalmente son ofrecidas a jóvenes que presentan mayores dificultades para integrarse en organizaciones más formales como la escuela o el club. Buscan una educación general por medio del deporte con objetivos a largo plazo y con miras a transferir lo aprendido a contextos de la vida cotidiana. Según los autores, su aspecto negativo estaría en que sean intervenciones efímeras y desconectadas de otros círculos sociales como la escuela encerrarse en sí mismas.
- b. El modelo deportivo y la especialización: educación deportiva de asociaciones y clubes deportivos, vinculadas con alguna federación del sistema deportivo. Según estos autores, la enseñanza busca la especialización en algún deporte mediante el aprendizaje de técnicas y competencias propias al mismo tratando de mejorar el rendimiento. Desde estas competencias específicas, los entrenadores deberían facilitar la transferencia hacia competencias más generales pero la realidad del deporte dificulta esta tarea debido a la

¹⁶⁶ Ibid., 45.

¹⁶⁷ Orts y Mestre, 2011, op.cit.

¹⁶⁸ Gonzalo de la Iglesia, Régimen Jurídico Del Deporte En Edad Escolar (Barcelona: Bosch, 2004).

¹⁶⁹ Orts y Mestre, 2011, op.cit., 46.

¹⁷⁰ Klein y Hardman, 2007, op.cit.

comercialización del sector y a la escasa colaboración de las organizaciones deportivas con otras instituciones como la escuela. Referido al aspecto educativo y en valores:

“Se trata de volverse competente, de detectar a los mejores, de formar voluntarios, entrenadores, árbitros que conozcan y transmitan la actividad. Sólo después se hace la hipótesis por la cual educar a través del deporte permite adquirir un “espíritu deportivo”, respondiendo a la ética olímpica. La transferencia de los beneficios hacia la vida social queda poco formalizada”¹⁷¹.

- c. El modelo mixto y la cooperación: supone la coordinación entre tipos distintos de instituciones como, por ejemplo, la institución educativa y las organizaciones deportivas (bilateral) o los clubes y asociaciones con las autoridades públicas en sus diferentes niveles: local, regional, nacional, comunitario (multilateral). Permite ofrecer una oferta variada de modelos de educación a través del deporte (formal o no formal) que debería percibirse como complementaria una de otra y no como competencia. Ofrecería, desde el punto de vista educativo, intervenciones centradas en las necesidades de los participantes, principalmente niños y jóvenes, gracias a la coordinación de varias instituciones en torno a objetivos comunes. Precisamente los autores ven en la coordinación la mayor dificultad por los intereses encontrados entre los actores de organizaciones distintas.
- d. El modelo escolar y la educación: serviría de complemento a la educación física escolar obligatoria proponiendo una oferta variada de actividad físico-deportivas que favorezca el acceso de todos los alumnos a la cultura deportiva en un marco más formalizado que los anteriores modelos pero bajo participación voluntaria. El marco específico de la institución educativa marca, según los autores, los objetivos que se persiguen con las actividades físico-deportivas: salud, seguridad, responsabilidad, ciudadanía. Se pretenden adquirir conocimientos, procedimientos y actitudes en el plano cognitivo, ético y social: “el deporte escolar, abierto a los voluntarios, permite vivir experiencias deportivas y ciudadanas en comunidades protegidas de ciertos excesos del mundo deportivo”¹⁷². Consideran como desventaja que podría encerrarse hacia la propia institución educativa dificultando su apertura hacia el exterior.

En una línea similar podemos mencionar a Ruiz Omeñaca¹⁷³ que distingue entre el deporte institucional, el espectáculo, el recreativo y el educativo vinculando este último con los objetivos de la institución educativa y de educación en valores. El valor educativo del deporte escolar no supone prescindir de la competición adoptando pedagogías exclusivamente cooperativas pero sí plantear, desde la organización y la intervención, modelos deportivos flexibles y coherentes con el contexto educativo, incluyendo la importante labor que los actores tendrán que desarrollar^{174 175}.

¹⁷¹ Ibid., 32.

¹⁷² Ibid., 33.

¹⁷³ Jesús V. Ruiz Omeñaca, *Pedagogía de los valores en la Educación Física* (Madrid: CCS, 2004).

¹⁷⁴ Javier Durán, "Ética De La Competición Deportiva: Valores Y Contravalores Del Deporte Competitivo," *Materiales para la historia del deporte* 11(2013).

6. Conclusiones

Comprender el deporte escolar y su valor educativo pasa por comprender su situación intermedia entre la educación física escolar y el deporte institucionalizado. La evolución que hasta nuestros días han tenido los valores del sistema educativo y del sistema deportivo en la sociedad europea sugiere algunas preguntas que ayuden a configurar un modelo de deporte escolar con finalidad eminentemente educativa: ¿Qué valores educar en el deporte escolar? ¿Deben ser más próximos al ámbito educativo, al ámbito deportivo o serán compatibles entre ellos? ¿De qué forma se educan y con que propósitos? ¿Qué organización y actores son los más oportunos?

Es preciso superar los discursos extremadamente idealizados basados en experiencias personales, héroes u orígenes culturales del deporte. Los estudios han mostrado que el deporte, actualmente, necesita de una clara orientación pedagógica para otorgarle unos valores educativos. La perspectiva habitualmente defendida desde el sistema deportivo tradicional como educativa (respeto al reglamento y la autoridad, disciplina, competitividad, rendimiento) podría verse rebatida desde los planteamientos de sistemas educativos europeos que pretenden desarrollar en los alumnos valores sociales, morales y democráticos con vistas a ser futuros ciudadanos críticos, participativos y responsables.

También cabría preguntarse el papel del centro educativo en el desarrollo del deporte escolar entendiéndolo como mera instalación deportiva o como institución educativa con lo que ello representa. Finalmente, surge la duda sobre su vinculación con la materia de educación física escolar y su evolución en nuestros días.

El valor educativo del deporte escolar lo darán unos actores competentes e implicados pero también es importante otorgarle una estructura acorde con sus propias finalidades. Al fin y al cabo, evocando a Arnaud¹⁷⁶, el devenir del deporte escolar no deja de ser la respuesta a elecciones políticas realizadas en un determinado momento histórico.

Bibliografía

- Álamo, J.M., and F. Amador. "El Entrenador Y La Organización Del Deporte Escolar: Un Análisis De Estudios De Investigación." *Tándem: Didáctica de la Educación Física* 32 (2010): 93-104.
- Arnaud, Pierre. "Sport Et Éducation, Une Histoire Paradoxale." In *Le Sport Est-Il Éducatif?*, edited by Florence Carpentier, 137-56. Rouen: Publications de l'Université de Rouen Havre, 2004.
- Arnaud, Pierre. "L'apprentissage De La Citoyenneté : Une Finalité Retrouvée Pour L'éducation Physique." In *Éducation Physique, Sport Et Loisir 1970 - 2000*, edited by Thierry Terret. Clermont-Ferrand: AFRAPS, 2000.
- Arnaud, Pierre. "Les Deux Voies D'intégration Du Sport Dans L'institution Scolaire." In *Le Sport Et Ses Espaces: Xix-Xxe Siècles*, edited by P. Arnaud and T. Terret, 11-39: Comité des travaux historiques et scientifiques - CTHS, 1993.

¹⁷⁵ Ruiz Omeñaca, 2004, op.cit.

¹⁷⁶ Arnaud, 1993, op.cit.

- Arnold, Peter J. "Sport as a Valued Human Practice: A Basis for the Consideration of Some Moral Issues in Sport." *Journal of Philosophy of Education* 26, no. 2 (1992): 237-55.
- Attali, Michaël. "Les Valeurs Du Sport : La Permanence D'un Mythe Structurant." In *Les Valeurs De L'olympisme. Un Modèle Éducatif En Débat.*, edited by Michaël Attali, Jean Saint-Martin, Simon Leveque, Lucien Brunetti and Jean Bizet, 13-23. Paris: L'Harmattan, 2009.
- Attali, Michaël, J Saint-Martin, Philippe Liotard, and Tony Chapron. *Le Sport Et Ses Valeurs*. Paris: La Dispute, 2004.
- Bayle, Emmanuel, and Christophe Durand. "Éthique Sportive Et Stratégie Identitaire Des Organisations Historiques Du Mouvement Sportif." In *Le Sport Est-Il Éducatif?*, edited by Florence Carpentier, 185-218. Rouen: Publications de l'Université de Rouen Havre, 2004.
- Benedicto, Jorge, and María Luz Morán. *La Construcción De Una Ciudadanía Activa Entre Los Jóvenes*. Madrid: Instituto de la Juventud, 2002.
- Binder, Deanna. "'Olympism' Revisited as Context for Global Education: Implications for Physical Education." *Quest* 53, no. 1 (2001): 14-34.
- Bodin, D., and G. Sempé. *Ethique Et Sport En Europe* [in frç eng]. *Ethique Et Sport En Europe*. Strasbourg: Council of Europe, 2011.
- Bodin, D., G. Sempé, L. Robène, and S. Héas. "Ethique Et Sport En Europe." In *Ethique Et Sport En Europe*, edited by D. Bodin and G. Sempé, 9-18. Strasbourg: Conseil de l'Europe, 2011.
- Bourdieu, P., J.C. Chamboredon, J.C. Passeron, and B. Kraus. *Le Métier De Sociologue: Préalables Épistémologiques. Contient Un Entretien Avec Pierre Bourdieu Recueilli Par Beate Kraus*. De Gruyter, 2005.
- Bredemeier, Brenda, and David Shields. "Moral Psychology in the Context of Sport." *Handbook of research on sport psychology* (1993): 587-99.
- Brohm, JM. *Sociologie Politique Du Sport*. Paris: Delarge, 1976.
- Calzada Arijia, Amando. "Deporte Y Educación." *Revista de Educación*, no. 335 (2004): 45-60.
- Cecchini, José A., Jorge Fernández Losa, Carmen González, and José A. Arruza. "Repercusiones Del Programa Delfos De Educación En Valores a Través Del Deporte En Jóvenes En Escolares." *Revista de Educación*, no. 346 (2008): 167-86.
- Chappelet, Jean-Loup. *L'autonomie Du Sport En Europe*. Strasbourg: Conseil de l'Europe, 2010.
- de la Iglesia Prados, G. *Régimen Jurídico Del Deporte En Edad Escolar*. Barcelona: Bosch, 2004.
- Defrance, Jacques. "La Politique De L'apolitisme. Sur L'autonomisation Du Champ Sportif." *Politix* 13, no. 50 (2000): 13-27.
- Delignières, D. "Intentions Éducatives Et Apprentissages Effectifs En Eps." In *Conférence invitée au Congrès International de l'AIESEP Besançon*, 1999.
- Delignières, D, and C Garsault. "Doit-on Réellement Enseigner Une Culture Corporelle ?" In *"Comment peut-on enseigner une culture corporelle?*, edited by J Gleize and G Bui-Xuan. Montpellier: CD-Rom des Actes du Colloque de Montpellier. Marseille: Asther Multimédia SA., 1997.

- Delignières, "Objectifs Et Contenus De L'eps: Transversalité, Utilité Sociale Et Compétence." *Revue EPS* 242 (1993): 9-13.
- Durán González, Javier. "Ética De La Competición Deportiva: Valores Y Contravalores Del Deporte Competitivo." *Materiales para la historia del deporte* 11 (2013): 89-115.
- During, B. *La Crise Des Pédagogies Corporelles* [in frç]. Paris: Scarabée, 1981.
- During, Bertrand. "L'éducation Physique, Une Discipline En Progrès?". *Carrefours de l'education*, no. 2 (2005): 61-87.
- Durkheim, É. *L'éducation Morale* Paris: Éditions Fabert, 2005.
- Fraile, A. "Hacia Un Deporte Escolar Educativo." In *El Deporte Escolar En El Siglo Xxi: Analisis Y Debate Desde Una Perspectiva Europea*, edited by Fraile (coord.), 9-28. Barcelona: Graó, 2004.
- Fraile Aranda (Ed.). *El Deporte Escolar En El Siglo Xxi: Analisis Y Debate Desde Una Perspectiva Europea* [in espñ]. Vol. 206, Barcelona: Graó, 2004.
- Fraile Aranda, A., R. de Diego Vallejo, and J. Boada i Grau. "El Perfil De Los Técnicos Del Deporte Escolar En Un Contexto Europeo." *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte* 11, no. 42 (2011): 278-97.
- García Moriyón, F. *El Troquel De Las Conciencias. Una Historia De La Educación Moral En España* [in espñ]. Madrid: Ediciones de la Torre, 2011.
- Gasparini, William. "Penser L'intégration Et L'éducation Par Le Sport En France: Réflexions Sur Les Catégories D'analyse Sociale Et Politique." *Movement & Sport Sciences*, no. 4 (2012): 39-44.
- González, M., and C. Naval. "Una Aproximación De La Educación Para La Ciudadanía En Europa En La Última Década." In *La Educación Cívica Hoy. Una Aproximación Interdisciplinar*, edited by C y Laspalas Naval, J., 221-48. Pamplona: EUNSA, 2000.
- González Aja, Teresa. "L'organisation Du Sport Scolaire En Espagne : Du Franquisme À La Démocratie." Chap. 12 In *Les Valeurs De L'olympisme. Un Modèle Éducatif En Débat.*, edited by Michaël Attali, Jean Saint-Martin, Simon Leveque, Lucien Brunetti and Jean Bizet, 221-35. Paris: L'Harmattan, 2009.
- Guay, Donald. *La Culture Sportive*. Paris: Presses Universitaire de France, 1993.
- Gutiérrez, M. "Desarrollo De Valores Sociales Y Personales a Través Del Deporte." In *Violencia, Deporte Y Reinserción Social*, edited by E. Gamero Casado, J. Giménez Fuentes-Guerra, M. Díaz Trillo, P. Sáenz-López Buñuel and J. Castillo Algarra, 113-35. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia. Consejo Superior de Deportes, 2006.
- Gutiérrez, M. "El Valor Del Deporte En La Educación Integral Del Ser Humano." *Revista de Educación* 335 (2004): 105-26.
- Gutiérrez, M. *Manual Sobre Valores En La Educación Física Y El Deporte*. Barcelona: Paidós, 2003.
- Gutiérrez, M. *Valores Sociales Y Deporte*. Madrid: Gymnos Editorial, 1995.
- Hardman, K., and Joe Marshall. "Physical Education in Schools in European Context: Charter Principles, Promises and Implementation Realities." In *Physical Education: Essential Issues*, edited by K. Green and K. Hardman: SAGE Publications, 2005.
- Hardman, Ken. "The Situation of Physical Education in Schools: A European Perspective." [In eng]. *Houman Movement* 9, no. 1 (2008): 5-18.

- Heinemann, K. "Los Valores Del Deporte. Una Perspectiva Sociológica." Apunts 64 (2001): 17-25.
- Hellison, D. *Humanistic Physical Education*. New Jersey: Prentice-Hall, 1973.
- Hellison, D, N Cutforth, J. Kallusky, J Martinek, M. Parker, and J Stiehl. *Youth Development and Physical Activity: Linking Universities and Communities*. Champaign: Kinetics, 2000.
- Hellison, D. *Teaching Responsibility through Physical Activity* [in English]. 2^a ed. Champaign, Illinois: Human Kinetics, 2003.
- Henry, I. "Globalisation, Governance and Policy." In *Transnational and Comparative Research in Sport: Globalisation, Governance and Sport Policy*, edited by I. Henry and Institute of Sport and Leisure Policy. London: Routledge, 2007.
- Hersh, R. H., J. Reimer, and D. P. Paolitto. *El Crecimiento Moral: De Piaget a Kohlberg*. Madrid: Narcea Ediciones, 1984.
- Jackson, P.W. *Life in Classrooms*. New York: Teachers College Press, 1968.
- Jiménez Martín, P.J. *Manual De Estrategias De Intervención En Actividad Física, Deporte Y Valores*. Madrid: Editorial Síntesis, 2008.
- Jiménez Martín, P.J., and L.J. Durán. "Propuesta De Un Programa Para Educar En Valores a Través De La Actividad Física Y El Deporte." *Apunts. Educación Física y Deportes* 77 (2004): 25-29.
- Klein, G. "Eps: Contenus Et Programmes. Republique Federale Allemande, Quebec, Royaume-Uni, Suede." *EPS Education Physique & Sport*, no. 242 (1993): 53-56.
- Klein, Gilles, and Ken Hardman. *L'éducation Physique Et L'éducation Sportive Dans L'union Européenne*. Vol. 1, Paris: Dossier EPS, N° 71, 2007.
- Klein, Gilles. *L'éducation Physique Et L'éducation Sportive Dans L'union Européenne*. Vol. 2, Paris: Dossier EPS, N° 72, 2008.
- Kruger, A., J. Riordan, and T. Terret. *Histoire Du Sport En Europe*. Editions L'Harmattan, 2004.
- Lestrelin, L, and L Sallé. "Le Sport Et Ses Valeurs: Mobilisations Des Acteurs Et Élaboration D'un Consensus." In *Le Sport Est-Il Éducatif?*, edited by Florence Carpentier, 219-29. Rouen: Publications de l'Université de Rouen Havre, 2004.
- Loirand, Gildas. "Le Bénévolat Sportif : Les Ambiguïtés D'un Engagement." In *La Professionnalisation Des Organisations Sportives. Nouveaux Enjeux, Nouveaux Débats.*, edited by Pascal Chantelat, 273-300. Paris: L'Harmattan, 2001.
- Long, T. *L'éducation Par Le Sport : Imposture Ou Réalité ?* Paris: Connaissances et Savoirs, 2008.
- Long, Thierry, and Nathalie Pantaléon. "Conscience Du Droit, Des Règles Sportives Et Contextes De Socialisation: Institutionnalisation Versus Auto-Régulation." *Droit et société* 71 (2009): 161-80.
- Lumer, Christoph. "Rules and Moral Norms in Sports." *International Review for the Sociology of Sport* 30 (1995): 263-80.
- Nohra, F. *L'éducation Morale Au-Delà De La Citoyenneté*. Harmattan, 2004.
- Orts Delgado, F.J., and J.A. Mestre Sancho. *El Derecho Educativo Del Menor En La Gestión Del Deporte Escolar*. Barcelona: INDE, 2011.

- Pagoni-Andréani, M. *Le Développement Socio-Moral: Des Théories À L'éducation Civique*. Paris: Presses Universitaires Du Septentrion, 1999.
- Pigeassou, Charles. "Du Sport Au Système Ludo-Sportif: Les Éthiques Du Sport." In *Management Des Organisations De Services Sportifs*, edited by Charles Pigeassou and Christian Garrabos, 25-47. Paris: PUF, 1997.
- Reboul, O. *La Philosophie De L'éducation*. Paris: Presses Universitaires de France, 1971.
- Reboul, O. *Les Valeurs De L'éducation*. Paris: Presses Universitaires de France, 1992.
- Ruiz, L. M., P. Rodríguez, T. Martinek, T. Schilling, L. J. Durán, and P. Jiménez. "El Proyecto Esfuerzo: Un Modelo Para El Desarrollo De La Responsabilidad Personal Y Social a Través Del Deporte." *Revista de Educación* 341 (2006): 933-58.
- Ruiz Llamas, Guillermo, and Dolores Cabrera Suárez. "Los Valores En El Deporte." *Revista de Educación* 335 (2004): 9-19.
- Ruiz Omeñaca, Jesús Vicente. *Pedagogía De Los Valores En La Educación Física*. Madrid: CCS, 2004.
- Siedentop, D. *Aprender a Enseñar La Educación Física*. Barcelona: Inde, 1999.
- Torreadella Flix, Xavier. "El Deporte Contra La Educación Física. Un Siglo De Discusión Pedagógica Y Doctrinal En La Educación Contemporánea." *Movimiento humano*, no. 4 (2012): 73-98.
- Ulmann, Jacques. *De La Gymnastique Aux Sports Modernes: Histoire Des Doctrines De L'éducation Physique*. Vrin, 1977.
- Whitehead, Jean, Hamish Telfer, and John Lambert. *Values in Youth Sport and Physical Education*. New York: Routledge, 2013.