

UNIVERSIDAD DE LAS PALMAS DE GRAN CANARIA

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN FÍSICA



TESIS DOCTORAL

**ESTUDIO DE CONDUCTAS INFANTILES
EN UN JUEGO MOTOR DE REGLAS.
ANÁLISIS DE LA ESTRUCTURA DE JUEGO, EDAD Y GÉNERO**

VICENTE NAVARRO ADELANTADO

Las Palmas de Gran Canaria, 1995

2/1995-96

UNIVERSIDAD DE LAS PALMAS DE GRAN CANARIA
UNIDAD DE TERCER CICLO Y POSTGRADO

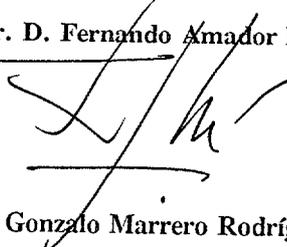
Reunido el día de la fecha, el Tribunal nombrado por el Excmo. Sr. Rector Magfco. de esta Universidad, el aspirante expuso esta TESIS DOCTORAL.

Terminada la lectura y contestadas por el Doctorando las objeciones formuladas por los señores jueces del Tribunal, éste calificó dicho trabajo con la nota de APTO CUM LAUDE
Las Palmas de G. C., a 13 de octubre de 1995.

La Presidenta: Dr^a D^a M^a del Carmen Viladrich Segues,



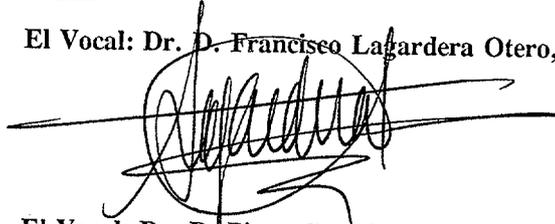
El Secretario: Dr. D. Fernando Amador Ramírez,



El Vocal: Dr. D. Gonzalo Marrero Rodríguez,



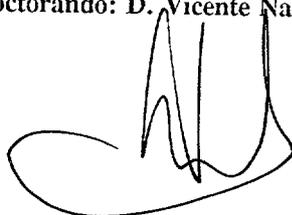
El Vocal: Dr. D. Francisco Lagardera Otero,



El Vocal: Dr. D. Pierre Parlebas,



El Doctorando: D. Vicente Navarro Adelantado,





BIBLIOTECA UNIVERSITARIA
LAS PALMAS DE G. CANARIA
N.º Documento 410.425
N.º Copia 410.430

UNIVERSIDAD DE LAS PALMAS DE GRAN CANARIA

Doctorado en Educación Física
Departamento de Física
Programa "Educación Física"

**ESTUDIO DE CONDUCTAS
INFANTILES EN UN JUEGO
MOTOR DE REGLAS**
Análisis de la estructura de juego, edad y género

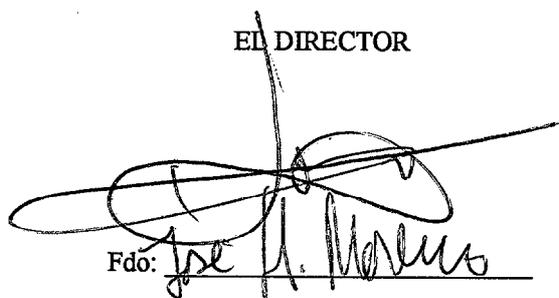
Estudio presentado para la obtención del grado de Doctor en Educación Física por la Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Programa "Educación Física", Bienio 1988-1990.

Tesis Doctoral presentada por:
Director:

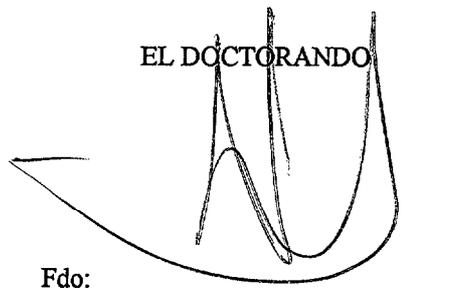
VICENTE NAVARRO ADELANTADO
Dr. JOSÉ HERNÁNDEZ MORENO

Profesor Titular de Universidad
Área de Conocimiento: *Didáctica de la Expresión Corporal*
Materia: *Fundamentos del Deporte*
Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte
Departamento de Educación Física
Universidad de Las Palmas de Gran Canaria

EL DIRECTOR

Fdo: 

EL DOCTORANDO

Fdo: 

Las Palmas de Gran Canaria, 13 de octubre de 1995

UNIVERSIDAD DE LAS PALMAS DE GRAN CANARIA

Doctorado en Educación Física
Departamento de Física
Programa “Educación Física”

**ESTUDIO DE CONDUCTAS
INFANTILES EN UN JUEGO
MOTOR DE REGLAS**
Análisis de la estructura de juego, edad y género

Vicente Navarro Adelantado

Las Palmas de Gran Canaria - 1995

**ESTUDIO DE CONDUCTAS
INFANTILES EN UN
JUEGO MOTOR DE REGLAS**

Análisis de la estructura de juego, edad y género

A todos los niños que juegan cada día...

“ (...) no puede faltar en los juegos ese espíritu vivificador que los convierte en perpetua gimnasia moral donde las almas se robustecen con el ejercicio continuo de sólidas virtudes individuales y sociales. Allí el frecuente vencimiento de vuestra voluntad caprichosa en mil incidentes al parecer insignificantes, pero para vosotros de valor extraordinario, la constante lealtad y nobleza en observar las leyes del juego.”

(P. Santos Hernández. *Juegos de los niños en las escuelas y colegios*. cap.I, IV. 1901)

“ (...) la actividad lúdica aparece como una conducta espontánea, expresiva, global. Ésta representa una situación pertinente para analizar la influencia y el desarrollo de las estructuras cognitivas y afectivas así como la interiorización de modelos sociales”.

(Hurting&Hurting y Paillard. *Jeux et activités des enfants de 4 6 ans dans la cour de récréation*. Rev. *Enfance*, 1971, p. 79).

AGRADECIMIENTOS

La culminación de este trabajo ha sido posible gracias a la ayuda desinteresada de colaboradores y el asesoramiento de profesionales, todos ellos han aportado, en su medida, algo en la elaboración de esta investigación. Quede aquí constancia de mi más sincero agradecimiento:

- a los siguientes alumnos: Jesús Caramé, por su colaboración en las filmaciones de los juegos; especialmente a los alumnos del *I y II Seminario de Observación de Conductas Infantiles en Juegos de Reglas*: Nuria Vega, Rodrigo Suárez, Josefa Santana, Verónica Jiménez y Miguel Ángel Perera.
- a Cayetano Hernández, por su disponibilidad y desvelo en los entresijos de la informática.
- a la Dirección de los Centros públicos y privados que facilitaron a los grupos de alumnos y alumnas que hicieron posible el estudio de campo y, especialmente, a los profesores que colaboraron en los ensayos y tuvieron a su cargo a los grupos estudiados: José Domingo Reverón (C.P. "El Fraile"), Braulio González (C. Privado "Luther King"), Juan Carlos Quesada (C.P. "Laurisilva"), Ramón Rodríguez (C.P. "El Cardón"), profesoras tutoras de los grupos de 2º y 4º de EGB (C.P. "Aneja"), Mario Llamas y Jesús Verdú (C.P. "Millares Carló"), Daniel Ravelo y José Luis Cairós (C.P. "Ntra.Sra. de los Ángeles"), y Ramón Prieto (C. Privado "Jaime Balmes").
- a mis compañeros y profesores: Francisco Jiménez, por sus valiosos comentarios y críticas a nuestro estudio; Ulises Castro, cuya especial ayuda en el análisis observacional, y su presta colaboración siempre tendrán mi reconocimiento; y José Antonio Serrano, por sus valiosos comentarios y férreo rigor .
- a la Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, que ha prestado los medios con los que desarrollar esta investigación.
- al Dr. Parlebas, por sus precisas aclaraciones y facilitación de fuentes.
- al Dr. José Carlos del Toro, por su paciencia y preocupación.
- al Dr. Julio Sánchez Meca, por sus valiosas orientaciones y aportaciones en la aplicación del análisis estadístico con SYSTAT.
- a mi hermano, Dr. Norberto Navarro, por su interés y aportaciones, en especial sobre el diseño del experimento.
- a la Dra. M^a Carme Viladrich, especialmente, por sus apreciadas orientaciones metodológicas.
- al Director de Tesis, Dr. José Hernández Moreno, por haber confiado en mí, sin interrupción, desde que tuvimos el primer encuentro profesional en el año 1983.

INDICE

	Página
Introducción	1
Capítulo I. “Análisis semántico de juego y conducta motriz”	7
1. Juego y Conducta Motriz	8
1.1. Análisis semántico del vocablo <i>Juego</i>	8
1.1.1 Usos actuales y aproximación al campo semántico de juego.	17
1.1.1.1. Otras voces que pertenecen al campo de juego: <i>deporte, ludico, ocio.</i> ..	21
1.2. Análisis semántico de la lexia <i>conducta motriz</i>	24
Conclusiones.	25
Capítulo II. “Teorías sobre el origen, porqué del juego y sus modelos explicativos e interpretativos”	27
2. Teorías sobre el origen, porqué del juego y sus modelos explicativos e interpretativos	28
2.1. Las teorías clásicas sobre el origen y porqué del juego.	28
- Teoría Metafísica	29
- Teoría del Recreo	30
- Teoría del Sobrante de Energía	31
- Teoría del Descanso.	32
- Teoría del Trabajo.	32
- Teoría del Ejercicio Preparatorio o de la Anticipación Funcional	32
- Teoría del Atavismo o de la Recapitulación.	35
- Teoría Catártica y Teoría del Ejercicio Complementario	35
2.2. Las teorías modernas sobre el juego.	36
- Teoría de la Ficción.	36
- Teoría de la Infancia.	37
- Teoría de freudiana sobre el juego	38
- Teoría del Placer Funcional.	40
- Teoría piagetiana del Juego.....	42
- Teoría sociocultural del Juego.	45
- Teoría de la supresión	47
2.3. Puntos de confluencia de las teorías sobre el juego.	50
2.4. Un modelo a propósito de la cultura: La Antropología del Juego.	55
2.5. Hacia una teoría integradora del juego.	64
Conclusiones.	67
Capítulo III. “El juego motor de reglas y las conductas de juego”	69
3. El juego motor de reglas y las conductas de juego.	70
3.1. El concepto de <i>juego motor</i>	70
3.1.1. Definiciones sobre el juego y juego motor.	71
3.1.2. Naturaleza del juego.	75
3.1.3. Clasificación del juego	87
3.1.3.1. Breve historia de la clasificación de los juegos.	87
3.1.3.2. La clasificación de Caillois.	98
3.1.3.3. El juego motor en la clasificación de los juegos.	105
3.1.3.4. Otras clasificaciones de juegos motores útiles para el desarrollo de programas de intervención pedagógica.	111
3.1.4. El juego motor de reglas en el desarrollo infantil.	113
3.1.4.1. El punto de partida de la regla: el juego simbólico colectivo; argumento-papel-regla. La regla incipiente.	113
3.1.4.2. El juego motor de reglas.	122
3.1.4.2.1. El origen de la regla.	123
3.1.4.2.2. La regla y el desarrollo cognitivo y moral.	126

3.1.4.2.3. La regla y el juego motor.	140
3.1.4.2.4. Las reglas y los juegos de persecución.	147
3.2. Concepto de <i>conducta motriz</i>	149
3.2.1. El concepto de <i>conducta</i>	149
3.2.2. El concepto <i>motriz</i>	153
3.2.3. El concepto de <i>conducta motriz</i>	154
3.3. <i>Conductas Exclusivas y Conductas No Exclusivas de juego</i>	159
3.3.1. <i>Conductas exclusivas de juego</i>	161
3.3.2. <i>Conductas no exclusivas de juego</i>	163
3.3.2.1. <i>Estética</i>	168
3.3.2.2. <i>Benevolencia</i>	173
3.3.2.3. <i>Tregua</i>	180
3.3.2.4. <i>Evasión</i>	186
Conclusiones	191
Capítulo IV. “Metodología de investigación”.....	194
Introducción.	195
4.1. Paradigma praxiológico.	196
4.1.1. Análisis praxiológico del juego “ <i>el laberinto</i> ”	208
A. Reglas.	210
B. Espacio de juego.	212
C. Tiempo de juego.	212
D. Comunicación motriz.	213
E. Estrategia motriz.	215
4.2. Paradigma cognitivo/evolutivo.	224
4.3. Diseño de Investigación.....	230
- Objetivos.	230
4.3.1. Hipótesis.	230
4.3.2. Diseño cuasi-experimental.	232
4.3.3. Metodología.	234
4.3.3.1. Sujetos.	234
a) Selección de la muestra.....	234
b) Nivel y edad de los sujetos.	235
c) Agrupamiento de los sujetos.	236
4.3.3.2. Instrumentos	237
a) Acondicionamiento del experimento	238
b) Identificación de los sujetos.	241
4.3.3.3. Procedimiento.	242
a) Instrucciones previas a la realización de los ensayos.	242
b) Selección del juego utilizado como base del estudio.	244
c) Situación y número de cámaras.	245
d) Desarrollo de las filmaciones.	246
e) Retrotracción de los ensayos.	246
f) Tiempos de los ensayos.	247
g) Control de variables.	247
h) Trabajo de laboratorio.	248
i) Metodología de observación.	249
ia) Especificación de las situaciones de observación.	251
ib) Unidades de observación.	251
ic) Unidades de sistematización.	252
id) Categorización	253
id1) Definición e indicadores.	255
ie) Registros de las observaciones	266
if) Sesgos de la observación	267
ig) Efecto de expectancia	267
4.3.3.4. Prueba de fiabilidad.	268
Capítulo V. “Resultados y discusión”.....	271
5.1. Resultados	272
5.1.1. Análisis estadístico	272

5.1.2. Resultados	273
Medias y desviaciones típicas.....	282
5.2. Discusión	289
Conclusiones.....	299
Prospectiva de Futuro	302
1.Sobre la investigación	302
2. Sobre la teoría.....	303
Aplicaciones pedagógicas	303
Bibliografía.....	305
Anexo	322
Tablas de cuantificación de conductas de juego	324
Tabla de tiempos de observación de los juegos	341
Resultados del análisis estadístico	343

INTRODUCCION

El problema del estudio del juego surge al constituir éste un comportamiento natural y del carácter multidisciplinar que es necesario abordar para su análisis. El componente de comportamiento natural del juego se presenta a lo largo de la vida del ser humano en múltiples manifestaciones, desde los primeros juegos hasta la versión más construida del juego-ocio del adulto. Por otra parte, la confluencia de diversas variables definidoras de la conducta lúdica, como son el desarrollo, el nivel y calidad del conocimiento, el aprendizaje, la educación y la cultura, nos conducen a una realidad juego-jugar-jugador-contexto, que obliga a detenerse en todo el proceso y cómo se utiliza el juego para divertirse, aprender, adaptarse, conocerse y conocer, crear, relacionarse, prever situaciones, aprender y transmitir cultura, etc.

El juego es una realidad percibida de muy distinta manera con arreglo a la edad de los sujetos, al sentimiento que en ese momento se desencadene, al contexto donde se presente e incluso a la instrumentalización que se quiera hacer de él, como es el caso del deporte. A pesar de estas percepciones de distinto género, no encontramos una idea con la que definir tanta diversidad. Llamamos juego a una cosa que engloba a un conjunto de cosas, todas ellas más o menos divertidas, azarosas, más o menos espontáneas, con las que no pretendemos, aparentemente, más que pasar el tiempo, y para ello el ser humano ha inventado un gran número de productos culturales, a veces enmascarados, los cuales denominamos con mayor precisión, pero siempre sin perder la idea central, su núcleo de significado: juego.

El juego infantil es más fácilmente distinguible que lo pueda ser el juego del adulto. No ofrece ningún problema para un observador distinguir a un niño, o niños, que juegan; en cambio, puede ser más complejo distinguir el juego del adulto. La explicación a esto reside en que el desarrollo infantil condiciona la aparición de una forma de juego característica, mientras la manifestación del juego del adulto es muy variada y construida. En cualquier caso, en el juego infantil siempre podemos encontrar los conceptos más originarios del *jugar*.

Han sido múltiples las explicaciones e interpretaciones que se han hecho sobre el origen y porqué del juego, y todas ellas muestran un grado de insatisfacción. La razón está en que no es posible interpretar el juego desde una única perspectiva científica. La verdadera alternativa es la construcción de una teoría integradora que acometa el juego como es en toda su extensión, en todas sus facetas, atendiendo a todas las variables capaces de explicar parte de lo que es un comportamiento complejo. Los puntos de partida para el desarrollo de esta teoría integradora surgirían de la filogénesis/ontogénesis, de la conducta animal, del juego infantil (desarrollo y juego, tipologías de juegos), de la antropología del juego, del deporte-juego infantil, del deporte-juego en el adulto, del ocio y el juego; pero a su vez deberían situarse cuáles son los puntos en común y las diferencias entre el juego infantil y el juego del joven y del adulto. A través de este enfoque teórico más general podría articularse la investigación con mayores garantías de satisfacción.

El juego motor es una vertiente más de las caras del juego infantil. En él distinguimos la significación y el contexto en que se da la motricidad. El juego motor presenta una enorme riqueza para la infancia, porque pone en práctica todo el conjunto de habilidades que podemos desarrollar, como las habilidades cognoscitivas, afectivas, sociales y motrices. Por consiguiente, el juego motor es un medio de intervención potencial que aporta al niño oportunidades de conocer y experimentar situaciones de una forma más completa.

El juego motor lleva consigo el mismo condicionamiento de su motricidad, es decir, vehiculiza en el niño el proyecto de su propia intención hasta la misma acción. Otro condicionante más que se añade al de la motricidad es el contexto en el que se desenvuelve el juego motor. Dicho contexto está constituido, en nuestro caso, por la naturaleza del juego motor que se pone en práctica; es decir, el convenio de reglas.

El convenio de reglas es un modelo de acuerdo, más o menos expresado, por el que los niños y niñas asumen papeles de una situación ficticia y que supone actuar en consecuencia respecto a las directrices de las relaciones y límites de la acción. Esta forma de juego recibe la denominación de *juego de reglas*.

He aquí la cuestión, el juego de reglas se desarrolla en base a roles sociométricos. Esto quiere decir, que los jugadores van a poner en práctica papeles que se esperan por el convenio de reglas, lo que en la realidad del juego infantil no siempre es del todo cierto.

El juego infantil de reglas es una manifestación lúdica que reúne comportamientos ajustados al convenio de reglas, pero que a la vez muestra otros comportamientos peculiares que no pertenecen al sistema *juego de reglas*. Esta realidad es compleja de desentrañar para el estudio, distinguiéndose por un lado conductas de juego que obedecen a una lógica del mismo modelo juego-de-reglas y, por otro lado, conductas no sistémicas que igualmente podrían darse en otros órdenes de la vida.

La investigación sobre el juego de reglas no arroja mucha luz, pues se ha atendido, hasta el momento, de manera separada, sin aunar al menos en el método más variables explicativas. En nuestro caso, nos encontramos enfrente de un problema que comprende dos campos de la investigación, la psicología evolutiva y del desarrollo y la praxiología motriz, y cuyos componentes de estudio principales son: el desarrollo moral y social, y los elementos de influencia del condicionamiento sistémico *juego de reglas*. Dentro de ellos podemos destacar una serie de problemas, como: el problema del continuo/discontinuo de las etapas por las que se explica el juego de reglas, la autonomía/heteronomía del niño ante una situación o conflicto moral, la relación consecuente o no entre pensamiento moral y acción, el problema de la calidad del proceso de la práctica moral, la necesidad de atender a contextos reales, el análisis de las conductas molares para comprender las acciones de juego o su influencia, la influencia del juego como sistema, la influencia de las estructuras de los juegos y sus condicionantes motores y culturales.

Sin embargo, hasta el momento, es posible guiarse por una serie de conclusiones y orientaciones que nos permiten resituar el problema en torno al estudio de las conductas en el juego motor de reglas. Así, conocemos que la expresión motriz de los niños cuando juegan es muy acusada en los primeros años, aunque teóricos como Buytendijk (1935) y Château (1958) parecen asociarla como una característica propia del juego. Conocemos que los juegos infantiles de reglas constituyen un problema de conocimiento de la regla y de pensamiento moral (Piaget, 1932), que ambas viajan de forma paralela pero mostrando discontinuidad frente al estudio piagetiano (Linaza, 1981), que las etapas del desarrollo moral tienen incidencia en edades más tardías de lo que se podía esperar (Kohlberg, 1976). Conocemos la discusión no resuelta sobre si la acción es consecuencia directa, o

no, del pensamiento moral y de si esto es generalizable (Blasi, 1980; Turiel, 1984), lo que nos sitúa en dos puntos, el primero relacionado con el *realismo moral* (Piaget, 1932) y secuenciación (Selman, 1976) del pensamiento moral, y el segundo relacionado con la naturaleza de la conducta que debe estudiarse respecto a la situación contextual que prevalezca. Conocemos la discusión sobre la homogeneidad del desarrollo moral o de la independencia de los conceptos sociales de las estructuras cognitivas (Turiel, 1979). También, conocemos la crítica muy compartida en torno a la necesidad de realizar investigaciones sobre juegos de reglas en contextos más reales, para así distinguir cómo es su especificidad y la influencia de ésta en las conductas. Asimismo, conocemos el carácter molar de las conductas (Bronfenbrenner, 1979), o su *significación práctica* (Parlebas, 1981), y cómo a través de ellas podemos desvelar las relaciones con otros niveles de significación de la acción. Conocemos cómo el juego deportivo es un verdadero *sistema praxiológico* (Parlebas, 1981, 1986) en el que subyace una estructura interna que colabora a la presencia de una lógica interna (Parlebas, 1981). Igualmente, conocemos la diversidad que poseen las estructuras de los juegos, y cómo éstas configuran un conjunto de comunicaciones motrices (Parlebas, 1981, 1986): y, por último, que las estructuras de los juegos son, además de un exponente de la motricidad peculiar, una muestra evidente de la cultura (Parlebas, 1986). Con referencia al problema del género en el juego de reglas, solamente conocemos lo relativo a las preferencias lúdicas (Château, 1958; Garvey, 1977; Ortega, 1992), pero no la incidencia de esta variable sobre el comportamiento durante el mismo juego.

Nuestra idea para acercar la perspectiva evolutiva y del desarrollo junto a la praxiológica, ha sido realizada a través de hacer coincidir los dos constructos teóricos y, posteriormente, de asociar sus métodos. En el primer paso, hemos intentado resaltar determinadas conductas que están presentes durante el desarrollo del juego, pero que no constituyen el juego en sí mismo; a estas conductas las hemos denominado Conductas No Exclusivas de Juego (CNEJ), queriendo destacar con ello las conductas ajenas al convenio de reglas. Conjuntamente a estas CNEJ, hemos estudiado otras conductas que vienen definidas por la asunción de los roles principales de juego y que pertenecen al convenio de reglas; a estas conductas las hemos denominado Conductas Exclusivas de Juego (CEJ), queriendo destacar con ello las conductas que describen claramente el contexto más condicionante del comportamiento. Estos dos grupos de conductas difieren en que las CNEJ pueden darse en otros órdenes de la vida, mientras que las CEJ solamente son propias del juego. Las *conductas exclusivas* que reconocemos en el juego de persecución "*el laberinto*" que nos ha

servido de modelo para el análisis son: *capturador*, *esquivador* y *prisionero*; las *conductas no exclusivas de juego* que hemos reconocido en nuestro estudio son: *estética*, *benevolencia*, *tregua* y *evasión*; tanto un grupo como otro de conductas poseen distintas categorías o niveles de sistematización.

En un segundo paso, hemos conjugado el método observacional y el método praxiológico. Por un lado, hemos registrado las conductas acaecidas durante el juego. El análisis observacional se ha visto enriquecido precisamente por la conjugación inicial de perspectivas teóricas, ya que la explicación del porqué de una conducta es siempre situacional, al margen de sus condicionamientos, que podrán ser coincidentes o no con la conducta en cuestión. Por otra parte, la interpretación y explicación de las conductas siempre se ha hecho en base a la significación de la acción; es decir, a la molaridad de la conducta y no a su molecularidad, ya que de esta última forma podríamos estar registrando información no relevante para el comportamiento. Hemos completado nuestro método con un análisis estructural-funcional y comparativo, con el objeto de reconocer la estructura funcional que soporta el juego estudiado, así como poder comparar las estructuras de juego dual y de triada.

Los resultados arrojados son muy sugerentes, pero somos conscientes de que el estudio del juego infantil-motor-de-reglas está todavía lejos de encontrar todos sus interrogantes. Este trabajo es solamente una breve aproximación, que hemos organizado a partir de los siguientes objetivos: 1/ conocer qué tipo de conductas son empleadas durante el desarrollo del tiempo de juego; 2/ identificar todas las conductas de juego; 3/ reconocer qué función desempeñan las CNEJ en el contexto del juego de reglas; 4/ conocer la influencia de las estructuras de juego dual y de triada en el comportamiento lúdico; 5/ conocer la evolución de las CNEJ con relación a los niveles de edad de 8 y 10 años; 6/ conocer la relación entre el género y la frecuencia de CEJ y CNEJ.

Formalmente, este trabajo consta de cinco capítulos y un anexo. El Capítulo I, denominado "*Análisis semántico de juego y conducta motriz*", trata de reconocer el genuino núcleo de significado de estos vocablos, que son nuestros indicadores principales, cómo ha sido su evolución, y de si, finalmente, el juego infantil ha diferido en cuanto a significación del juego del adulto.

En el Capítulo II, denominado "*Teorías sobre el origen, porqué del juego y sus modelos explicativos e interpretativos*", aborda las distintas teorías clásicas y modernas sobre el origen y porqué de esta manifestación del comportamiento; atendiendo, posteriormente, a un acercamiento de postulados entre los distintos autores. Se dedica un apartado a la perspectiva de la antropología del juego, pues es en la cultura donde se comprende finalmente lo que el juego representa. Se apunta una orientación de lo que podría desarrollarse como una *teoría integradora del juego*, provocando la necesidad de caminar por esta senda explicativa.

El Capítulo III, denominado "*El juego motor de reglas y las conductas de juego*", aborda el concepto de *juego y juego motor*, la naturaleza y características del juego, las clasificaciones de los juegos, el juego motor de reglas en el desarrollo infantil, la regla y el juego motor, las reglas y los juegos de persecución, el concepto de *conducta motriz* y, finalmente, las *conductas exclusivas y conductas no exclusivas de juego*, donde se atiende a cada uno de estos grupos de conductas.

El Capítulo IV, denominado "*Metodología de investigación*", trata, en primer lugar, de cada uno de los paradigmas que se conjugan en nuestro estudio: el paradigma praxiológico y el paradigma cognitivo-evolutivo. Respecto al primero, como ya hemos apuntado, se aplica el método estructural-funcional empleando como modelo el mismo juego (*el laberinto*) que nos sirvió para el experimento. En el caso del paradigma cognitivo-evolutivo, justificamos el empleo del método observacional como fuente de obtención de gran cantidad de información sin intervención directa sobre los jugadores, revalorizando más un análisis contextual. A continuación se aborda un diseño cuasiexperimental con una amplia muestra (384 sujetos) de población escolar de dos niveles de edad (8 y 10 años), pertenecientes a ocho colegios del Archipiélago canario.

El Capítulo V, denominado "*Resultados y discusión*" cierra el contenido de desarrollo de este estudio. Por último, las "*Conclusiones*" y la sugerencia de un conjunto de "*Aplicaciones Pedagógicas*" marcan el punto y final de este trabajo.

Se acompaña al final un Anexo, donde se recogen los resultados completos del análisis estadístico y distintas tablas de datos de interés y verificación de los datos, en general.

CAPÍTULO I

Análisis semántico de *juego* y *conducta motriz*

CAPITULO I

1. JUEGO Y CONDUCTA MOTRIZ.

La limitación de estos conceptos y sus significados define conjuntamente una idea de interés para nuestro estudio: lo que entendemos por juego, su acción de jugar y, finalmente, la idea que expresamos sobre la conducta motriz. La semántica alimenta el contenido de *juego y conducta motriz* mostrando núcleos de significados distintos, pero sobre los cuales pretendemos encontrar su punto de confluencia. La ligazón entre *juego-juego infantil* y *conducta motriz* pertenece al mundo más científico que popular, constituyendo matices técnicos que son el fruto de la evolución del pensamiento general de nuestra cultura y el ámbito al que pertenece.

Nuestro análisis semántico persigue el objetivo de definir y contrastar la voz *juego y jugar*, su evolución en nuestra lengua, para concluir finalmente en si ha existido cambio en el núcleo de significado; por su parte, el análisis de *conducta motriz*, más breve, persigue el objetivo de distinguir el significado que ha aportado este neologismo.

1.1. ANALISIS SEMANTICO DEL VOCABLO *JUEGO*.

Todos los pueblos juegan y, sin embargo, no todas las lenguas abarcan el concepto de *juego* de igual forma y con parecido número de usos. La aparición del concepto *juego* tiene su origen más remoto en la naturaleza del ser humano y en la necesidad secundaria de cubrir aquellos momentos de la vida en los que se entra en el mundo del arte, mediante los recovecos que la cultura ha reservado, como la vía de los mágico-religioso, el trabajo, el ocio, el desarrollo, la anécdota, etc.

La evolución del vocablo *juego* debemos diferenciarlo de la expresión de su acción y efecto *jugar*. La razón reside en que la unidad de significado define los límites del vocablo como tal, pero la acción puede transgredir la realidad convencional de aquélla. Esta es la explicación de que se admita que se juega cuando se realiza una actividad que formalmente no es un juego.

Sin embargo, desde un punto de vista antropológico, para los casos de ejecuciones de *algo* (movimiento, construcción, representación...), la cultura crea en primer lugar la acción, pasando paulatinamente, o en otros casos a la vez, a crear la idea y su estructura mental que la soporta; de esta manera, crea la *cosa* sobre la que reside la acción. Llamamos, entonces, *jugar* a lo que el conjunto de la cultura considera que es propio del *juego*.

Esta tesis anterior no es posible definirla con precisión para la evolución de *jugar-juego*, por lo que hemos de partir de las fuentes conocidas en torno al proceso de evolución y transculturización de estas voces. Nos centraremos en nuestra área cultural, que es la que configura el conjunto de la cultura, de la que el juego es un rasgo más.

Por último, antes de entrar en el análisis pormenorizado, debemos añadir que el estudio semántico de *juego* y *jugar* corresponde a un fenómeno, el juego, con una enorme capacidad potencial de difusión entre las culturas, dependiente no sólo de imposiciones parciales o globales comprobadas históricamente (como las guerras, o de traspaso de sistemas de organización de la vida social, como las instituciones del derecho), porque el juego posee un componente de diversión que lo hace más fuerte en sus posibilidades de difusión. Ocurre algo semejante como con el chiste; éste es capaz de viajar vertiginosamente de un lugar a otro debido a que se trata de algo divertido y como tal es bueno y aceptable, aunque pueda ser adaptado por la cultura receptora, o ésta posea otras soluciones para la organización de su diversión. Por ello, consideramos que el juego es un rasgo de las culturas que, por naturaleza, está favorecido para la difusión, lo que implicará mayor entendimiento entre las culturas que en otros rasgos, a veces más conflictivos al encontrarse.

Nuestro análisis semántico se concibe diacrónicamente, porque *juego-jugar* no tiene una explicación dependiente de un período determinado del español, ya que el núcleo de su significado no ha variado en su sustancia desde el comienzo de las lenguas romances hasta la actualidad: *acción o efecto de jugar, jugar a algo*. Trataremos de demostrar cómo *juego-jugar* no ha variado en su significado pero sí ha incorporado nuevos usos con los que definir aspectos del juego, y también cómo han existido otras voces colaterales (*deporte, lúdico, ocio*) al escenario explicativo. Nuestra justificación para plantear un breve análisis con un cariz más abierto en el tiempo frente a lo concreto y descontextualizado, más preciso pero de menor información potencial, es que, en el caso que nos ocupa, las distinciones no son de significado, corresponden a usos, y finalmente son

más técnicas que populares; es decir, en el fondo de la exposición valoramos más el mantenimiento de la misma idea central que los matices secundarios, que finalmente no han conseguido variar dicho núcleo de significación. Sin embargo, nos guiaremos por los cortes sincrónicos a modo de convención, como lo propone Trapero (1979:15), es decir como referencias puntuales y no como apartados aislados.

Partiremos, en primer lugar, de la etimología latina de *juego* como punto de referencia ya que no existen documentos de las culturas peninsulares prerromanizadas¹ que nos permitan comparar la transculturización que supuso la llegada del latín. Sí sabemos, a través de Estrabón, que en la época de Augusto en la Península hispana había diversidad de lenguas. Dicha almagama de lenguas fueron romanizándose, unas más rápidamente (turdetana), otras lentamente (celtibero, lusitana) y unos núcleos más aislados conservaron un poco más su lengua nativa (galaico, astur y cántabro), dejando al margen el caso especial del vascuence. El conjunto de estas circunstancias históricas supuso el acceso a una homogeneización de juego-jugar por medio de la difusión de la cultura latina, sobre la que presumimos que no diferiría mucho.

Tampoco el influjo de la cultura visigoda podemos introducirlo en la discusión de la etimología *juego* debido a la rapidísima latinización de los visigodos. Por lo tanto, es suficiente partir del significado de este concepto en el latín clásico, que es el único referente seguro de que disponemos.

Según Corominas (1973), el vocablo *juego* procede del latín vulgar *jocus* (*broma-chanza, diversión*). Para Menéndez Pidal (1945. 1961)² procede del latín *jocare* (*bromear*), antiguo *jocar*, que se explica por reducción de la *o* latina en *u* por indecisión de la vocal inacentuada, aunque esta opinión es discutida por Corominas. La otra vía de configuración de la idea *juego* peninsular proviene de la voz latina *ludus-ludere* (*juego infantil, recreo, competición, juego públicos, juegos de azar, representación teatral*). Como apunta Lapesa (1980:83): *El léxico del latín vulgar olvidó muchos términos del clásico, con lo cual se borraron diferencias de matiz que la lengua culta*

¹ Según Rafael Lapesa (1980:52), en su obra *Historia de la Lengua Española, la influencia de las lenguas prerromanas en el vocablo romance de la Península (...) se limita a términos de significación sumamente concreta, referentes en su mayoría a la naturaleza y a la vida material. No pervive ninguno relativo a la organización política y social ni a la vida del espíritu.*

² Menéndez Pidal, R. (1945), pp. 713, 724, 726 y 895.

expresaba con palabras distintas (...) Muchas voces clásicas fueron sustituidas por otras que al principio no eran sinónimas de ellas: jocus (burla) reemplazó a ludus (juego).

Esta evolución del paso de *ludus* a *jocus*, se realiza trasladando el contenido de su significado más al concepto *broma, diversión*, de la situación carente de seriedad. El seguimiento del término *lúdico* no reviste importancia, salvo recientemente, que más adelante abordaremos.

El punto de partida de nuestro análisis corresponde, pues, al Poema de Mío Cid (hacia 1140); en esta obra podemos encontrar *jugar* y *juego* como los dos términos más frecuentes. El contenido del término *jugar* implica *acción* y *jugar a algo*.

"te jugara mal" (3319) Mío Cid.

"mal escapan iogados" (3249) Mío Cid.

"e a tablas e a castanes jugan los escuderos" (695). Poema de Fernán González.

"e que jogavan dados" (6.38). Cántigas de Sta. María.

"e jogavan à pelota/que é jogo de que praz" (42.16). Cántigas de Sta. María.

"más non sabe jogar las tabras" (5). Elena y María.

"et de bofordar et correr toros et jugar axedrezes et de muchos juglares". Reliquias de la Poesía Épica Española (Menéndez Pidal 1951: 182).

Por su parte, *juego* define la broma, lo carente de seriedad, aunque también se usa para indicar diversión.

"en juego o en vero" (3258) Mío Cid.

"Non vieltes tal guego commo yua por la cort" (2307). Mío Cid.

"El lle respos, com'en jogo" (84.41). Cántigas de Sta. María.

"quar cosa convenible es que los iuegos nozibles et malos et locos sean esquivados" (IV, 12, 32). Vidal Mayor (Fuero de Aragón).

Después del siglo XIII, *jugar* adquiere la expresión que define la acción de manera concreta, es decir también se refiere a un juego determinado. La forma *jugar* sigue siendo la más usual, apareciendo con los significados: entretenerse, ejercitarse a un juego, retozar, burlar, jugar a algo, recrearse, divertirse, burlar.

"sabe bien jugar las tablas e mexor al axedrez" (142). Libro de Miseria de Homme.

"querriades jugar pella, mas qu'estar en poridat" (672). Libro del Buen Amor.

"e combidolo Mudarra Gonçalez que jugase con el a las tablas". Los Siete Infantes de Sala (Menéndez Pidal 1951: 215).

"Allá sacam sus partidos/ los necios, juga jugando" (581a.) Cancionero castellano del s.XV

Por su parte, *juego* asume la significación de actividad competitiva, a la vez que recreativa. En general, *juego* expresa: actividad recreativa y competitiva, broma y burla.

"no digas mal d'amor en verdat nin en juego" (423). Libro del Buen Amor.

"e con muchos enbites gano el juego Mudarra Gonçalez". Los Siete Infantes de Sala (Menéndez Pidal 1951: 215)

"En juego nin en veras, con tu señor non partas peras". Libro de castigos. 130)

"e para estos juegos/ edat de mancebía" (673). Libro del Buen Amor.

"De mirar el grant torneo, justas é juegos de cañas". Cancionero de Baena (Menéndez Pidal, P.J. 1851:182).

En el final de la Edad Media, la expresión *jugar* no difiere del período anterior, solamente incorpora un nuevo significado *apostar poner en suerte*, el resto, como decimos, son equivalentes (*actividad recreativa, jugar a algo, divertirse, bromear, burlar*).

"Jugando estaba el rey moro/ y aun al axedrés un día". (1). Cancionero de Romances. Romance de Fajardo (Alvar, M. Poesía Española Medieval 1969).

"a do jugasen, juega; a do burlaren, burla" (10). *"De tablas e dados, no sea jugador"* (17). Ejemplos de Catón (Felipe de Junta, en Alvar, M. 1969:353).

"Revolviendo sus caballos/ y jugando con las lanzas". Flor nueva de romances viejos (Menéndez Pidal 1944:226)

Juego también sigue manteniendo los significados del periodo precedente (*actividad recreativa competitiva, broma, burla, certamen deportivo, juegos públicos*) con la incorporación de *relatos, decires, historias*, que por otra parte ya se documentaba en El Libro del Buen Amor, Ruiz 1400 (*"dis la vieja" señora diser vos he un juguete*).

"Para pleytos y para juegos, nunca faltan dineros". Refranero de Francisco de Espinosa, en O'Kane (1968:11).

"de los hielos saco fuego, y a los viejos meto en juego" (220). Rodrigo de Cota, en Alvar, M. 1969:227).

"E si el juego es dudoso (...) Me ganad". Cancionero de Baena (Menéndez Pidal, P.J. 1851:244).

A finales del siglo XVI y comienzos del XVII, la forma verbal *jugar* no muestra tampoco variación respecto a los dos periodos anteriores, lo que indica la expresión de una acción muy clara en el uso, definiendo una realidad evidente.

"Los de Castilla la Vieja dizen "hacer", y en Toledo "hazer"; y dizen "xugar", y en Toledo "jugar" (...). De la Pronunciación I, Amadeo Alonso, en Lapesa (1980:371).

"Como por burla y chiste/ Jugando a la pelota" (IV). La Gatomaquia (1634). Lope de Vega (1634, 1975:49)

La forma nominal *juego* no varía en su núcleo de significado, pero incorpora otros, como: *movimiento, cambio; orden de colocación de las cosas; conjunto, colección de cosas*.

"Y querría ver si pudiese travar juego con ellos" (IV,85). Rinconete, en Vocabulario de Cervantes (1962).

"Imitando al juego de los muchachos, que dicen salta tú y dámela tú" (II,III 212 y 213). El Quijote, en Vocabulario de Cervantes (1962).

"Y otros muchos días la dieron muchos juegos y regocijos" (IV,65). Amante, en Vocabulario de Cervantes (1962).

Una información muy precisa la aporta Cobarrubias, en su *Tesoro*, en un artículo que, según aporta Trapero (1979:b219), recoge cinco matices distintos de juego, siendo el más general el de *entretenimiento-pasatiempo*; el segundo puede abarcar los significados de *apuesta* o de *ganancia derivada del pago* de ella, o también *burla-apuesta*; el tercero es una mezcla de *regla* y *desafío-apuesta*; el cuarto, *juegos determinados, certámenes, fiestas*; y, por último, el quinto, *actividades recreativas en juegos determinados*.

En el siglo XVIII, con la aparición del *Diccionario de Autoridades* (1726) conocemos la voz *juego* con doce usos y significaciones, de las cuales las tres primeras significaciones corresponden a *recreo* o *entretenimiento, acción de diversión, burla o broma*.

En el final del siglo XVIII no se encuentran diferencias, de nuevo, respecto a su significado principal, sin embargo el *Novísimo Diccionario* (1875) le incorpora el rasgo *juego que tiene reglas*, que es una característica, no un significado.

A continuación, hemos seleccionado un fragmento de texto de esta época donde se encuentran distintos usos de *juego-jugar*; en él se puede apreciar la situación de estas dos formas correspondientes a principios del siglo XIX.

"Los juegos públicos de pelota son asimismo de grande utilidad, pues sobre ofrecer una honesta recreación a los que juegan y a los que miran, hacen en gran manera ágiles y robustos a los que los ejercitan, y mejoran por tanto, la educación física de los jóvenes". Memoria para el arreglo de la policía de los espectáculos y diversiones públicas, y sobre su origen en España (1812). Jovellanos, G.M. (1966:77,78).

En esta frase, se observa el empleo de juegos (*juegos públicos*) como certamen público, como una actividad organizada concreta (*juego de pelota*), la proximidad de la pareja explicativa juego-recreación, la forma verbal principal (*juegan*), una traslación de juego a ejercicio, y como colofón la introducción de la lexia *educación física*, cuya primera aparición corresponde a la obra anterior.

Los juegos infantiles parecen indicar, además del significado de *jugar*, un sentido antropológico más profundo, que podemos comprobar en la frase siguiente:

¿Cómo he de olvidar que hemos jugado en nuestra niñez (...)? Galdós. La familia de León Roch, cap. 6. p. 773.

En la actualidad, se ha mantenido, al igual que ocurrió en otros periodos de evolución de la lengua, las formas *juego* y *jugar*. Nos encontramos ante un significado perdurable en el tiempo, desde la traslación de *ludus* (juego infantil-recreo-competición-juegos públicos-juegos de azar-juegos en la escuela) a broma-chanza-burla de *jocus*. Por tanto, desde la unión en *juego* de la idea principal de *acción o efecto de jugar-entretenimiento*, este significado se ha comportado semánticamente de manera estable, enriquecido, eso sí, por un grupo de usos que son el resultado cultural del desarrollo de la idea central, añadiendo, en algunos casos, características al juego.

"El peligro de la gimnasia empírica en sus diversas formas de juegos lúdicos o gimnasia de pasatiempo (...)". La Educación Física. Metodología de la Gimnasia Racional. Marcelo Sanz (1934:35).

La intimidad en el uso de *juego* para expresar más de sus propios límites es manifiesta, pues parece construir realidades superiores pero sin perder la naturaleza de la acción, que siempre es *jugar*. Coca (1993:118) expresa esta idea anterior al analizar *juego* como término polisémico:

"(...) el juego (...), o en su relación con el ejercicio físico -nos iríamos ya a los juegos deportivos o a los deportes-, se nos haya ido construyendo sobre unos cimientos polisémicos, a la vez ricos en significados, complejos para ser resumidos e imposibles de ser utilizados unívocamente".

Por su parte, el concepto de juego infantil se nutre de la parte más pura del significado general de *juego-jugar*. Juego infantil es un concepto cuyo significado está asociado a la diversión, al placer, a la risa, a la libertad, al entretenimiento, a la actitud constante de buscar situaciones de juego. Veamos dos breves textos de Luis Vives (1538) y una actual, de Borja (1980).

Criada.- ¡A cenar muchachos! ¿Dejaréis de jugar alguna vez?

Tuliolo.- ¡Acabamos de empezar y esta nos manda acabar!

Corneliona.- Me aburre ya este juego. Juguemos a los tejos.

Tuliolo.- Pintemos los redondeles en este cuadrado con carbón o tiza.

(Luis Vives, 1538. edic. de 1987:50)

"Para nosotros el juego está conectado con la risa y la diversión. Los niños mientras juegan ríen con frecuencia. (...) El juego, más que una forma de actividad con características propias, puede considerarse como una actitud (...)"

(de Borja, 1980:13)

La evolución de *juego* y *jugar* se edifica siempre sobre un núcleo de significado originario y que, como tal origen, impregna de su contenido antropológico a lo que expresa, a la acción que manifiesta y a la organización que crea. Muestra un espacio más puro para definir juego-jugar y que, cuando se trata de juego infantil, se asocia a él.

Por tanto, la evolución de juego-jugar, indistintamente de la relación juego-edad, ha guardado siempre en su seno dos rasgos fundamentales: acción de jugar y diversión-recreación, que ha trasladado desde su origen y que ha llevado paralelamente, o más tardíamente en diversas formas: *ludere, jocus, departir, entretenerse, recreación*, pero que asumió en juego-jugar el significado más profundo de una acción característica y fácilmente identificable.

1.1.1. USOS ACTUALES Y APROXIMACION AL CAMPO SEMANTICO DE *JUEGO*.

Según el DRAE (1992), *juego* es la *acción y efecto de jugar*, por lo que *juego* es un sustantivo que caracteriza al ludismo. Desde un punto de vista semántico, esta primera acepción es su núcleo de significado más originario; por lo tanto, expresa lo que es más que lo que le caracteriza secundariamente, o de manera accesoria.

El DRAE presenta para la voz *juego* 13 acepciones:

- 1/ Acción y efecto de jugar.
- 2/ Ejercicio recreativo sometido a reglas, y en el cual se gana o se pierde.
- 3/ En sentido absoluto, juego de naipes y juegos de azar.
- 4/ En los juegos de naipes, conjunto de cartas que se reparten a cada jugador.
- 5/ Casa de juego.
- 6/ Disposición con que están unidas dos cosas, de suerte que sin separarse puedan tener movimiento.
- 7/ Ese mismo movimiento.
- 8/ Determinado número de cosas relacionadas entre sí y que sirven al mismo fin.
- 9/ En los carruajes de cuatro ruedas, cada una de las dos armazones, compuestas de un par de aquellas, su eje y demás piezas que le corresponden.
- 10/ Visos y cambiantes que resultan de la mezcla o disposición particular de algunas cosas.
- 11/ Seguido de la preposición *de* y de ciertos nombres, casa o sitio en donde se juega a lo que dichos nombres significan.
- 12/ Habilidad y arte para conseguir una cosa o para estorbarla.
- 13/ Fiestas y espectáculos públicos que se usaban en lo antiguo.

Según el Diccionario de María Moliner (1990), *juego* es:

- 1/ Acción de jugar. Cualquier clase de ejercicio que sirve para divertirse. Conjunto de acciones que con sujeción a ciertas reglas se realizan como diversión.
- 2/ Lugar de juego.
- 3/ Ejercicios que se ejecutan para divertir a otros.
- 4/ Fiestas o regocijos públicos.
- 5/ Práctica de los juegos de azar.
- 6/ Intriga o actividad con la que se persigue algo.
- 7/ Cualquier actividad o trato en que cada uno de los que intervienen se esfuerza por conseguir su propio

objetivo frente al del otro o los otros.

8/ Sucesión vistosa de combinaciones o de cambios en ciertas cosas.

9/ Articulación. Lugar de unión de dos cosas articuladas.

10/ Conjunto de cartas.

11/ Conjunto de ciertas cosas que se emplean juntas, o se combinan en su uso.

Como vemos, los rasgos distintivos de *juego* que atribuyen estos dos grupos de acepciones son: DRAE *acción, ejercicio recreativo, juego de naipes, lugar de juego, unión-movimiento de dos cosas, habilidad para conseguir una cosa, fiestas y regocijos*; MOLINER *acción, lugar de juego, ejercicios para divertir a otros, regocijos, azar, actividad en la que se persigue algo frente a otros, articulación/lugar de unión, conjunto de ciertas cosas*.

Ambos diccionarios sitúan en primer lugar para expresar *juego* la acepción de *acción de jugar*. Éste es el significado más preciso y genuino, lo que nos conduce a pensar que las demás semantizaciones son el resultado de la transmisión de esta idea más allá de su núcleo de significado.

Se aprecia que el significado de *broma-chanza* que poseía en las lenguas romances no aparece mencionado como rasgo; solamente, a propósito de la explicación del *juego de palabras*, Moliner (1990:195) lo relaciona con *chiste, equivoco*.

Trapero (1971a:176-184) al estudiar el campo semántico *deporte* atiende también al campo de *juego*. Para este autor, en la unidad de *juego* existen menos rasgos distintivos que en la *deporte*, y destaca como un hecho curioso que casi todos los rasgos de aquél se repiten en todas las definiciones. Ésto da una idea de la coherencia semántica que expresa.

Los rasgos que encuentra Trapero (1971a:176), sacados del DRAE, Casares, Karag y otros, son los siguientes: *recreativo, con reglas, competitivo, predeporte, ejercicio físico* (poco intenso) y *perfeccionamiento*. Si nos fijamos, veremos que estos rasgos no todos son coincidentes con los enunciados de Moliner; sí lo son el rasgo *recreativo*, que está implicado en tres de ellos, *competitivo*, que se encuentra en uno de ellos, y *ejercicio físico*, que podemos interpretarlo al referirse a actividades. Trapero (1971a:177) simplifica los rasgos diferenciadores en tres: *recreación, con reglas y competitivo*. De entre ellos, este autor (1971a:178) reconoce que el rasgo más diferenciador es *recreativo*, lo cual compartimos.

Por nuestra parte, consideramos que los rasgos *con reglas*, *predeporte* y *perfeccionamiento* son discutibles y es posible que obedezcan a la época en la que fueron definidos, ya que el concepto *juego* se ha pulido semánticamente más gracias a la distinción cada vez más clara que existe del concepto *deporte*.

Si hacemos un rápido análisis, ya que más extenso es objeto de la explicación de la naturaleza del juego, podemos decir que el rasgo *con reglas* no es exclusivo de juego, ya que p.e. el juego simbólico puro se reconoce como juego y no posee reglas formales; en cuanto a *predeporte*, se comprende su definición en la década de los 70, en la que surgieron los *minideportes*, que fueron modelos de adaptación y transición al deporte que hoy día se distinguen dentro del concepto *deporte*, y también supone admitir un proceso metodológico justificado por objetivos relacionados con este mismo concepto anterior; por último, el rasgo *perfeccionamiento* es quizá el más discutible, ya que en la teoría del juego se aboga por un perfeccionamiento constante refiriéndose al aprendizaje-juego y su consecuente adaptación al mundo, sin embargo también el perfeccionamiento se confunde con el deporte al poseer éste el concepto de entrenabilidad.

De nuevo siguiendo el análisis de Trapero (1971a:180), vemos cómo el autor justifica el juego con matices para cada rasgo, discutiendo el juego infantil frente al del adulto y sus puntos comunes.

"Es decir, que hay una sola unidad semántica, formalizada por el lexema *juego*; que los juegos pueden ser con ejercicio físico o sin ejercicio físico; que cada uno de ellos puede ser practicado y de hecho es practicado por mayores y pequeños; y que esa unidad semántica puede ser a veces un predeporte pero no siempre."



Trapero (1971a:181)

A nuestro entender, aunque lógicamente es un esquema teórico construido por un especialista, y no ha sido el resultado de cuestionarios como sí lo fue el cuadro anterior de Trapero, la resituación de los elementos y rasgos podría ser la que sigue, salvando como decimos esta construcción teórica.



Trapero (1971a:181)

El problema de la distinción que se hace del concepto *juego* nace de la necesidad de matizarlo, o no, según se desee expresar. Es del todo lógico que personas no especializadas perciban el juego

como algo más simple frente a la complejidad con que lo pueda abordar el especialista. He aquí la discusión entre la sematización erudita de las cosas y la que se enfrenta al concepto con menor pulcritud. Por ejemplo, el matiz de *institucionalización* lo incorpora el especialista como rasgo del deporte frente al juego, o el rasgo *libertad* del juego frente al deporte se puede sumar igualmente, siempre producto de un análisis más profundo.

1.1.1.1. OTRAS VOCES QUE PERTENECEN AL CAMPO DE JUEGO: *DEPORTE*, *LUDICO*, *OCIO*.

No dedicaremos atención especial a estas voces, pero sí nos parece indispensable situarlas en la discusión de la influencia, o no, del significado *juego*.

Deporte surge como derivación del latín *deportare* con el significado *trasladar, transportar* (Corominas, 1981), y posteriormente *desterrar* y *deportar*. Nuestro interés se centra en la traslación que se realiza en la lengua romance de la actividad al aire libre que se caracterizaba por la diversión. En los siglos XII y XIII los términos usuales eran *depuerto*, *deportar* y *departir*, más tarde, en 1440, aparece por primera vez el término *deporte*, entrando en desuso en el siglo XVI, que claramente descansa su significado en juego-jugar. La recuperación de *deporte* es ya muy reciente cuando a finales del siglo pasado se incorpora del *sport* inglés. Como vemos, *deporte* estuvo muy próximo a *juego*, siendo tardíamente retomado para indicar un *ejercicio físico o juego en que se hace ejercicio físico, realizado con, o sin competición, con sujeción a ciertas reglas* (Moliner, 1990). Actualmente, también se confunde el deporte con el juego debido a que, en determinados casos, comparten rasgos comunes.

"Cato ayulo a los puertos/ on folia fer sus depuertos" (266). La vida de Santa María Egipciaca.

"salliense los donzeles fuera deportar/ comenzaron luego la pelota jugar" (144). Libro de Apolonio.

"tomé en mi conorte e fui departir" (759). Rimado de Palacio. Canciller Ayala.

"ándome por esta corte/ por mi plazer y deporte" (121). Coplas del Provincial.

En la actualidad, todavía se encuentra en una viva polémica el concepto de *juego y deporte*, sobre todo en el mundo de la Educación Física. La discusión se centra en separar dos realidades o hechos, que podrían ser en algunos casos juego-deporte, de la percepción de su posible naturaleza (Navarro, 1993d) o de modelos intermedios de aplicación práctica. Lo cierto es que las definiciones clásicas de deporte no ayudan mucho a la distinción; por ejemplo, Diem (1972, cfr. Cagigal, 1975a:22) lo define como: "*Deporte es un juego portador de valor y seriedad, practicado con entrega, sometido a reglas, integrador y perfeccionador, ambicioso de los más elevados resultados*". Por su parte, Cagigal (1975a:63) distingue un deporte-praxis (juego, ejercicio físico, agonismo) que quiere relacionar más con el juego, y que trata de explicar en toda su complicada extensión en *Cultura intelectual y cultura física* (1979b:48). Cagigal (1979b:58) aboga por un deporte que no pierda su significado de juego, que puede convivir perfectamente con el deporte-espectáculo, y que "*(...) está cargado de valores, de posibilidades básicas para una renovación humana*".

En cuanto a *ocio*, hemos de apuntar que no se aproxima a la significación *juego*, quizá un poco más a *deporte* en sus orígenes. La razón de esta afirmación reside en que *ocio* se define ya en el siglo XVI como *folgança con reposo* (*La Perfecta Casada*. Fray Luis de León). Esta característica de reposo, de sosiego, se opone a la actividad física del juego, manteniéndose hasta finales del siglo XIX. Actualmente, *ocio* se aproxima a *juego* en la medida que se acerca a *recreación*.

*"El deporte como ocio activo (...) es una liberación de energía en cuanto a actividad (...)".
Deporte y Agresión. Cagigal (1990c:74).*

Lúdico es un cultismo que procede del *ludere* latino, y permaneció dormido en el uso, como un cultismo, hasta muy recientemente. El uso asociado al mundo de la Educación Física, y con una profundización importante, aparece en los años 70 en que lo encontramos en el libro *Teoría pedagógica de la educación física* de O. Gruppe (1976); este término se enmarca en la concepción teórica del hombre-juego. Este autor utiliza el término *ludrico*, que es la voz original y equivalente al término que nos ocupa.

*"(...) en la conducta lúdico-deportiva (...). En la gimnasia, el juego y el deporte, (...)".
Gruppe (1976:78).*

En la actualidad, el término *lúdico* es de uso frecuente y se muestra como rasgo caracterizador del juego; algo lúdico es una cosa recreativa, de entretenimiento, con un espíritu de juego.

En cualquier caso, la relación de los términos *deporte*, *lúdico* y *ocio* con el juego infantil es lejana, con matices; respecto a *deporte*, *juego* aparece muy opuesto; *lúdico* es el término más próximo a *juego* y cada vez más le sirve como sinónimo; por último, *ocio* se aleja en la medida que sustituye a un juego más decidido, reflexivo y compensador de actividades, pero se aproxima en la medida que expresa entretenimiento. Podemos decir, entonces, que el juego infantil se enriquece en los matices antes aludidos que son de su núcleo más originario.

Sin embargo, no solamente los términos *deporte*, *lúdico* y *ocio* han acompañado a juego-jugar en su larga vida; otros términos también han ocupado su lugar en un conjunto de significados. Por último, para hacer comprensivo el proceso de evolución del uso de juego-jugar, y cómo estas formas, verbal y nominal, se han enriquecido poderosamente pero sin variar su núcleo principal de significado, contrastaremos todos los términos que desde las lenguas romances hasta la actualidad han pertenecido y pertenecen a su campo semántico:

LENGUAS ROMANCES	<p><i>JUEGO-JUGAR</i>: broma, chanza, bocín, solaz, folgar, folganza, juguetes, jugar, jugaría, jogrería, trebejo.</p> <p><i>DEPORTE</i>: deportarse, deportar, depuerto, departir.</p>
CASTELLANO ACTUAL	<p><i>JUEGO-JUGAR</i>: divertirse, entretenimiento, pasatiempo, recreación, lúdico, jugador, jugada, esparcimiento, ocio, conjunto de cosas, juguetón, juguete, jugarreta, jocoso, jolgorio, juerga.</p> <p><i>DEPORTE</i>: competición, deportista, deportividad, deportivo, entrenamiento.</p>

1.2. ANALISIS SEMANTICO DE LA LEXIA *CONDUCTA MOTRIZ*.

Desde el punto de vista semántico, *conducta* posee un significado equivalente a comportamiento. Para el DRAE (1992), *conducta* proviene de *conducir*, por lo que significa *conducida, guiada*; se ajusta a la naturaleza de nuestro estudio la acepción 5ª *Porte o manera con que los hombres gobiernan su vida y dirigen sus acciones*. El DRAE define *comportamiento* como el masculino de *conducta* con el significado de *manera de portarse*. Como podemos apreciar, la distinción semántica proviene más del género de su aplicación que del significado.

Por su parte, Moliner (1988), recoge *conducta* como *comportamiento, modo de conducirse*; en cuanto a *comportamiento*: *conducta, proceder, manera de comportarse*. Vemos que el uso hace más precisa la explicación que se da a la *conducta* y al *comportamiento*, pero siguen apareciendo de forma equivalente.

Podemos afirmar, pues, que los términos *conducta* y *comportamiento* no presentan distinciones propiamente semánticas.

Distinguiremos para el análisis separadamente los vocablos *conducta* y *motriz*. De esta manera, intentaremos conocer posteriormente la aportación semántica de lo *motriz* a la *conducta*.

Motriz, según el DRAE (1992), significa *la que mueve* y lo relaciona con *causa motriz*. Si nos dirigimos al término *movimiento*, nos expresa *acción o efecto de mover, moverse*. Así, se deduce de estas definiciones que lo *motriz* siempre depende de una causa que produce lo aparente, que es el movimiento.

El significado de la lexia *conducta motriz* es el producto de la unión de ambos significados; es decir: *modo de conducirse en la acción de moverse*. Constituye un neologismo, innecesario para las personas alejadas del mundo científico, pero que tiene por objeto resaltar que la conducción, la acción de moverse, es un hecho motor, o explicativamente que descansa en él su carga de interés. Como veremos más adelante, a propósito del concepto de *conducta*

motriz, encontramos distintas clases de conductas, siendo todas ellas rasgos y aplicaciones de las mismas. *Conducta motriz* asegura distinguir un uso relacionado con el hecho motor y su regulación comportamental, frente al uso, p.e. de *conducta social*, que está relacionado con regulación del comportamiento de interacción.

Conducta motriz, al ser un neologismo, permite que su significado y usos se ajusten a la construcción teórica que los sustenta, por lo que se hace posible que el consenso en cuanto a su contenido técnico no sea armonioso; en ello se debaten muchos neologismos, sobre todo durante un periodo de asentamiento científico. La lexía que nos ocupa, *conducta motriz*, no es una excepción a este proceso de afianzamiento, al menos en lo que respecta al ámbito de la educación física y el deporte.

CONCLUSIONES

Juego y jugar pertenecen a un núcleo original de significado (*actividad recreativa, diversión, actividad organizada, determinada actividad o tipo de juego*) que se ha mantenido a lo largo de la evolución del castellano, desde las lenguas romances hasta la actualidad, que aunque haya contenido significados que hoy están desaparecidos (*burla, chanza*) o en desuso (*esparcirse*), y una gran polisemia (*articulación de cosas, actividad física, estrategia, lugar donde se juega*), sigue mostrando el trasfondo antropológico de una idea que acompaña al ser humano, como es la expresión de una acción sin más utilidad que ella misma y que vivencia situaciones agradables, divertidas y que se buscan reproducir.

Por lo tanto, *juego y jugar* han mantenido su núcleo ideacional, a pesar de haber usado distintos términos para enriquecer una misma expresión. Nuestra cultura aprendió a proporcionar mayor polisemia a aquellos conceptos que eran más cultivados, o han sido más asociados a otros, pero nunca acaeció una ruptura central del núcleo al que nos referimos, de la esencia semántica de *juego-jugar*.

El juego infantil se reforzó todavía más en su concepto de *juego-jugar*, siendo la razón que las acciones de este género, que desarrollan los niños, constituyen una expresión pura de *juego*, pues tiene, además de la lógica dependencia cultural, una dependencia evolutiva y del

desarrollo. Podríamos afirmar que es más fácil encontrar en el juego infantil los conceptos más originarios de *jugar*, mientras que después de la infancia podemos encontrar matices que conducen a la discusión, como puede ser el caso del uso de *deporte* cuando lo practican los niños de 10 años.

Finalmente, podemos decir que el juego, cuando pretende expresar *juego infantil*, posee un significado inequívoco, fácilmente identificable y comprensible; por otra parte, cuando *juego* pretende explicar una organización, necesita asegurar que las acciones que se expresan cumplan las características propias del jugar. Por tanto, la expresión de la idea *juego-jugar* no siempre asegura que la acción que acompañe al hecho *juego* le pertenezca en su concepto más puro, sin embargo la etapa de la infancia es un período consustancial a dar mayor potencia al significado de las acciones que reconocemos como *jugar*.

CAPÍTULO II

Teorías sobre el origen, porqué del juego y sus modelos explicativos e interpretativos

CAPITULO II

2. TEORIAS SOBRE EL ORIGEN, PORQUÉ DEL JUEGO Y SUS MODELOS EXPLICATIVOS E INTERPRETATIVOS.

Las teorías de juegos son modelos que pretenden explicar y/o interpretar el juego satisfaciendo las interrogantes sobre este comportamiento tan natural a veces, tan cultural siempre y tan controvertido el resto de ellas. Las teorías sobre los juegos han sido un recurso para la Ciencia, al margen incluso del propio juego, pues la acción de jugar transgrede la misma organización del juego. Todo ello ha conducido a la formulación de distintos modelos, muchas veces antagónicos, que con el paso del tiempo han supuesto un conjunto de constructos complementarios.

Sin embargo, hemos de decir que todavía no está resuelto el problema de la formulación de una única teoría que haya convencido a los estudiosos e investigadores, lo cual es del todo punto de vista lógico ya que los modelos teóricos pertenecen a los grandes campos de pensamiento, lo que nos conduce a explicaciones siempre próximas a la corriente de la cual depende. Otro punto de interés para comprender el porqué de tan dispares opiniones es lo alejado del modelo explicativo del juego infantil frente al del adulto, o lo que es lo mismo: desarrollo, preferentemente, frente a un comportamiento más complejo.

Por tanto, trataremos dos grupos de teorías; primeramente, aquéllas que se consideran clásicas; y, posteriormente, las que más recientemente han incorporado nuevas visiones del mismo problema.

2.1. LAS TEORIAS CLASICAS SOBRE EL ORIGEN Y PORQUÉ DEL JUEGO.

Este conjunto de teorías se consideran clásicas porque han permanecido durante muchos años, siendo la referencia principal sobre la explicación del juego. Podemos decir, que algunas de ellas fueron producto del interés de los estudiosos del siglo XIX por la infancia, que hasta entonces había disfrutado de un estatus poco relevante. Anteriormente, el juego viaja estrechamente vinculado a la filosofía y a la pedagogía.

Las teorías sobre el origen o el porqué del juego han ocupado a los teóricos durante largo tiempo. Con ellas ocurre algo semejante al problema de la definición del juego, de forma que difícilmente con una sola se puede explicar el fenómeno lúdico, sin embargo las intenciones de los que las enunciaron no siempre persiguieron el concepto en general, sino desde una perspectiva parcial, como es el caso del juego infantil.

- *Teoría Metafísica* (Platón, s.IV-III a.d.C.).

Platón relaciona el arte y el juego. La poesía y la pintura, como imitación de la realidad, están hechas a modo de juego. En el Estado ideal (la República) se toman medidas para que los juegos, las obras teatrales, la poesía, la música y la danza formen una unidad ritual y artística.

Platón defiende el juego y el ejercicio físico como fuente de placer, ya que educa el conocimiento de la naturaleza del hombre. Para él *placer* y *dolor* son un dualismo que se resuelve desde el momento en que el juego/ejercicio físico tiene connotaciones virtuosas, ya sea en el ambiente en que se desarrollan o en el contenido propio de la actividad que se realice.

Para Platón, a las almas jóvenes, como no pueden soportar el trabajo, se les hace hablar y se les ocupa en juegos y cantos. También indica que los animales juegan pero sin ritmo, sin armonía. Sostiene que los jóvenes son incapaces de mantenerse en reposo y tienen que jugar entre sí. En su diálogo entre Clínicas y el Ateniense, aquél le menciona que si se refiere al juego cuando habla del placer no nocivo, respondiéndole éste que sí, que lo llama *juego*; además, le cuestiona sobre los movimientos del cuerpo que se denominan *danza de diversión* y de que si regularizara se conseguiría como resultado la *gimnástica*.

La perspectiva que abre esta teoría es ciertamente interesante, ya que centra el punto de atención en el arte, en la expresión del ser humano. El juego es arte, expresión, lo que nos lleva bien lejos de los intereses y de lo rentable. A pesar de que esta teoría presenta un sesgo, como la mayoría de ellas, para poder explicar el comportamiento de juego, es importante destacar que la introducción cultural de los hábitos de comportamientos

deportivos está comenzando a impregnar el periodo de juego de reglas, mostrandolo menos espontáneo. Ésto quiere decir que el juego en la tercera infancia aparece menos espontáneo, debido a la fuerza cultural de lo deportivo, que comporta pautas de conductas no originariamente propias de la edad y que se ha adaptado a este periodo.

Este modelo teórico encierra una parte de interpretación válida en cuanto que los niños y niñas cuando juegan disfrutan y se muestran naturales, mostrando comportamientos de una enorme naturaleza lúdica. Es la expresión verbal y no verbal, muchas veces no acorde con el convenio de juego.

La concepción metafísica entra en liza en tanto que los jugadores dedican un tiempo del mismo juego a comportamientos no convencionales, o bien introducen en los mismos complementos a las acciones que no pertenecen al convenio, al marco de la regla.

- *Teoría del Recreo* (F. Schiller, 1793).

Este filósofo plantea el juego como una actividad en la que no se trata de satisfacer necesidades puramente naturales, y que éste contrasta con el trabajo y con la gravedad práctica de la vida y cuya finalidad es el recreo. El placer es para él un elemento intrínseco del juego. Su concepción del juego es, ante todo, estética y orientada al ocio. Schiller ve en el instinto de juego las características del instinto de vida (vida, cambio) y del instinto formal (unidad, persistencia) reunidos en una totalidad viviente. En el juego, el azar y la ley (necesidad) están ligados armoniosamente, por esta razón el hombre es más humano cuando juega; lo que le sitúa en una posición idealista del juego, pues ayuda a pasar del mundo biológico al estético, más elevado. Constituye la base de una antinomia ideal típica del juego y del deporte, presente en las discusiones especializadas actuales.

Schiller, en definitiva, complementa a Spencer y a Groos, como veremos, pues critica el instinto en el juego y el exceso de energía. En cuanto a los instintos, destaca la existencia de dos tipos: el material y el formal, situando en éste la dirección de la libertad, la armonía y la ley; para el autor, la unión de estos dos instintos produce la más alta plenitud de la vida y una gran libertad e independencia. Por otra parte, su mención al *exceso de energía* es

particular, para Schiller, el exceso de energía es sólo una condición de la existencia del placer estético que proporciona el juego.

Se atribuye a Schiller la frase: *el hombre sólo es plenamente hombre cuando juega*; Gruppe (1976:85) comenta el significado de la frase aduciendo que el arte, la teoría y la filosofía son juego para Schiller, y que los juegos capaces de movilizar estas artes son aquellos que no son de pasar el tiempo, sino los que incluyen prácticas no necesarias y útiles para el perfeccionamiento de nuestra existencia. En la frase de Schiller “El hombre con la belleza sólo jugará y jugará solo con la belleza” (cfr. Buytendijk, 1935:54) se concentra buena parte de su pensamiento.

- *Teoría del Sobrante de Energía* (Spencer, 1855 y 1861).

Este autor llega a la conclusión de que el juego tiene por objeto liberar las energías sobrantes que se acumulan en las prácticas utilitarias. Filósofo y pedagogo, Spencer (1861b:210) distinguió en su tiempo los beneficios que entrañaban para la salud los juegos frente a la gimnasia, que denominaba *ejercicio ficticio*. Defiende el juego como el camino para conducir los instintos del niño.

Para el autor, existe un excedente que es necesario eliminar a través del impulso del juego. Spencer (1855a) sostiene que *el juego es una inversión artificial de la energía que al no tener aplicación natural, queda tan dispuesta para la acción que busca salida en actividades superfluas a falta de auténticas*.

Spencer (1861b:194) está preocupado por la alimentación del niño y considera que es necesario que adquiera el alimento adecuado para poder mantener la actividad de juego. Incluso va más allá, y postula que el gusto de los niños por los dulces y sustancias azucaradas no es una casualidad. No obstante, Spencer (1861b:210) también defiende que la forma como los niños se muestran es el resultado del sistema restrictivo de la sociedad y lo relaciona con no permitir que descarguen la energía sobrante en la infancia.

La lectura de la obra de Spencer tiene un marcado carácter pedagógico, pues apunta aplicaciones concretas de transformación de los modos al uso en su época. No es sólo un conjunto de ideas sino que se muestra crítico con los modelos imperantes.

El contexto que rodea a la teoría de Spencer es el derivado de la teoría de la evolución. Ésta sostiene el principio de la selección natural, lo que supone lucha por la vida, capacidad de desarrollarse con adaptación al ambiente. Este mayor desarrollo queda ligado a la capacidad de sobrevivir con más éxito y con el mínimo esfuerzo; ésto produce que se liberan fuerzas que antes eran necesarias para la conservación de la vida y para satisfacer necesidades vitales, y éstas serían las fuerzas que se liberarían en el juego. El determinismo biológico que supone esta teoría será seguido por otros (Groos, 1899; Hall, 1904; Carr, 1925), todos ellos defensores del juego como instinto o impulso.

- *Teoría del Descanso* (M. Lazarus, 1883).

Para Lazarus el juego es un mecanismo de economía energética; de esta manera el autor sitúa al juego como compensación de las actividades fatigosas. Esta idea de Lazarus nos conduce a la paradoja de que una actividad en muchos casos fatigosa sirve para el *descanso*. Parece ser que a Lazarus le mueve el observar el efecto recuperatorio del juego, lo cual en la actualidad viene a confirmar las corrientes teóricas del mundo del ocio y la actividad física.

Esta teoría, curiosamente, no sólo puede servir para explicar el porqué un niño se dedica al juego a pesar de haber realizado alguna actividad fatigosa y, asimismo, también sirve explicativamente para mostrar las razones que mueven a un adulto a retirarse al juego con actividad física después de haber concluido una jornada de intenso trabajo. Por lo tanto, consideramos que esta teoría debería resituarse mejor en el contexto del mundo del juego.

Por nuestra parte, la idea de la recuperación podemos aplicarla a momentos de los juegos infantiles donde los jugadores tienen conductas de no intervención, o de utilización particular de los papeles de juego; es algo semejante a una tregua, que finalmente plantea la paradoja de juego de jugar-sin jugar.

- *Teoría del Trabajo* (W. Wundt, 1887).

Para este autor, el juego nació del trabajo, siempre le precedió. También nos dice, que la necesidad de subsistir del hombre le lleva al trabajo y que poco a poco fuimos aprendiendo a considerar la aplicación de la propia energía como fuente de gozo; es decir, a transformar el trabajo en juego.

Para el autor, hay una relación de origen entre las formas sociales y su evolución cultural a juego. El niño aprende en el juego a emplear sus fuerzas para que en su etapa de adulto sepa aplicarlas al trabajo. Además el juego es incluido en los procesos psicológicos superiores, entendiendo éste como un supresor de la finalidad útil del trabajo.

En cierto modo, esta teoría es difícil de entender en un mundo tan exigente con el trabajo y donde tantas presiones e insatisfacciones están presentes, siendo una minoría la que puede desarrollar una actividad laboral acorde con sus gustos e intereses, a la par que capacidades. Por ello, el juego no es únicamente un engranaje anterior y preparador para la vida adulta de rendimiento; la cultura lo hace cada vez más un mecanismo complejo de diversión para la compensación. Por último, uno de los aspectos más importantes de Wundt es que contextualiza el juego dentro de las relaciones humanas, y entre ellas, como hemos mencionado, el trabajo.

- *Teoría del Ejercicio Preparatorio o de la Anticipación Funcional* (K. Groos, 1899).

La tesis que sostiene esta teoría se basa en considerar el juego como un ejercicio preparatorio para la vida adulta y que sirve como autoafirmación natural del niño. El juego, por tanto, se trata desde la perspectiva madurativa, ya que sirve como mecanismo de estimulación del aprendizaje y el desarrollo.

En su obra *El juego de los animales* (1902) postula que el juego es preejercicio de funciones que van a ser necesarias para la vida adulta, pues servirá para el desarrollo de funciones ulteriores. Por tanto, el juego anticipa la función. El autor establece así un paralelismo con el juego de los animales, donde la explicación más directa es la del

desarrollo y preparación para la subsistencia. El juego servirá como el medio para la adaptación, observando el autor que aquellas especies que son más inteligentes tanto más indispensable es que posean actividades de refuerzo en su larga etapa de infancia. Esta interpretación implica la idea de que los animales superiores y el hombre están dotados de instintos que no están del todo desarrollados en el nacimiento y deben adaptarse al medio.

Este autor influyó mucho en la psicología de su tiempo, dado que su interpretación explicaba el juego infantil. Sin embargo, surgieron algunas controversias, como la defensa de que el origen del juego era instintivo, fundamentalmente con los que sostenían más un origen social, o los que relacionaban el comienzo del juego como un conjunto de herencias y aprendizajes en el contexto de la cultura.

Groos sostiene que jugamos no porque seamos niños, sino que el proceso de niñez existe precisamente para que podamos jugar. No obstante, este autor también apreció la actividad del pensamiento en el proceso de desarrollo, cuestionándose sobre las distintas formas de juego. Para Groos, el juego del animal es equiparable al juego de ejercicio del niño, y éste evoluciona al juego de ficción. Si el juego de preejercicio es actividad, el juego simbólico es la conciencia de la actividad. El ejercicio de imaginación seguirá a la ficción, justificándose de igual manera por el instinto para concluir en que la capacidad artística sería el resultado del entrenamiento de la estética.

El juego es, pues, visto como un medio para alcanzar la vida seria, dándose la circunstancia de que si se admite que el juego se encuentra ligado a los instintos, encontraremos un juego para cada instinto. Es posible que este autor se centrara mucho en lo biológico por influencia de sus observaciones sobre los animales, que extrapoló al ser humano.

Hemos de agradecerle a Groos su concepto más amplio de *juego*, pues defendía que todo aquello que no tiene sentido o utilidad es juego; con ello se configura un concepto más estético y psicológico, frente a otro más propio de la organización social. Para concluir, hay un aspecto que no queda explicado en la *teoría del preejercicio*, y es el porqué los adultos siguen jugando, aunque estén ya preparados para la vida, sin embargo se podría aducir que la cultura mantiene formas de expresión complejas pues no olvidemos que, entre otras

cosas, se fundamenta en la diversión. La explicación del juego siempre pasa por asumir aspectos biológicos y de aprendizaje-adaptación, pero sin olvidar otros aspectos que necesitan mayor construcción como aquellos que son productos de la interrelación.

- *Teoría del Atavismo o de la Recapitulación* (S. Hall, 1904).

Este autor, de influencia darwiniana, expone la tesis de que el juego es un rudimento de las actividades de las generaciones anteriores que han persistido en el niño y que se explica por la llamada *ley biogenética* (Hackel), según la cual el desarrollo del niño es una recapitulación breve de la evolución de la especie. Por tanto, hemos de destacar la idea de que el autor ve, mantenidas en el juego, las primitivas formas de supervivencia (lucha, persecución, búsqueda, empleo de juguetes...).

El niño, en definitiva, recapitula en el juego toda la historia filogenética de la humanidad y de su cultura. Esta postura influyó mucho en la psicología infantil norteamericana, de manera que se llevaron a cabo estudios estadísticos sobre juegos y antropología.

Para Hall existe un orden evolutivo en el desarrollo de los juegos que tendría su paralelismo en los grandes periodos de la evolución de la cultura. El juego tiene como finalidad liberar a la especie de los restos que las actividades ancestrales han arrastrado y permitir que el niño se incorpore a las formas de los animales superiores, como le corresponde en su escala filogenética.

- *Teoría Catártica y Teoría del Ejercicio Complementario* (H. A. Carr, 1925).

Este autor, que fue uno de los fundadores de funcionalismo americano, postula que los impulsos preexistentes que pueden ser nocivos obtienen en el juego una salida inocente, sirviendo aquél de purga de las tendencias antisociales. En definitiva, es una catársis o expulsión liberadora que encuentra espacio para realizarse en la irrealidad del juego.

Para Carr la conducta del ser humano es de adaptación o ajuste de la experiencia, por lo que la reconducción de los hábitos es primordial. Estos postulados se centran en la

utilidad del juego como simulador de situaciones que desprenden consecuencias que educan sin necesidad de pasar por experiencias, a veces desagradables. Evidentemente, el ser humano aprende de las situaciones pero la catarsis del juego aporta más que salidas inocentes no nocivas para la sociedad.

Por otra parte, se atribuye también a Carr la teoría del *Ejercicio Complementario*, que sostiene que el juego tiene como función la fijación de los nuevos hábitos adquiridos, refrescándolos para ser mejor conservados. Lo agradable de esta función permitirá asegurar la constante actividad formando los hábitos operativos que ayudan al perfeccionamiento del individuo.

2.2. LAS TEORIAS MODERNAS SOBRE EL JUEGO.

Las teorías modernas se caracterizan por mostrar las corrientes de pensamiento propias de nuestra época y por entrar más en discusión con otras interpretaciones sobre el mismo problema: el juego, su origen y explicación como fenómeno.

- *Teoría de la Ficción* (Claparède, 1932).

Esta teoría sostiene que el juego persigue fines ficticios, los cuales vienen a dar satisfacción a las tendencias profundas cuando las circunstancias naturales dificultan las aspiraciones de nuestra intimidad. Este planteamiento, en el mundo del niño, nos descubre que el juego puede ser el refugio donde se cumplen los deseos de jugar con lo prohibido, de actuar como un adulto.

Para el autor, es evidente que el niño considera el juego como una realidad que vive intensamente, pero distingue dos realidades: la del mundo de los adultos, y la de su propio mundo lúdico. Cuando los mayores no le permiten realizar algo, el niño se refugia en el juego.

Para Claparède el juego es una actitud abierta a la ficción, que puede ser modificable a partir de colocarse en el *como si*, por lo que verdaderamente caracteriza al juego es la

función simbólica. Para el autor, como para Freud, es la función simbólica la que da rasgo de naturaleza al juego, considerando que en los juegos de los niños pueden desarrollarse el protagonismo que la sociedad les niega.

- *Teoría de la infancia* (F. Buytendijk, 1933-1969³).

Este autor intentó construir una teoría general del juego, estando inmerso en la discusión en torno a la teoría de Groos. Defiende que la infancia explica el juego, ya que el niño juega porque es joven. Para el autor, las distintas peculiaridades del juego se explican en los cambios de la conducta en la infancia.

En su obra *El juego y su significado* (1935), de un enorme interés, aborda el problema del juego en la conducta humana y cómo éste no es exclusivo de los niños, animales o adultos; atiende al significado de juego y jugar y su rica polisemia, que viene a confirmar el lugar que ocupa en la vida y la cultura; explica en qué consiste el impulso de juego, qué animales juegan y cómo, y cuál es el comienzo del juego en el hombre; cómo en el hombre se da un afán por el movimiento; cómo el juego presenta entre sus impulsos el afán de libertad, de unión y de repetición; que la dinámica del juego consiste en una manifestación del afán de independencia y de la vinculación con el mundo circundante.

Buytendijk (1935a) reduce a cuatro rasgos la dinámica de cambios de conductas en la infancia y que son los que le mueven a jugar: 1/ la ambigüedad de los movimientos; 2/ el carácter impulsivo de los movimientos; 3/ la actitud ante la realidad opuesta a la gnóstica y centrada en la pasión por el juego; 4/ la dinámica conductual de la infancia se caracteriza por la cortedad, la timidez y la presteza en avergonzarse, lo que entrañan los movimientos hacia el objeto y desde el objeto.

³ Buytendijk, F.S. (1933). *Psicología*. Gredos. Madrid 1948. *El juego y su significado*. Rev. de Occidente. Madrid 1935. Existe una discusión completa en Elkonin, D.B. *Psicología del juego*. Visor. Madrid 1980. pp.79-81.

Por otra parte, en un capítulo denominado *El jugar en el hombre* (Buytendijk, 1969?). Omega. colección *Nueva Antropología*. vol.IV (1975b). Barcelona. pp. 90-124, uno de sus últimos trabajos, podemos encontrar un análisis y discusión, en muchos casos comparado, donde la opinión del autor ofrece la perspectiva del tiempo y de la madurez.

Para el autor, “*el jugar es siempre jugar con algo*” (Buytendijk, 1935a:46), cuando hay aproximación a las cosas, de ahí su discusión con Groos que reconoce como juego las actividades dinámicas de los animales. Buytendijk también critica la idea del juego como manifestación de instintos y considera que la base del juego no está constituida por instintos sueltos, sino por impulsos más generales. Siguiendo a Freud señala tres impulsos: 1/ el impulso de libertad; 2/ el deseo de fusión, de comunidad con lo circundante; y 3/ la tendencia a la reiteración.

El juego surge en la interacción con el individuo con relación a las cosas que le rodean, de esta manera el contexto tiene gran importancia. El objeto de juego debe ser conocido en parte y en parte desconocido, y esta relación se realiza a través de ensayos. Este conocer-desconocer es lo que crea la imagen o configuración del objeto. Las imágenes constituirán distintas esferas de representación de los objetos y fenómenos. El juego pertenecería a la esfera de las imágenes, del mundo de la fantasía. Sostiene el autor que jugamos siempre con imágenes, que a su vez juegan con nosotros; el hombre no juega con algo determinado, sino con algo de tal tipo que se va configurando con el mismo proceso.

Un aspecto sumamente interesante es la distinción de la esencia y sentido del juego en general, que centra Buytendijk (1935a:168) en la forma de manifestar el afán de independencia y la vinculación al mundo circundante. Para el autor, el juego y su impulso es una forma de escape a la coacción que tiene espacio para desarrollarse en el juego (1935a:82).

Para Elkonin (1980), con Buytendijk terminan los teóricos preocupados por la construcción de una teoría global sobre el juego, aunque para otros autores, como Claparède, este autor es algo parcial en cuanto a que no explica el juego de los adultos.

- *Teoría freudiana sobre el juego* (S. Freud, 1898-1932).

Freud fue el impulsor de la teoría del psicoanálisis. Dedicaremos más espacio a su obra dada la singularidad explicativa de sus planteamientos. Para este autor el juego está ligado a los sueños por medio del recuerdo de las emociones placenteras que intentan expresarse.

Existe una tendencia instintiva al goce (*principio de placer*), sobre todo al goce sexual, siendo ésto el motor de la vida psíquica. Ortega (1992:31-36) resume todas las referencias de juego que se encuentran en las obras de Freud entre los años de 1898 a 1932, destacando en *Otros sueños típicos (La interpretación de los sueños)* el origen lúdico de ciertos sueños que se refieren a acciones imposibles, como volar y encuentra la relación con los juegos de vaivén y deslizamiento.

Freud plantea la conexión de los elementos afectivos y ciertas representaciones de la naturaleza simbólica que se expresan a través de los sueños, los síntomas y el juego. El pensamiento simbólico está ligado, en esas fechas, a la idea de expresión de los afectos y éstos, a su vez, conectados con el motor instintivo del carácter sexual de los individuos o principio del placer.

En 1901, en *Psicopatología de la vida cotidiana*, se hace referencia a la expresión del inconsciente en las actuaciones cotidianas relacionándose con los juegos de adultos tales como los de *las prendas*. En este ejemplo de juego descubre las relaciones libidinosas de las personas. De esta forma, los juegos incluyen un mensaje inconsciente reprimido que domina la actuación de la vida cognitiva, afectiva y social.

En *El chiste y su relación con el inconsciente* (1905) aparece *la repetición* como elemento constante de la interpretación psicoanalítica de los juegos. En los juegos se repite algo anterior, y esta repetición está causada por la búsqueda placentera del reconocimiento, de lo conocido. De ahí que Freud discuta a Groos en cuanto a que lo que produce la alegría en el juego no es el producto de hacerlo bien, sino el placer del reconocimiento. Sin embargo, para los dos autores es el instinto el motor principal del juego.

En su libro *Tres ensayos para una teoría sexual* (1905) encontramos una referencia a los juegos sexuales, basados otra vez en el movimiento regular y repetitivo que se puede observar, a veces, en los niños. Relaciona esta tendencia de los niños con la simpatía de éstos con los objetos como trenes, y vehículos, y con los deseos de ser conductores. Para Freud ésta es la causa de los posteriores trastornos en los viajes de los adultos.

Más tarde, en un artículo de 1906, Freud relaciona el juego con la catarsis, con la vida artística. Para el autor, el drama teatral tiene como finalidad despertar la piedad y el amor, provocando así la catarsis de las emociones. El niño en el juego se identifica con los personajes igual que el adulto lo hace con los participantes en el drama.

En 1912, en el libro *Tótem y tabú*, Freud encontró una asociación entre el juego, el arte y la magia primitiva, para él tres deseos insatisfechos o del principio del placer. Hasta este momento, la obra de Freud se había centrado en explicar el juego como satisfacción de impulsos insatisfechos, y frente a esto solamente se oponía la fuerza de los socio-cultural y de la educación. La continuación de la obra de Freud varía, respecto al juego, en que hay una fuerza impulsora anterior al deseo, y es la del instinto de muerte o tendencia destructiva (*Más allá del principio del placer*, 1920). Este autor estudia un caso, el de su nieto, mientras juega con objetos, afirmando sus postulados, todos ellos cargados de gran simbolismo. En definitiva, la causa de la repetición en el juego es debida a un impulso más profundo que el deseo: *tendencia a la quietud o instinto de muerte*. Freud abandona aquí parcialmente la interpretación del principio del placer como el motor originario del juego.

En otros textos, como *Inhibición, síntoma y angustia* (1925) Freud reafirma la teoría de lo traumático y su expresión en el juego. En 1931, sostiene que el juego del niño transforma imaginariamente las vivencias de pasividad mediante acciones activas, como jugar a médicos, jugar con muñecas.

- *Teoría del placer funcional* (K. Bühler, 1924).

Para K. Bühler juego es aquella actividad en la que hay *placer funcional* y es sostenida por este placer, independientemente de los productos que de ella resulten y de las motivaciones que pueden existir. El autor no reconoce que el juego pueda ser objeto de sí mismo, puesto que consiste en el mismo placer. No admite la explicación de la transmisión del juego tradicional si no existiera en el niño una voluntad de aprender ávidamente.

El placer de la función no está vinculado a la mera repetición de los actos, sino al progreso que se va ganando en la función y en el control y dominio de la misma. Se distinguen dos tipos de movimiento en el sujeto, los *hechos funcionales*, que son el resultado del estímulo sobre el sistema subjetivo, y por los cuales el individuo acumula materiales de experiencia como percepciones o sensaciones, y *acciones funcionales*, que son respuesta a los hechos funcionales y gracias a los cuales el sujeto manipula y configura los materiales. De las estimulaciones del medio, primeramente el niño registrará y después elaborará las informaciones reaccionando en forma de acción funcional.

El autor explica que el placer no está en la repetición, sino en el progreso ganado en cada repetición y en el dominio del acto. Leiff y Brunelle (1978:27) sostienen que el niño no cae en sus actividades en la monotonía gracias al *efecto imprevisto*, por lo que la explicación del placer en el proceso y el efecto no previsto conjugan una explicación más completa; en cualquier caso, las opiniones de estos autores son coincidentes con el placer por la actividad como motor del juego funcional.

Finalmente, la función se desplaza con el tiempo desde la mera ejecución de movimiento a la realización de productos y a la adquisición de sentido, de donde emergen sucesivamente los juegos de movimiento, de construcción, de ficción, etc.

La teoría de K. Bühler se construye sobre el principio de la inmadurez evolutiva como causa y origen de la actividad. La influencia de los planteamientos psicoanalíticos freudianos se deja sentir en el autor. Por un lado, K. Bühler admite el preejercicio de Groos; también coincide con Spencer en que el juego es propio de los animales superiores y en que es el preludio del arte y de las aptitudes plásticas; por otra parte, coincide con la explicación simbólica con Freud pero defiende para el juego un proyecto de futuro más que una ligazón con hechos pasados.

Se justifica el aprendizaje a través del principio formulado por Ch. Bühler (1930), que tomó a su vez K. Bühler, sobre la *aspiración a una forma perfecta*, se sostiene que el perfeccionamiento es buscado por el niño y de ahí su movimiento y juego constante. De

esta manera se plantea finalmente el constante ejercicio del niño: placer y aspiración por el ejercicio.

- *Teoría piagetiana del Juego* (J. Piaget 1932, 1946, 1966).

La obra sobre el juego de Piaget es tremendamente valiosa porque ha proporcionado un conocimiento del juego infantil hasta su momento desconocido, como era el relativo a cómo el juego evolucionaba con arreglo al desarrollo del conocimiento. Esta perspectiva de estudio servía para explicar cómo al juego se accede por grados de capacidades de dependen de la evolución del pensamiento infantil. Si bien es cierto, que no es una teoría general del juego, ha de reconocérsele su valiosa incorporación al mundo del conocimiento científico. Podemos afirmar, siguiendo a este autor, que una de las variables más importantes en la explicación del juego infantil reside en el desarrollo.

Este autor destaca el proceso de *asimilación-acomodación* para justificar el aprendizaje; ambas fases son complementarias. La *asimilación* supone la transformación y la *acomodación* implica el ajuste. La adaptación inteligente resultante supone un equilibrio entre los dos mecanismos; cuando no están en equilibrio, la *acomodación*, o ajuste al objeto, puede predominar sobre la *asimilación*. Entonces nos hallamos ante la imitación. O, por el contrario, puede predominar la *asimilación* cuando el sujeto relaciona la percepción con la experiencia previa y la adapta a sus necesidades, es decir: al juego. Es una *asimilación* que consiste en modificar la información de entrada de acuerdo con las exigencias del individuo. El juego y la imitación son parte integrante del desarrollo de la inteligencia, y, por tanto, pasan por los mismos períodos.

Piaget clasifica el juego en base al desarrollo en tres grandes manifestaciones de juego: *juego sensoriomotor*, *juego simbólico* y *juego de reglas*. En síntesis, cada uno de estos períodos se caracteriza por la reiteración motriz, en el primer caso; por la construcción de símbolos a partir de distintas capacidades, en el segundo; y, finalmente, por practicar y adquirir un grado de conciencia de la regla, para el último de estos estadios evolutivos.

El *juego sensoriomotor* es un precursor del juego y se basa en la repetición de movimientos, de ahí que sea un aspecto de la *asimilación*, o lo que es lo mismo: la repetición de un hecho para adaptarse y consolidar su resultado. Una vez aprendida la acción, se repetirá una y otra vez, y este procedimiento es el juego. El placer funcional y el placer de ser causa surgen de la repetición de acciones a medida que las va dominando durante el desarrollo.

El *juego simbólico* ocupa un largo período. Al principio, este tipo de juego cumple la misma función en el desarrollo del pensamiento *preoperacional* que la tuvo el juego funcional, siendo el mecanismo el mismo de la *asimilación* para la organización y repetición del pensamiento en función de las imágenes y símbolos conocidos. Más tarde, también se asimilan e integran las experiencias emocionales del niño, de manera que es frecuente la tergiversación de la realidad en forma de fantasía. Por último, el simbolismo se acerca más objetivamente a los demás y se caracteriza por una conciencia de lo real; se considera como *simbolismo colectivo*.

El *juego de reglas* es la última expresión del juego infantil, que ya se asemeja al del adulto en sus estadios finales. El autor distingue que la regla es practicada y que a cada nivel de práctica corresponde un grado de conciencia de ella. La regla primeramente es utilizada egocéntricamente; más adelante se da una *cooperación naciente*, intentando dominar a los demás con la regla; finalmente, los juegos se regulan minuciosamente, distinguiendo claramente la regla y sus matices. Por otra parte, la *conciencia de la regla* en primer lugar es egocéntrica, es decir que no existe un sentimiento de obligación, externo; posteriormente, la regla se percibe con un carácter sagrado; y, finalmente, se da la *reciprocidad de la regla*, es decir que se considera como adecuado el intercambio de pareceres respecto a aquélla.

Piaget escribió tres obras en las que se refirió más monográficamente al juego: *Le jugement moral chez l'enfant* (1932), *La formation du symbolisme chez l'enfant: Imitation, jeu et rêve image et representation* (1946) y *Response to Brian Sutton-Smith* (1966). Son trabajos precisos en los que se observa, según el autor, cómo es la evolución del conocimiento.

En su primera obra sobre el juego, *El criterio moral en el niño* (1932a), Piaget aborda la evolución de lo moral en el niño, sirviéndose del proceso de *práctica* y de *conciencia* de la regla (Piaget 1932,1983:10). Piaget observa el juego infantil de las canicas y sobre él construye sus tesis. Esta obra todavía en la actualidad es una referencia indiscutible para el estudio de la regla en los juegos infantiles y de la evolución del pensamiento con arreglo a la puesta en práctica del convenio. En definitiva, Piaget encuentra en el juego un medio para reafirmar sus planteamientos cognitivistas, aunque también desprende una marcada perspectiva social.

En el libro *La formación del símbolo en el niño* (1946b) Piaget estudió el desarrollo de la función simbólica respecto a las estructuras cognitivas que posee el niño. Para el autor, durante una etapa característica, el juego es de naturaleza simbólica pero con una orientación personal en el funcionamiento de los estructuras cognitivas generales. El juego es visto como una actividad con un fin en sí misma, que denomina *reacciones circulares* (Piaget 1946,1986:126). El progreso de las conductas infantiles partiría de este autotelismo al egocentrismo, y de éste a la *simbolización colectiva* que es donde aparecerían los primeros rasgos de socialización, como tal. Este último periodo es paralelo a los primeros del juego de reglas.

El siguiente trabajo de Piaget (1966c:111-112) dedicado al juego es un artículo muy breve de respuesta a otro de Sutton-Smith (1966: *Piaget on Play. A critique*) que ambos publican haciéndolos coincidir. Sutton Smith intenta rebatir a Piaget sobre la calidad de las operaciones del pensamiento y sus posibilidades epistemológicas, aunque todo ello sin referirse al juego de reglas, sino centrado en el juego simbólico. La contestación de Piaget es más una confirmación de las ideas centrales que dan cuerpo a su teoría del juego, pero también se refiere básicamente al juego sensoriomotor y al simbólico; incluso, aunque esto debe considerarse como una anécdota, Piaget alude a que determinadas investigaciones en ese momento no se habían traducido ni publicado en inglés. Esta discusión da una idea de la pujanza de la teoría piagetiana y de los otros puntos de vista, que lógicamente no satisfacía.

- *Teoría Sociocultural del Juego* (L.S. Vygotski, 1933-1956 y D.B. Elkonin, 1980).

Según se desprende de Elkonin, la Escuela Soviética de psicología Fradkina (1946), Zaparozhets (1948), Sokolova (1973), Mijailenko (1975), Galperin (1976) y Elkonin (1980), constituyen la corriente de pensamiento derivada del maestro Vygotski. Principalmente, se aborda el juego en el desarrollo de las primeras edades, donde se expresa el juego como una necesidad. Vygotski defiende que el juego no debe apreciarse como una actividad placentera en sí misma, ya que existen otras actividades más placenteras; asimismo, que los juegos solamente son placenteros si el niño alcanza el resultado apetecido. Por consiguiente, el juego puede ser placentero pero no siempre.

El juego es más una necesidad que está presente durante la actividad lúdica. Se postula la idea de que es el pensamiento el motor capaz de mover al juego; de esta manera no es la maduración por sí misma, sino el juego el que permite también la maduración. Por otra parte, Vygotski opina que no es posible comprender por qué se juega por la simple explicación madurativa, es necesario explicar este comportamiento por la naturaleza del juego. Para ello es imprescindible conocer la evolución de las necesidades psicológicas del niño. En cuanto al origen, el autor sostiene que es la acción, y que el símbolo es una elaboración de una necesidad no resuelta llevada a efecto por la falta de capacidad para asimilar el impedimento.

Como vemos, el símbolo es la verdadera explicación del juego social; de forma que admiten como el auténtico juego el que simboliza, el que representa. Toda la explicación de la Escuela Soviética reside en el juego simbólico, pues puede explicar la actividad lúdica anterior (sensoriomotriz) como el baluceo del juego simbólico, y puede explicar el juego de reglas que procederá y se promoverá a través de la representación protagonizada. De ahí que una situación lúdica simbólica tenga sus reglas, sus procesos culturales de imaginación. El juego es una adaptación a la realidad y al medio, que pretende a la par dominar lo que no se conoce.

Expone Vygotski que el verdadero juego simbólico comienza cuando hay cierta separación entre la acción y el pensamiento, y éste dirigirá las acciones sobre los objetos. Por tanto, este autor distingue el juego infantil del juego animal, puesto que para que sea juego es necesaria la intervención de las estructuras perceptivas, porque desde el comienzo de la vida admite que la razón social dirige y mediatiza la actividad humana. La experiencia personal marcada por la influencia social abre el símbolo a la razón antropológica y social, lo cual justifica la influencia que las costumbres sociales tienen sobre los juegos infantiles.

Una de las ideas más interesantes incorporadas por Vygotski es considerar que en el desarrollo del juego se unen acción, símbolo y regla. Con ello, el autor quiere expresar que según la forma de jugar, o de juego, este trío de manifestaciones va decantándose más a una u otra parte, pero manteniendo la relación con el todo, y ajustándose al período de desarrollo cognitivo que le corresponde al niño.

Por otra parte, Elkonin (1956-1980), muy próximo a los planteamientos de Vygotski, el juego tiene un origen histórico-cultural, posee naturaleza social porque obedece a la cultura. Los niños en sus juegos muestran comportamientos que tienen su referencia en la sociedad en que viven. Uno de los puntos de mayor interés reside en su defensa de que es necesario estudiar el juego en la historia para explicar el actual papel del juego en el desarrollo psicológico del niño, y para comprender que el comportamiento de juego no difiere en los distintos sistemas sociales que son fruto de las distintas culturas. Justifica cómo los niños de otras culturas históricas y actuales no juegan a juegos simbólicos debido a la falta de separación entre las actividades laborales y el juego, accediendo incluso a simbolizar actividades ritualizadas.

En la actualidad, las labores del trabajo han alcanzado un grado tal de especialización y el progreso social ha dividido finalmente el trabajo para la esfera del adulto, que la infancia ha quedado liberada para el juego. La evolución del ser humano se complejiza a lo largo de la historia y ha estructurado el desarrollo psicológico por influencia de la cultura.

Elkonin coincide con Vygotski en cuanto al origen del juego, se debe buscar en la relación particular con los objetos y con las personas, bajo la orientación de los adultos.

Igualmente, admite que el juego simbólico es una respuesta a las necesidades y deseos no satisfechos y que producen logros cognitivos. En definitiva, será el papel del adulto el que actúe como la articulación sobre la que girará todo el desarrollo. Para Elkonin (1980:234) la acción lúdica es un tránsito determinado por el objeto, pasando por una acción representada y ligada a las acciones de la vida real de las personas.

Elkonin (1980:152) se aleja de la interpretación del juego como aprendizaje de las propiedades físicas o instrumentales; él considera que el uso de los objetos con carácter lúdico está siempre subordinado a la estructura simbólica de representación que se aplica en la acción con los objetos. Esta representación supone el camino del conocimiento y de acceso a la vida social.

El proceso de aprendizaje parte de la relación acción-objeto, generando un significante-significado que se traduce en la representación simbólica. Todo ello va a desembocar en el *juego protagonizado* de roles, donde el niño adquiere papeles de forma personal y no impuesta o sugerida. Por tanto, la construcción del símbolo lúdico se liga a la actividad, al contexto social y a los momentos determinantes de la historia. El adulto posee un papel esencial en la transmisión cultural y en la acción educativa.

Como se deduce de los planteamientos de Elkonin, sería posible organizar una teoría general del juego infantil en la que la acción sería el origen de éste, el símbolo sería el significado del anterior y, por último, la regla constituiría el marco estable de convenios que haría posible las relaciones.

- *Teoría de la supresión* (Secadas, 1988).

El profesor Secadas justifica el juego en el paso del aprendizaje a su consolidación. Lo atribuye a un mecanismo de automatización o *supresión* de las habilidades mediante un proceso asimilable, que él identifica con el juego, y a la configuración de las nuevas estructuras de habilidad montadas sobre las previamente automatizadas (1988:17).

Secadas (1988;17) explica cómo si el juego desempeña una función supresora aparece como un parámetro susceptible de observación para su Escala Observacional del Desarrollo (EOD), por la gran complejidad de esta conducta, sobre la cual reclama más investigación. Entiende el juego como una actividad más que como unos elementos o una estructura.

Postula la supresión, entendiéndola por ella el proceso por el cual se acaban de consolidar las adquisiciones del aprendizaje, liberando el foco de la actividad consciente para afrontar nuevas experiencias. Una vez que hemos aprendido algo desatendemos el proceso sin cancelarlo, confiándolo a un mecanismo que lo siga retocando automáticamente hasta dar con la fórmula escueta, asimilable e integrable en el sistema.

A este proceso de elaboración desatendida le da el nombre de *supresión*. El fruto de la elaboración es una nueva estructura o habilidad, sea de carácter cognoscitivo o motor, o de otra índole. El aprendizaje complejo se prolongará hasta su terminación mediante un proceso latente, para no ocupar la atención; de ahí el empleo del concepto de *supresión*, por lo que habrá de autorreforzarse para evitar la extinción. El juego sería esa actividad de reforzamiento, que asegura por su carácter natural y constante, mediador entre el aprendizaje y la consolidación de la habilidad que actúa mejorando los aprendizajes recientes y compactándolos en capacidades del individuo para objetivos más complejos. Consistiría en ese proceso supresor que deja libre la atención mientras el sujeto sigue aprendiendo placenteramente, ensayando, y ajustando sus actos hasta perfilar la nueva habilidad (1988:18).

El mecanismo transformador se libera de los contenidos por dos vías, que denomina, respectivamente, *supresión positiva* y *negativa*. Para Secadas, aprender significa crear estructuras elaboradas de conducta; de esta manera el aprendizaje es un proceso de asimilación ascendente o *anabólico*. El proceso completo, sin embargo, comprende, además de la fase de asimilación, otra *catabólica*, de desecho de lo inútil y de consolidación y rutina de lo estable.

El juego se presenta, pues, como el proceso por el cual se termina de consolidar lo recién aprendido, una actividad espontánea y redundante, exenta de tensiones, suscitada por el

aprendizaje, mediante la cual se termina la adquisición del hábito convirtiéndolo en una habilidad instrumental nueva, sea en el orden comportamental, o en el cognoscitivo. En esto consistiría la *supresión positiva*. La *supresión negativa* sería el proceso de eliminación de los estorbos del espacio del juego. Conforme la ejecución alcanza un grado ágil de funcionamiento, la habilidad se va suprimiendo, es decir, asimilando y desatendiendo, hasta realizarla automáticamente; el autor explica el juego usando el ejemplo del dominio de la grafía y la escritura (1988:19).

Secadas (1988:19) considera que no se puede definir el juego sin tener en cuenta su carácter evolutivo, ya que las actividades lúdicas van cambiando con la edad. Sostiene que esta afirmación no alude a algo efímero, sino a algo más característico de un periodo, que precede a otra forma de juego.

También Secadas (1988:20) se preocupa de la inteligencia y el juego; a nuestro entender, de una manera sesgada, ya que reconoce la faceta del automatismo que sugiere *supresión* reiterada de los aprendizajes, pero no valora lo importante que contiene el resolver problemas durante el juego (sobre todo en los juegos colectivos). También dice que, tras una fase de juego más o menos solapado, lo aprendido quedaría asimilado al cupo de habilidades y rasgos de la personalidad.

Este autor es defensor de los estadios lúdicos, al modo como los propone Piaget para la conducta inteligente. El desarrollo mental no quedaría adecuadamente expresado por una línea ascendente, ceñida al progreso de la inteligencia, sino por una franja que tiene por techo la inteligencia y por suelo o límite inferior el tipo de juegos practicados por el sujeto en cada estadio. Para él ciertos juegos de edades avanzadas comprometen la inteligencia más que algunos aprendizajes de edades tempranas.

En nuestra opinión, el concepto de supresión explica de manera satisfactoria el juego sensoriomotor, siendo una interpretación solamente complementaria para poder explicar el conjunto del complejo fenómeno *juego* cuando se emplean los símbolos, la fantasía, la regla, lo social.

2.3. PUNTOS DE CONFLUENCIA DE LAS TEORIAS SOBRE EL JUEGO.

Como hemos podido comprobar, las diversas explicaciones e interpretaciones sobre el juego conducen a pensar que el juego ha sido producto del pensamiento del momento que implicaba al estudioso, o bien, o a la par, ha sido el desarrollo del paradigma científico sobre el que se construía el pensamiento y ganaba su propia coherencia. Sin embargo, se aprecia un acercamiento de fondo en las posturas, que ayuda a situar el conjunto de opiniones vertidas sobre el juego.

En un primer momento, que podemos situar a finales del siglo XIX, la explicación del juego es más filosófica y evolutiva, para pasar, a continuación, a interpretaciones mejor construidas, basadas en la investigación. Sin embargo, las distintas teorías se complementan, en gran medida. La explicación a esto se encuentra en los límites de los mismos paradigmas científicos.

La vigencia de las teorías sobre el juego dependerá del ámbito de que se trate; por ejemplo, el periodo infantil se ajusta mucho a construcciones en torno al desarrollo y su calidad; por otra parte, también es punto de análisis la forma de juego que establece la distinción entre el juego animal y el juego infantil; y, por último, cómo es la relación del juego con la construcción de la cultura. Todas estas vertientes explicativas e interpretativas del juego conviene que se contrasten para aproximarnos a una posible integración del juego como perspectiva de análisis conjunta; es decir, hay aproximaciones entre algunas de estas teorías antes mencionadas.

En primer lugar, hemos de indicar que una concepción metafísica del juego, como la de Platón, es del todo punto aceptable en cuanto que el juego tiene un sentido no material en su núcleo más puro. Si bien, culturalmente hemos aprendido a través de la historia a diferenciar semánticamente y, por consiguiente, en nuestra realidad, distintos vocablos y expresiones con los que distinguir el baile, la representación y el juego, y, a su vez, el juego del deporte, del juego infantil-juego del adulto, hemos de apuntar que en el fondo de estas manifestaciones se encuentra, de una u otra manera, el carácter lúdico. En definitiva, la estética y el arte que desprende son materia explicativa del juego. Schiller (1793), cuando menciona el *recreo* como la interpretación del juego, coincide con el planteamiento platoniano. Podríamos decir que estos dos pensadores expresan una opinión coincidente, porque el juego se explica también ahondando en el arte, la expresión humana, el placer, lo ocioso.

Por nuestra parte, consideramos que la actualidad de esta explicación es muy acertada para reconducir el juego en nuestra sociedad, para evitar disfunciones como las que atañen al juego infantil en los casos en los que *deportiviza*, o en los que se considera al juego como una actividad menor e incapaz de aportar al niño o al adulto aspectos interesantes para sus vidas.

La tesis defendida por Lazarus (1883) sobre la *teoría del descanso* es, en cierto modo, coincidente con la de Spencer (1855), *teoría del sobrante de energía*, en que ambos justifican que el juego tiene por objeto la actividad. El primer autor explica que esa actividad se realiza como compensación de las actividades fatigosas, mientras el segundo sostiene que se realiza para liberar las energías sobrantes que se acumulan en las prácticas fatigosas. Es curioso apreciar cómo a través de dos postulados distintos, el descanso y la puesta en marcha de un mecanismo de liberación de energía, se activa por el mismo procedimiento: el juego. Por tanto, es imprescindible destacar el juego como una actividad capaz de promover al individuo tanto para derrochar energía como para suponerle, a la vez, un descanso.

Esta aparente paradoja, no sólo la encontramos en el juego infantil; se encuentra asimismo en el juego del adulto, cuando éste se entrega al juego, incluso sin disponer de ese caudal de energía que posee el niño, produciéndole sosiego, relajación, descanso. Éste es el principio de la teoría del ocio en la actividad física y el deporte, que hoy se preconiza.

Por su parte, la opinión de Wundt (1887), en su *teoría del trabajo*, se queda aislada respecto a las demás. Solamente, el planteamiento socio-histórico de la escuela soviética de psicología se aproxima en alguna medida a la explicación wundtoniana de que el juego nació del trabajo, y que siempre éste le precedió. Téngase en cuenta que si se admite que el origen del juego es funcional se asocia a la creencia, ritual por ejemplo, o a sistemas de organización social; más tarde, la escuela soviética, postula que el juego nacería de la especialización en el trabajo. Cuando Wundt opina que el hombre aprendió a transformar en fuente de gozo el trabajo se aproxima un poco a la *teoría del ejercicio preparatorio* (Groos 1898), sin embargo parten de puntos distintos, el primer autor se ciñe a la explicación de la génesis del juego dependiente de aquél, mientras este último emplea la relación juego animal-juego infantil para explicar que la preparación para la vida tiene su mecanismo en el juego, lo cual de manera lejana implicaría también al trabajo, entre otras actividades.

La tesis defendida por Groos (1898), sobre la *teoría del ejercicio preparatorio*, es coincidente en parte con K. Bühler (1924). Para el primero, el juego es una preparación para la vida adulta y estimula al niño para el aprendizaje, aunque todo ello con una raíz en el instinto, mientras para K. Bühler el juego es una actividad de aprendizaje cuyo motor es el placer. En ambos encontramos el nexo del aprendizaje pero con una promoción distinta; el instinto vs. placer. Como muy bien explica K. Bühler, el placer no estará en la repetición de los actos sino en el progreso que se gana en la función y en el dominio de lo que se hace. Como vemos también, es la función sobre las cosas en las que se desarrolla el juego. En cualquier caso, el resultado es el mismo, es decir el aprendizaje, o lo que es lo mismo, la *aspiración a la forma perfecta* (Ch. Bühler, 1930).

Precisamente, las opiniones de K. Bühler, al interpretar el placer como el motor del juego, y a éste como vehículo de aprendizaje hacia el perfeccionamiento (Ch. Bühler), se aproxima a la *teoría del ejercicio complementario* de (Carr, 1925) donde éste defendía la función de fijación de nuevos hábitos a través de la actividad lúdica, y que era lo agradable del juego lo que permitía asegurar la constante actividad, progresando así hacia el perfeccionamiento. K. Bühler también coincide en parte con Secadas (1988), pues éste postula una asimilación tendente al automatismo y desencadenante de un fenómeno de *supresión* del que el juego es la principal actividad.

Que el juego sea un mecanismo de aprendizaje es una tesis acomodada en todas las corrientes de pensamiento, no obstante será la calidad de este aprendizaje lo que entre en discusión.

La tesis de Hall (1904), en su *teoría del atavismo*, es una interpretación muy particular por lo que no podemos asociarla a ninguna otra. La postura histórico-cultural de Elkonin (1980) no se basa en una recapitulación biogenética, sino en la evolución de la cultura desde una perspectiva explicativa más social. A pesar de todo, el planteamiento de Hall sobre que existe un orden evolutivo en el empleo de tipos de juegos y que este orden tiene su paralelismo en la evolución de la cultura, ha sido mencionado por otros autores que han defendido la progresión en los juegos de la infancia (Buytendijk, 1933; Piaget, 1932, 1946), separándose de Hall en cuanto a centrar la atención sobre tipologías de juegos y las capacidades cognoscitivas y de desarrollo en general. Por consiguiente, podemos apreciar un punto de encuentro en cuanto a la progresión en la ontogénesis como producto de la influencia de la cultura.

La propuesta de Carr (1925), acerca de la *teoría catártica*, se basa en postulados psicoanalíticos por lo que es coincidente con los planteamientos de Freud (1906) y Claparède (1932). La catársis se basa en aceptar que el niño se encuentra inmerso en un mundo de imposiciones cuya válvula de escape, entre otras, es el juego. La psicología profunda trata de explicar el comportamiento a través de aspectos enmascarados de la vida, de ahí que la catársis sea una liberación de aquello que no produce el placer, o conduce a la frustración. Indudablemente, el juego infantil, al que se refirió Carr, parece un sistema donde predomina la felicidad y la repetición, lo cual induce a pensar en el principio del placer. Esta teoría basada en la catársis es utilizada como interpretación del porqué el adulto busca el juego como un mecanismo de oposición a las presiones y modelos restrictivos que ofrece nuestra sociedad. También encontramos cierta aproximación entre la catársis de Carr y el impulso liberador, la tendencia a la independencia en el juego de Buytendijk (1935:82).

Sin duda, el teórico que aproximó más que ningún otro las diversas posturas fue Buytendijk (1933). Este autor basó su *teoría de la infancia*, y más particularmente del juego, en tres puntos sobre los que giró su constructo: deseo, objeto e interacción. De ahí que se le reconozca el intento de construir una teoría general. En estos tres aspectos participa de otros autores; así cuando menciona el deseo o impulso, como respuesta al instinto de Groos, queda patente su análisis profundo del comportamiento; cuando plantea que el objeto y su empleo es el límite que marca el momento en el que se admite una actividad como juego, acepta la relación cognoscitiva que se deriva de las cosas físicas; y, por último, cuando trata del contexto y la interacción está justificando el juego social. Autores como K. Bühler y Freud, coincidieron en distinguir el placer como la fuente de la que manaba el juego, aunque con interpretaciones menos paralelas para dar explicación al origen de este placer. Freud apuntó el deseo como el impulso inconsciente que se manifestaba en el juego. El objeto ha sido el vehículo más susceptible de promover la ficción, siendo ésta la interpretación más coincidente en el juego simbólico para muchos teóricos preocupados de la evolución de la infancia. Por último, en cuanto al juego social, Buytendijk coincide mucho con Elkonin (1980), en cuanto a la importancia de la interacción en el juego, aunque este último desarrolló ampliamente sus planteamientos teóricos con investigación y, por tanto, fue mucho más allá.

La obra de Freud referida al juego (1898-1932) participa del conjunto de sus trabajos desde la teoría psicoanalítica, por lo cual se distingue claramente del resto de los autores que

enunciaron otras teorías sobre este mismo punto de interés, sin embargo Freud ha creado una escuela con importantes discípulos que han tratado el apartado del juego, como Klein (1955), Erikson (1966) y Winnicott (1979). El punto de encuentro de Freud con otros autores se ciñe a la interpretación del simbolismo en el juego como forma de manifestación que el niño utiliza para evidenciar una etapa de desarrollo y un mecanismo del conocimiento, ya sea por un deseo o una catársis, un progreso en capacidad, o una representación protagonizada. Así, podemos aproximar las interpretaciones del simbolismo de Claparède, Piaget y Elkonin, aunque sólo parcialmente.

En el caso de Claparède (1932), se admite que el fin del juego es la ficción pero justificando ésta con las aspiraciones de los niños y sus tendencias profundas. Por su parte, Piaget distingue cómo progresa el niño, percibiendo primero un mundo subjetivo producto de los deseos, más tarde ayudado por la acción de los adultos, del mundo de la realidad; ambas dan como resultado que el niño utilice el juego desde la irrealidad pero manteniéndolo en adelante como refugio, a pesar de tener acceso a lo real. La coincidencia más fuerte con los psicoanalistas es la concepción piagetiana de que los deseos residuales son imposibles de satisfacer, por lo que el juego simbólico se justifica. Elkonin (1980), admite también que el juego simbólico está relacionado con los deseos no satisfechos; igualmente, defiende que el verdadero juego es el *protagonizado*, y que éste constituye las relaciones que las personas entablan en sus acciones con los objetos.

En esencia, la teoría piagetiana del juego es aceptada por todos, cuando se defiende que el niño progresa en su conocimiento y en su adaptación a la realidad, en el continuo juego sensoriomotor-simbólico-reglas. En cambio, sí se distingue la calidad de este proceso, sus motores, su naturaleza y qué produce el juego en cuestión. Podemos decir que la mayor proximidad entre Piaget (1932, 1946) Y Elkonin (1980) se encuentra en el periodo del juego simbólico colectivo y en la adaptación a lo social respecto al juego de reglas. En cuanto al juego simbólico colectivo, Piaget (1986:189) menciona que a partir de los 4 años los papeles de juego se diferencian y se hacen más complementarios, y que esto supone un progreso en la socialización aunque incipiente; admite que el simbolismo más social se encuentra a partir del juego simbólico colectivo del niño, desde los 7 años; finalmente, en la frontera de los 10-11 años se comienza a perder el simbolismo en favor de la regla. La defensa que hace Elkonin (1980:38) del *juego protagonizado*, sobre la base de las relaciones con otros dirigidas a la simbolización, nos parece un espacio de encuentro relativamente semejante. Por otra parte, en cuanto al juego de reglas, les diferencia la promoción de lo moral,

que para Piaget es fruto de las situaciones, de las experiencias, mientras que para Elkonin es un producto antropológico, configurándose la regla como un sistema lógico para mantener el convenio.

La *teoría socio-cultural* del juego, que defiende Elkonin (1980), donde la actividad laboral del hombre se ha especializado de tal forma que la infancia ha quedado desarticulada de la vida social, es un planteamiento particular en cuanto que defiende un origen más antropológico y materialista, pero es profundamente social cuando postula el juego de rol. La síntesis de esta postura, que sitúa de una parte al juego dentro de una explicación filogenética asociada a la evolución de los medios de producción y a la tecnología, y de otra, suma la explicación ontogenética relacionada con la acción y seguidamente con la estructuración del símbolo y de la comunicación en general, muestra un equilibrio explicativo en la definición conjunta de todo el fenómeno del juego infantil. En el fondo de todo el planteamiento subyace lo social, como contexto y favorecido por la relación del adulto, lo cual no ha sido enunciado expresamente por otros autores, salvo el caso ya mencionado de Piaget, con su periodo del juego de reglas, la razón puede estar en que el juego basado en la regla se aproxima tanto al comportamiento del adulto que aparentemente encerraría menor interés. Nada más lejos de la realidad, ya que la regla posee su personalidad propia, su evolución y su interpretación particular.

2.4. UN MODELO A PROPOSITO DE LA CULTURA: LA ANTROPOLOGIA DEL JUEGO.

Al margen de las teorías más conocidas sobre el juego, también podemos mencionar otra explicación proveniente de una ciencia que sin haberse detenido tradicionalmente de forma construida en el juego como objeto de estudio, contribuye a aportar interpretaciones muy sugestivas y que, finalmente, complementan a otras perspectivas ya citadas. Nos referimos a la Antropología y dentro de ella a la Antropología Cultural, que ha supuesto un análisis preciso y necesario en nuestra argumentación sobre el ludismo.

Hasta este momento, hemos barajado interpretaciones dispares sobre el fenómeno del juego y, en cierto modo, complementarias, pero ninguna ha insistido de forma general en el contexto de la cultura, sin embargo sí se hacían referencias más o menos veladas a este concepto. Ciertamente,

los planteamientos de Wundt (1887) sobre el trabajo, el atavismo de Hall (1904), y en parte el desarrollo de Elkonin (1980) apuntan a la cultura como centro de sus tesis y postulados. Intentaremos, pues, reorganizar de manera más completa una argumentación del fenómeno del juego sostenida en lo cultural.

A pesar de que la explicación del juego infantil se ajusta mucho más a la variable del desarrollo, sobre todo en las primeras edades, otros modelos ayudarán a comprender la complejidad que encierra el juego. No obstante, es preciso aclarar que ninguno de estos avances científicos quedan por ello en entredicho, sino que pueden y deben abrir más el contexto explicativo.

Como aducíamos, debido a que las teorías que ya se han enunciado se refieren a explicaciones e interpretaciones del campo de la etología, psicología, psicosociología, psicoanálisis y, brevemente, antropológica, el modelo que abordaremos pertenece al campo de la antropología cultural, y más concretamente a la antropología del juego.

- La perspectiva de la Antropología del Juego.

La Antropología del Juego ofrece una perspectiva capaz de situar el juego como unidad de análisis o parámetro explicativo de la cultura. De esta manera, constituye una plataforma específica que, en última instancia, permite comprender este comportamiento en el contexto general de la cultura. Tanto el juego infantil como el del adulto pueden encontrar en esta perspectiva de conocimiento una interpretación al origen y porqué del juego.

Los antecedentes de la antropología del juego son recientes, y podríamos considerarla como una rama incipiente de la antropología cultural, bajo cuya cobertura explicativa se ha generado y encuentra su apoyo científico. El punto de partida es el último cuarto del siglo XIX, que podemos considerar el comienzo de la antropología del juego, según Blanchard y Cheska (1985:10-17) a los que en parte seguimos, la primera referencia es el artículo de Tylor (1879) *La historia de los juegos*; seguidamente, otro artículo, esta vez de Mooney (1890) sobre *El juego de pelota de los indios*; un poco más tarde encontramos la importante obra de Culin (1903, 1907) *Juegos de los indios norteamericanos*, al que se presenta como el padre de la *ciencia* de los juegos; la obra de Weule (1925) titulada

Etnología del deporte; parte de la obra de Best (1925) sobre las actividades deportivas y lúdicas de los maoríes; el trabajo de Lesser (1931) denominado *La danza-juego del fantasma de los pawnee*; más tarde, una de las obras que han supuesto la referencia de posteriores autores, Huizinga (1938) *Homo ludens*; a continuación, el interesante trabajo de Caillois (1959) *Los juegos y los hombres*; coincidentemente, la obra de Roberts, Arth y Bush (1959) *Games in cultures* con importantes aportaciones; más recientemente, la obra de Sutton-Smith (1972, 1973, 1975) y otros trabajos compartidos (1971, 1981); finalmente, por suponer una obra de síntesis, el libro de Blanchard y Cheska (1985) *Antropología del Deporte*, que es punto de referencia y de discusión para el estudio de la antropología del juego y el deporte.

En España, las referencias más significativas por constituir trabajos específicos sobre el juego y además del juego infantil, corresponden a Alonso de Ledesma (hacia 1611) con *Juegos de Nochebuena moralizados*; el valiosísimo trabajo de Rodrigo Caro (1626) con sus *Días geniales o lúdricos*; la obra *Descripción de los juegos de la infancia* de Naharro (1818); seguidamente, la creación en 1878 de la Sociedad de Folklore de Londres supone un reflejo en otras sociedades europeas, y los encargos de ésta en distintas regiones españolas lo que comporta la contestación a un amplio cuestionario etnográfico que ha sido la fuente original de muchos trabajos posteriores sobre juegos tradicionales; posteriormente, la aportación etnográfica de Santos Hernández (1901) *Juegos de los niños de las escuelas y colegios*; también obras que atendían al juego parcialmente y que obedecieron a un espíritu más folclorista, como el trabajo de Carreras y Candi *Folklore y Costumbres de España* (1934); más tarde, la obra que supuso la referencia principal durante las últimas dos décadas de García Serrano (1974) *Juegos y deportes tradicionales en España*; finalmente, la reciente obra de recopilación del profesor Moreno Palos (1992) titulada igual que la anterior *Juegos y deportes tradicionales en España*.

En Canarias, las referencias más importantes son las obras de Diego Cuscoy (1943) *Tradiciones Populares*, y la de Pérez Vidal, (1960, 1986) *Folklore infantil canario*, que destacan por su rigor. Más recientemente, aparecen en Canarias distintas obras que tratan del juego de manera monográfica, como A. Rodríguez (1986) *Juegos infantiles tradicionales*; también obras sobre juegos tradicionales de adultos, entre las que

mencionaremos las más destacadas en cuanto al conocimiento de la modalidad y sus antecedentes, como las de J.J. Pérez (1960) *Tratado técnico de la lucha canaria*, Banot (1977, 1978) y *El entrenamiento del banotista* (1979), Ossorio (1978) *El juego del palo según los Verga*, de diversos autores *Actas de las I Jornadas de Juegos y Deportes Autóctonos de Canarias* (1988), Sanchez García (1989) *Lucha Canaria*, Hernández Auta (1989) *La pelotamano*, Navarro (1989) *El mantenimiento de un juego: la pelotamano de Lanzarote*, Mentado (1989) *Botes y barquillos de la Vela Latina Canaria*, Noda (1990) *Salto del pastor*, Mentado (1990) *Semblanza histórica de los botes de vela latina*, Domínguez (1990) *La lucha del garrote*, Roque (1992) *Al corazón de la vela latina canaria*, González y Martínez (1992) *El juego del palo canario*, Navarro y otros (1994) *Juegos deportivos tradicionales canarios*, Navarro (1995) *La ascensión de maderos y troncos a los riscos de los aborígenes canarios*, Cardona (1995) *Juegos y deportes vernáculos y tradicionales canarios*.

El juego puede ser explicado como rasgo cultural siguiendo los postulados que a modo de consenso recogen Blanchard y Cheska (1986:22,23), y que nosotros trastocaremos los términos de *cultura* por *juego*, forzando la idea de que éste último participa como rasgo de aquél:

1. Juego y sociedad.

Juego y cultura son dos conceptos asociados. El juego expresa el *modo* cómo se produce la acción y cómo las relaciones se producen, y la sociedad es el *hecho* de esas relaciones.

2. Universalidad del juego.

Todos los pueblos juegan, y no sólo manifiestan esta forma de comportamiento sino que poseen juegos relativamente semejantes.

3. El juego como comportamiento adquirido.

El juego es un transmisor de cultura, lo que se explica por el mecanismo de las pautas culturales que se aprenden en el devenir de la cultura. Los factores biológicos ayudan a explicar el juego pero no el conjunto de la cultura.

4. El juego actúa como un mecanismo adaptativo.

El juego ha coadyugado y facilitó la supervivencia y la adaptación, lo cual se ajusta a la explicación ecológica. También, el juego infantil encuentra aquí su explicación al justificarse como un mecanismo adaptativo para favorecer el desarrollo del conocimiento, de la motricidad, de la afectividad y de la socialización.

5. El juego como integrador de la cultura.

En el juego se puede encontrar la confluencia de otros rasgos culturales, como ocurre con el mito (p.e. mitología griega), el dualismo (p.e. la diada y el juego agonal), el símbolo (p.e. juegos infantiles, la imitación del adulto), la magia (p.e. la incipiente de los juegos adivinatorios o de azar), el ritual (p.e. el juego de pelota maya), los valores (p.e. el sistema enmascarado de las reglas de los juegos), el estatus (p.e. los papeles principales de los juegos), la autoridad (p.e. la regulación y exigencia del cumplimiento de las reglas de los juegos por parte de algún o algunos jugadores), la división de género en función del juego (p.e. juegos de niños-juegos de niñas, juegos preferidos por sexos). Por tanto, el juego se integra en el todo el sistema participando de él y aportando sus peculiaridades.

6. Naturaleza del juego.

El juego puede ser descompuesto en partes que, desde la perspectiva antropológica, justifican su estado. Podemos estructurar el juego en dos partes: el mundo ideacional y el estructural; ambos explican el juego en la cultura. Por medio de las ideas podemos explicar la calidad de la infancia, las creencias; por su parte,

a través de las estructuras, podemos explicar el porqué de las organizaciones de juego, sus tipos y cómo éstos se articulan paralelamente a la sociedad que pertenecen.

7. *Carácter simbólico del juego.*

El juego está cargado de símbolos, unas veces inconscientes y otras más conscientemente. Es una servidumbre que impone la naturaleza de la cultura.

Para E. Hall (1959), la cultura se compone de muchos elementos, pero distingue que cada sistema, integrado en ella, debe a su vez compartir tres requisitos: A/ Estar enraizado en una actividad biológica compartida ampliamente con otras formas avanzadas de vida; B/ Ser susceptible de análisis en sus propios términos sin referencia a los demás sistemas y estar organizado de forma que contuviera componentes aislados capaces de formar unidades más complejas; y, paradójicamente, C/ Estar constituido de modo que reflejase el resto de la cultura y a la vez estuviese reflejado en ella (Hall 1989:51).

Como se puede apreciar, el juego es un sistema dentro del engranaje de sistemas culturales. Está relacionado con una actividad biológica, que es posible localizar en especies más evolucionadas; es susceptible de análisis con sus propios rasgos y contiene otras unidades como el juego infantil funcional, el juego de imitación, el juego deportivo; y, por último, es un sistema que refleja la cultura, ya que en él se pueden encontrar las creencias y las estructuras sociales a modo de un pequeño cosmos.

E. Hall (1989:51) recoge diez tipos de actividad humana que denomina *Sistemas de Mensaje Primario*, situando entre ellos al juego: 1/ interacción, 2/ asociación, 3/ subsistencia, 4/ bisexualidad, 5/ territorialidad, 6/ temporalidad, 7/ aprendizaje, 8/ **juego**, 9/ defensa, y 10/ explotación (uso de materiales). Por nuestra parte, destacaremos que el *juego* está íntimamente ligado a *interacción*, *asociación*, *aprendizaje* y *explotación*, y ha quedado reflejado simbólicamente en *territorialidad* y *defensa*.

Una vez justificado el juego como engranaje de la cultura, es conveniente hacer una rápida aproximación a los antecedentes de la antropología del juego para comprender el lugar que el juego ha ocupado y el espacio que puede poseer con relación a las teorías anteriormente citadas.

En cuanto al origen cultural del juego, la opinión más conocida es la de Huizinga (1938) que sostiene que el juego es anterior a la cultura. Este autor, añade que los animales no han esperado a que el hombre les enseñara a jugar, y que la civilización no ha aportado ninguna característica esencial al concepto de juego; igualmente, aduce que en el juego de los animales se encuentran todos los rasgos fundamentales del juego, como la imitación, la simulación y la regla (Huizinga, 1938,1984:11). Para este autor el juego se explica por algo inmaterial, justificando que el *juego-espíritu* dice mucho más que el *juego-instinto*. Con relación al porqué del juego, Huizinga sostiene el postulado de que es la cultura la que nutre al juego y le concede su significado, que podemos comprobar a través de la semántica, de la competición, del derecho y de la poesía. Para terminar de comprender a este destacado autor, resumiremos en una frase su idea del juego y de qué forma lo trata explicativamente: "*Se juega en tiempo de ocio. Sólo secundariamente, al convertirse en función cultural, veremos los conceptos de deber y tarea vinculados al juego*" (Huizinga, 1938,1984:20).

En una plataforma explicativa semejante a la de Huizinga se sitúa Norbeck (1974, cfr. Blanchard y Cheska, 1986:28), que considera que el juego adquiere una forma cultural explícita a la que concurren una amplia gama de componentes; su planteamiento abarca tanto al juego como al deporte, aceptando como juego actividades que transgreden las propias fronteras formales de éste. Este autor admite la genética del juego y que, dentro de las formas culturales, acepta el juego en un contexto individual y social.

Por otra parte, los juegos, y especialmente el deporte, han servido como forma de diferenciación cultural. La asociación de una cultura con sus juegos produce que la difusión, más violenta o menos, comporte la aculturización de la cultura receptora. La recepción de un juego por otra cultura puede significar un problema de etnocentrismo y/o de transculturización. En cuanto al problema del *etnocentrismo*, el juego no ha

podido sustraerse a la concepción de que la cultura propia sea percibida como el único punto de referencia, a partir del cual se juzgan e interpretan las demás; esta idea se opondría, por su parte, al concepto de *relativismo cultural*, que sostiene que las culturas son relativas y se justifican como productos de sus propios sistemas.

Indudablemente, el juego infantil es un reflejo de los valores imperantes en las culturas, reflejándose éstos en sus juegos (Sutton-Smith y Roberts, 1964, 1981). Este empleo de los valores se matiza en la cultura, en el sentido de que los niños, en algunos aspectos, ocupan un segundo lugar respecto al adulto. Por tanto, el lugar que ocupa el juego infantil en la cultura es secundario, aparentemente otorgándole menor importancia que a las actividades de los adultos, permitiendo que este tipo de juego se incorpore a otras sociedades sin tantos obstáculos como sí los ha habido, por ejemplo, en los deportes, siempre más "representativos" de las ideas imperantes. Podemos decir, entonces, que el juego infantil ha presentado menos reticencias a la transculturización, y que la explicación reside en la percepción de ser considerada como una actividad menor, menos importante. La comprobación a esto la encontramos en la enorme difusión que tienen en todo el mundo muchos juegos infantiles.

El juego, a pesar de la poderosa explicación del desarrollo, necesita por tanto ayudarse de otros rasgos pues es, como ya hemos apuntado, un producto de la cultura, es decir surge en el contexto ideacional y estructural, pudiendo estar implicados aspectos de cualquiera de estos campos. Sin embargo, la cultura se debate entre patrones de conductas homogéneos o relativos. Es cierto que las culturas se aproximan en muchas de sus formas, pero es distinto defender que existen mejores moldes que otros. La razón siempre residiría en que cada cultura es el fruto de su propio sistema, de sus problemas y soluciones, de sus experiencias; a todo ello habría de sumársele el fenómeno difusionista, transculturalista, que antes comentamos.

Históricamente, la Antropología ha tenido que luchar con el colonialismo cultural; todavía hoy, en muchos casos de forma velada, aparece este fenómeno. El juego ha sufrido procesos transculturizadores puntuales que han supuesto un cambio lúdico, no obstante la naturaleza del juego no conduce a que éste sea un diferenciador cuando se trata de

presentar una alternativa frente a otra cultura. En cambio, los deportes sí que han constituido modelos de distinción entre los pueblos. Podemos afirmar, por tanto, que el juego no contribuye al etnocentrismo, salvo de manera concurrente a otras formas de manifestación cultural. El caso del deporte se presenta como un modelo más favorecedor, que se aprovecha del mimetismo de la competición de las culturas.

No nos parece sostenible la defensa del argumento de que existan juegos más *cultos* que otros, porque las capacidades de acción, simbolización y de relación de los niños son generales a las culturas, estableciéndose la diferencia en actividades del mismo género basadas en dicha acción, símbolo y convenio social. Es decir, son un denominador común para el juego infantil. Otra discusión merece el juego del adulto, que obedece a variables más construidas. Antropólogos como Vaillant (1949), M. Maed (1931) o Bryan (1953) muestran cómo el juego en las sociedades primitivas representa el microcosmos de su mundo. Roberts, Arth y Bush (1959) sostienen que los juegos de estrategia dependen del nivel de complejidad social y que los juegos de azar dependen más de las sociedades más religiosas. Sutton-Smith y Roberts (1964, 1981) plantean la denominada *teoría de la enculturización*, según la cual existe una relación entre el tipo de valores inculcados por una cultura y la clase de juegos que son promocionados por ese contexto cultural con objeto de transmitir ese sistema de valores. Por su parte, la teoría del *desarrollo ecológico* de Bronfenbrenner (1979) plantea el efecto que sobre el juego tienen determinados factores de tipo ambiental, físico y/o cultural (familia, barrio, etc.) y cómo distintos niveles de sistemas pueden ser reflejos de los sistemas de los que dependen; esta última teoría, apunta hacia un modelo integrador de investigación, que sitúa la cultura como una esfera o exosistema, que contendría otras a modo de subsistemas.

Hasta este momento, hemos apuntado la discusión de cómo el juego se enmarca en la cultura, y cómo éste depende de ella y le pertenece como sistema integrado; también, que el juego no parece ser un subsistema cultural que por sí mismo pueda fomentar el etnocentrismo, lo cual deja más abiertas las iniciativas lúdicas de las culturas, al margen del difusionismo, con su consecuente transculturización, que es un mecanismo natural de ellas. También, cómo el juego es la expresión de un conjunto de parámetros, como los símbolos, los valores, los dualismos, el estatus, el rol, etc., constituyendo todos ellos una explicación más profunda del comportamiento.

La cultura, pues, es el contexto final del juego, sin tenerla en cuenta se crea un sesgo en la interpretación de un fenómeno que acompaña al niño, al joven y al adulto a largo de su vida. Pero la interpretación del juego no se hace posible solamente desde la cultura, es preciso comprender que distintos sistemas promueven el fenómeno cultural, y que desde el origen hasta las creaciones culturales hay un conjunto de complejos factores interactuando.

2.5. HACIA UNA TEORIA INTEGRADORA DEL JUEGO.

Como se ha podido apreciar, existen posturas para todos los gustos, lo cual ayuda bien poco a esclarecer el porqué del juego, aunque contenga todas las posibles explicaciones. Desde luego, dos aspectos han de figurar por separado en la discusión: el origen del juego y el porqué se juega. De unirse, la posible explicación mezcla lo biológico y lo antropológico con lo social y con el desarrollo, configurando interpretaciones sesgadas o parciales que pretenden sumar el todo.

En cuanto al origen del juego, entendido éste como un concepto, debemos de situarlo a partir del juego animal, que evolucionó en el hombre hacia una estructura superior integrada, en primer lugar, por componentes utilitarios, simultáneamente por creencias, mostrándose éstas de forma ritualizada en aquellas actividades de gran trascendencia para el grupo y no para otras, y, por último, evolucionando y configurando cultura, más o menos independientemente.

Más compleja se presenta la explicación del porqué se juega. De hecho, no consideramos que sea acertada la definición de una teoría para aplicar al amplio abanico de juego, ya que los motores del juego infantil difieren, en parte, de los que mueven al juego del adulto. Sin embargo, es preciso aproximar lo de común que tienen estas dos manifestaciones lúdicas. Por ello, parece conveniente presentar la realidad de juego desde una perspectiva integradora. Comprendemos que la perspectiva paradigmática de la que parte cada modelo de investigación no permite fácilmente que las teorías confluyan en sus puntos de encuentro. No obstante, se hace necesario abordar una explicación que establezca la caracterización del juego. Esta concepción bien podríamos definirla como *modelo integrador del juego*, aunque solamente pretende ser un modelo de partida, en búsqueda de alguna operatividad.

Como apoyo para una síntesis, en la que podemos ver cómo las distintas formas de expresión del juego no se encuentran tan lejanas entre sí, emplearemos una discusión de Buytendijk (1975:108-110). Este autor desglosa en siete apartados una aproximación al juego infantil, con vocación integradora:

1/ Cuando el niño juega se remite en lo posible a aquello que de una forma u otra puede suceder. Se produce en el niño una curiosidad que es diferente al asombro. La curiosidad le conduce a un intento de actuación y a la experiencia del "si esto... entonces".

2/ Mientras que la simple repetición de un hacer no significa jugar, este "hacer como antes" puede incluirse en la esfera de la imaginación, de la ilusión y del comportamiento comprometido. Hacer algo *como* antes no significa una repetición automática y acostumbrada, sino una re-producción y, por tanto, una imitación *intencional* de la propia forma de comportarse.

3/ El niño se compromete cuando juega desde el momento en que lo hace con otros niños, conformándose un convenio. En opinión de Henriot (1967, cfr. Buytendijk, 1975), *Existence et obligation*, jugar con *algo*, que juega a la vez con el jugador, conduce siempre a un comprometerse, al igual que sucede al jugar con un compañero.

4/ Este comprometerse es igualmente obligatorio en todos los casos, ni presenta siempre el mismo nivel existencial. Todo depende de la *seriedad* del juego. Esta seriedad no está solamente ligada a la alegría, sino que llega a concentrarla, transformándola en felicidad.

5/ La pregunta de si el niño, al jugar, experimenta la imagen como subjetiva no tiene respuesta. Probablemente no se dé nunca este caso, pues incluso a los adultos les es extremadamente difícil aprender que están sólo jugando y experimentando por ello un placer. Tanto en los juegos sometidos a reglas como en los juegos simbólicos de los niños pequeños es válida la afirmación.

6/ Todo juego quiere lograr algo con su acción. El juego en los seres humanos no es un proceso natural como lo podría ser entre los animales. El niño desarrolla su humanidad en el juego, porque sabe que está ejecutando algo por sí mismo, implicando una elección y hasta un juicio. De esta manera el jugador establece su relación con el mundo. Pero esto sólo es posible a través de una auto-disciplina, base necesaria de todo acto creativo.

7/ Como puede demostrarse, el compromiso que cada jugador se crea es ante todo un compromiso de adhesión o conformidad hacia la observancia de las reglas, constituyendo un sistema sobre el que se construyen las relaciones.

Hemos podido apreciar que la integración en un modelo es posible si se contempla el juego no como un compartimento aislado, sino como la expresión de una naturaleza peculiar que tiene nexos y mantiene constantes, a pesar de progresar en el desarrollo. Formularemos un modelo de aproximación, con el ánimo de integrar el juego. Este modelo defendería que el juego infantil y del adulto sólo contienen dos elementos comunes, que son: **el placer y la incertidumbre**. Asimismo, **que el niño juega también para buscar experiencias agradables, adquirir conocimientos y dominios, colaborar a su desarrollo y autoafirmarse personalmente y respecto al grupo, empleando para ello sus capacidades y favorecidas éstas por las experiencias y los contactos de interacción con el medio; y que el adulto juega por liberarse de las obligaciones, ocupar su tiempo libre, por la satisfacción derivada del sometimiento a la actividad, y por la necesidad y el resultado de la comunicación.**

Placer e incertidumbre están presentes en cualquier juego, de forma que son características del corpus lúdico. Tanto el niño como el adulto procuran mantener la *simulación* dentro de estos márgenes. Por su parte, el desarrollo justifica cada uno de los intereses y rasgos del juego en cada etapa, pero no para distinguir juegos de naturaleza distinta, sino para remarcar en qué se acentúa durante un tiempo. Indudablemente, el adulto es capaz de enriquecer el juego con más variables que el niño; he ahí la principal diferencia, sin embargo desde el momento en que tanto el niño como el adulto son capaces de jugar juntos con disfrute común, podemos decir que nos encontramos ante una fórmula, el juego, que posee la potencia de relación suficiente para divertir a ambos.

Así mismo, otra diferencia entre las dos formas más características de juego, es decir el juego infantil y el juego del adulto, reside, como hemos indicado en el primer caso en el desarrollo, mientras en el segundo descansa en el ocio. No obstante, el ocio no deja de ser una especialización de la diversión. No entramos en la distinción de calidad que supone el deporte, ya que éste es también una especialización, en este caso pseudolúdica, fruto de la estructura social, y un producto cultural; podemos considerarlo dentro del juego del adulto, como una variante más.

Como vemos, el juego no obedece a un comportamiento único sino diferenciado, pero con puntos comunes que hacen que la realidad de juego sea significativa para el niño y el adulto, desde su nacimiento hasta la muerte.

CONCLUSIONES

Las distintas teorías sobre el juego se han centrado en explicar el origen y/o porqué del mismo y de la acción a que da lugar; a su vez, las intenciones de los teóricos han estado asociadas al campo científico al que pertenecen, o bajo el paraguas en el que se situaban sus postulados, por lo que el juego ha sido interpretado en muchos casos sesgadamente.

Las explicaciones generales sobre el juego son las menos, entre ellas destacaríamos la de Buytendijk (1933-1975), aunque, a pesar de todo, se centró más en el juego infantil. Sin embargo, las explicaciones parciales no por aisladas carecen de valor, al contrario, explican el juego, aunque desde una perspectiva concreta, haciéndose difícil explicar el fenómeno en su totalidad, como son, por ejemplo, los casos de: Spencer (1855-1861) y Groos (1899), que explican en parte el juego infantil pero no el juego del adulto; Piaget (1932a, 1946b), que atiende al desarrollo del conocimiento pero no aborda la variable antropológica y cultural; o bien, se centran en el juego infantil de ficción, como Claparède (1932); o centradas en la psicología profunda o en el placer, como Freud (1898-1912) y K. Bühler (1924); o que focalizan la explicación en lo evolutivo y antropológico, como Hall (1904); o que atienden al problema histórico-cultural, como Elkonin (1980); o solamente el juego infantil desde una perspectiva conductual, como Secadas (1988); o que tratan el juego desde la cultura, como Huizinga (1938), o, finalmente, desde el prisma antropológico y antropo-psicológico, como Sutton-Smith y Roberts (1964).

Lo cierto, es que parece una utopía acometer una visión general del juego, a través de una supuesta teoría integradora, donde el juego infantil compartiría determinados espacios con el juego del adulto pero, a su vez, conteniendo sus propias características, bajo un marco común. Esta línea de trabajo permitiría organizar la investigación del juego con parámetros comunes, aunque con tratamientos diversos.

CAPÍTULO III

El juego motor de reglas y las conductas de juego.

CAPITULO III

3. EL JUEGO MOTOR DE REGLAS Y LAS CONDUCTAS DE JUEGO.

El juego motor es una manifestación específica de la conducta motriz, que muestra un comportamiento, en parte natural y en parte construido culturalmente, difícil de vincular a una causa determinada. El resultado de la organización *juego* es un conjunto de acciones, condicionadas por un grupo de variables de distinta índole que influyen sobre el producto final: la conducta motriz lúdica. Por tanto, la observación de las conductas de los juegos motores comprende no solamente la naturaleza de lo que se ponga en práctica, la motricidad, sino el contexto donde ésta se da y los factores que son responsables de ella.

Por su parte, la regla aparece como un convenio que muestra un proceso que comprende desde la regla incipiente del juego simbólico colectivo hasta la codificación de la regla. Sin duda, un largo proceso que se define paralelamente al desarrollo del niño.

Por consiguiente, son tres los conceptos sobre los que versará nuestra argumentación; en primer lugar, el juego motor y la conducta motriz; y, a continuación, la aparición de la regla y su asentamiento en las conductas de juego.

3.1. EL CONCEPTO DE *JUEGO MOTOR*.

La explicación del fenómeno del juego en el hombre es una empresa difícil de acometer. En primer lugar, hemos de tener en cuenta que el juego se confunde en el origen de la cultura; por tanto, una visión abierta del juego no debe perder de vista determinadas conductas animales. También, es preciso llamar la atención sobre la interdisciplinariedad del juego, para comprender que su estudio ha de atender a perspectivas de diversa índole, como son la antropológica, la psicológica y la sociológica. A nadie escapa, entonces, que la realidad del juego es compleja y que no puede aceptar, por su propia naturaleza, explicaciones reduccionistas. Éste, quizá ha sido el principal error en el estudio del fenómeno del juego. Así, el juego infantil se ha nutrido principalmente de

tendencias de la psicología evolutiva, más tarde de la corriente psicoanalítica, antropológica y pedagógica, y actualmente observa cómo las perspectivas se aproximan, integrando el estudio del fenómeno lúdico como una manifestación perteneciente a un contexto donde confluyen distintas perspectivas de análisis. Todo ello ha dado lugar a intentos de explicación del hecho del juego desde corrientes muy diversas orientadas por distintos objetos de estudio, como el placer, la expresión, el análisis de la fantasía, el proceso de filogénesis-ontogénesis, el desarrollo del lenguaje, el desarrollo del conocimiento, la socialización, el aprendizaje temprano, la construcción de métodos, modelos culturales alternativos, modelos terapéuticos, etc.

Nos encontramos, pues, ante uno de los fenómenos más naturales en el comportamiento humano, sobre el que confluyen múltiples funciones y valores. Es también un caudal incalculable de elementos trasgresores de la realidad, por tanto opuestos en gran medida a los moldes que nos impone la organización de nuestra vida diaria y del trabajo, lo cual identifica el concepto *juego* con un espacio particular, aunque sin justificarse únicamente por este aspecto.

El juego infantil es, como veremos, elemento de aprendizaje y desarrollo, de adaptación social, de liberación personal y de conservación de la propia cultura. Por último, cabe sólo decir que el juego posee un encanto particular, como si el tiempo se parase por un momento y todo importara poco. Sólo una cosa sería importante: jugar. El juego infantil constantemente nos da la impresión de que es capaz de mezclar su propia seriedad con su correspondiente diversión.

3.1.1. DEFINICIONES SOBRE EL JUEGO Y JUEGO MOTOR.

Existen muchas definiciones de *juego*, pero muy pocas son las que abarcan a todo el espectro lúdico. Algunas de ellas solamente hacen referencia al juego infantil frente al del adulto, o viceversa; por otra parte, otras tienden a explicar el fenómeno dentro de una única corriente de pensamiento, poniendo solamente énfasis en un aspecto explicativo.

También se aprecia cómo se ha atribuido tal o cual definición a un autor cuando ni en contenido ni en espacio da la impresión de tratar de definirlo formalmente, es decir, parece más entresacado del texto que el concepto de definición por el cual se validaría nuestra discusión. Ahora bien, el contexto puede ser útil para abordar el pensamiento de un autor, por lo que consideramos más

adecuado trasladar "posibles definiciones" de juego al apartado de naturaleza del juego, que seguidamente abordaremos.

No obstante, ha habido autores que formalmente han pretendido exponer su definición de *juego*. Veamos algunas de ellas:

Rüssel define el juego desde la perspectiva de la psicología y atendiendo al juego infantil:

"El juego es una actividad generadora de placer que no se realiza con una finalidad exterior a ella, sino por sí misma" (Rüssel, 1965, 1985:13).

Una perspectiva de incorporación más tardía a la definición de juego ha sido la antropológica; recogemos la definición de Norbeck (1974) que parece inspirarse en Huizinga (1938), y formalmente es muy intencionada.

"Su comportamiento (de juego) se fundamenta en un estímulo o una proclividad biológicamente heredados, que se distinguen por una combinación de rasgos: el juego es voluntario, hasta cierto punto delectable, diferenciado temporalmente de otros comportamientos y por su calidad trascendental o ficticia (cfr. Blanchard y Cheska, 1986:28).

Elkonin (1980:23-29) acomete un análisis etimológico, histórico y conceptual del juego, donde hace suya, con ligeros retoques la definición de Vsévolovski-Gherngroos:

"Llamamos juego a una variedad de práctica social consistente en reconstruir en acción, en parte o en su totalidad, cualquier fenómeno de la vida al margen de su propósito práctico real..." (Vsévolovski-Gherngroos, cfr. Elkonin. *Los juegos de los pueblos de la URSS*)

Para Elkonin, quedaría así:

"Juego es una variedad de práctica social consistente en reconstruir una actividad que destaque su contenido social, humano, sus tareas y las normas de sus relaciones sociales, al margen de su propósito práctico real" (Elkonin 1980:28).

Sin embargo, inmediatamente antes de la definición de Vsévolovdski-Gherngroos, Elkonin afirma:

"Así, llegamos a la conclusión de que el juego es una actividad en la que se reconstruyen sin fines utilitarios directos las relaciones sociales" (Elkonin 1980:28).

Hemos dejado para el final la definición más completa y aceptada de *juego*, recogida por Huizinga en su célebre obra *Homo ludens*; su vigencia se deduce por su contenido y por ser la fuente de la que han bebido muchos otros autores posteriores.

Huizinga (1938:26) define el juego como: *"una acción o actividad voluntaria, realizada dentro de ciertos límites fijados en el tiempo y el espacio, que siguen una regla libremente aceptada, pero completamente imperiosa, provista de un fin en sí misma, acompañada de un sentimiento de tensión y alegría y de una conciencia de ser algo diferente de lo que se es en la vida corriente"*.

Como se puede apreciar, es una definición muy precisa que acomete toda la extensión del concepto *juego*, pero sin duda es algo extensa y, en parte, difícil de manejar para los no iniciados. No obstante, como decíamos, ésta es la definición más aceptada.

A pesar de que actualmente no exista tendencia en la literatura sobre el juego a buscar nuevas definiciones, quisieramos aportar una (Navarro, 1993c:632) que, a nuestro entender, encierra dos características que ha de cumplir toda definición: ser clara y reducida.

Juego.- "Actividad recreativa natural de incertidumbre sometida a un contexto sociocultural".

Hagamos un breve análisis del contenido de esta definición, comprobando si define la actividad distintiva, sus rasgos principales y su contexto:

- * *actividad*.- La acción de juego es un fenómeno aparente diferenciado.
- * *recreativa*.- El juego es sobre todo entretenimiento, pasatiempo.
- * *natural*.- El juego es espontáneo, surge libremente.
- * *incertidumbre*.- Se juega para saber qué va a pasar, para exponerse a una situación ficticia. Esta idea comprende todo tipo de juegos; el juego de tipo funcional porque se basa en *efectos imprevistos*; el juego simbólico porque trata de someterse a una irrealidad para comprobar el resultado de la asunción de papeles; y el juego de reglas porque el resultado de juego es imprevisible para todos los jugadores hasta la terminación del juego.
- * *contexto sociocultural*.- El juego está influido por el ámbito y ambiente en el que se desarrolla. Sus acciones tienen estrecha relación con las ideas y formas de organización de los grupos sociales. Admitimos la fuerza del aprendizaje en los primeros estadios de juego, pero ésta no justifica que se juegue por una razón biológica, exclusivamente; es el contexto cultural, la cultura, el que lo configura verdaderamente. Nos enfrentamos a un hecho curioso, y es que las culturas más distantes pueden poseer juegos distintos pero comportamientos semejantes. En definitiva, la cultura moldea unos rudimentos de comportamiento que el hombre posee por evolución.

Como vemos, en la misma definición se puede comprender la naturaleza del juego, a la par que explicamos el concepto.

En cuanto a la definición de *juego motor*, no hemos encontrado una definición formal, salvo la breve definición del DCCD⁴ (1992:143):

"(...) es un tipo de juego que se caracteriza por la motricidad y la actividad social".

⁴ DCCD: Diccionario de Ciencias del Deporte.

Como vemos, al incluir y diferenciar dentro del concepto la *actividad social*, pretende separarse del juego motor del tipo funcional o de ejercicio. Así, en la definición anterior, y a propósito de una explicación sobre el deporte, dice: "*En el ámbito del deporte, el término comprende todo el abanico de formas de juego dinámicas, desde los juegos menores (juegos deportivos) hasta los deportes colectivos*".

No cabe duda de que se trata de un juego motor organizado sobre la regla y cuyo dinamismo, de formas y de participantes, le caracteriza frente a otros juegos que, a pesar de entrañar motoricidad, no incluyen estas variables.

Para nosotros, el juego motor se explica a través de la *significación motriz*, entendiendo por ésta el grado motriz suficiente de empleo de sistemas de movimiento que comporten paralelamente la voluntad, la decisión, y el ajuste estratégico de la motricidad a situaciones fluctuantes con el medio o con otros. Esta definición excluye a los juegos que, aun poseyendo motricidad, no alcanzan estos niveles acordados de significación.

Los rasgos que podríamos destacar para el juego motor son los siguientes:

- * significación motriz, y
- * organización estratégica.

La significación motriz se explica por el grado de la motricidad que se reclama; la organización estratégica se explica por la regulación de las propias acciones, respecto al medio o a los otros y su ordenación continua frente a los problemas derivados del desarrollo del mismo juego.

Estas características que hemos definido se aproximan al concepto parlebasiano de *juego deportivo* (Parlebas, 1981d:112), aunque no es coincidente.

3.1.2. NATURALEZA DEL JUEGO.

Para el *Diccionario de las Ciencias del Deporte* (1992:709), el término *juego* remite a dos significados principales: la propia actividad del juego y el conjunto de reglas que organizan el

mismo, en base a principios de juego. Hemos de decir, que si bien la primera distinción es abordada por todos los teóricos del juego, la segunda solamente se refiere al convenio de reglas pero no se atiende (salvo en la perspectiva juego-deporte) a los principios que construyen la lógica del juego, basta con el convenio que regula el conjunto de las relaciones mientras se juega.

En cualquier caso, la naturaleza del juego es muy compleja. La explicación a su complejidad radica en que el juego es un comportamiento natural, por lo cual hay que reclamar interpretaciones desde todas las ciencias.

Gusdorf (1967) en su obra *L'Esprit des Jeux* aborda una idea que bien puede servirnos de directriz para comprender la enrevesada naturaleza del juego; el autor, reconoce un cuerpo propio al juego, pero admite que éste puede encontrarse en otras actividades. Este fenómeno es definido por Gusdorf como el *espíritu de juego*. Por lo tanto, vamos a adentrarnos en un concepto complejo y matizable.

Definir la naturaleza del juego es definir, a la par, sus características. También es asociar el concepto de juego a su opuesto, para encontrar sus límites y sus vecinos en dicha frontera.

R. Caillois (1967:37,38) definió seis características del juego (*libre, separada, incierta, improductiva, reglamentada y ficticia*), las cuales compartimos, aunque consideramos que la naturaleza del juego es más amplia e incluso, a veces, paradójica.

Para Caillois, el juego es *libre* porque de lo contrario perdería su naturaleza de diversión atractiva y alegre. Es una actividad *separada*, porque se circunscribe a ciertos límites de espacio y tiempo precisos y determinados de antemano; es un espacio preservado, un espacio puro. Es *incierta*, porque su desarrollo no puede estar predeterminado ni, como decíamos, el resultado puede conocerse de antemano, por dejarse obligatoriamente a la iniciativa del jugador cierta necesidad de inventar, de crear; las situaciones de juego son imprevisibles y de renovación constante. Es *improductiva*, porque no crea bienes, ni riqueza, ni tampoco ningún elemento nuevo de ninguna especie; y, salvo desplazamiento de propiedad en el seno del círculo de jugadores, porque se llegue a una situación idéntica a la del principio de la partida. *Reglamentada*, porque está sometida a convenciones que suspenden las leyes ordinarias e instauran momentáneamente una nueva

legislación que es la única que cuenta; esta regla no sólo afecta al *juego de reglas* sino también al *como si*. Es ficticia, porque está acompañada de una conciencia específica de realidad secundaria o de franca irrealidad en comparación con la vida corriente.

Estas características del juego, que enunció Caillois, provienen de una de las definiciones de *juego* más conocidas, de la que ya hemos hablado, y que corresponde a Huizinga (1938). Caillois (1967,1986:26-37), realiza un análisis de la misma, llegando a afirmaciones muy interesantes para comprender la complejidad de la realidad *juego*.

Una inquietud muy marcada en Caillois (1967, 1986:29) es su preocupación por reconocer el juego de ficción, el *como si*, en el mismo nivel que el resto de los juegos, sobre todo los juegos de máscara.

"Todo lo que es misterio o simulacro por naturaleza está próximo al juego; y aun es necesario que se imponga la parte de la ficción y de la diversión, es decir, que el misterio no sea reverenciado y que el simulacro no sea ni principio ni signo de metamorfosis y de posesión".

También Caillois (1967, 1986:30-31) se preocupa del problema del empleo de dinero en los juegos de azar, ya que estos dejan clara la presencia de la ganancia; es decir, los jugadores son movidos también por el interés de ganar dinero. El autor critica sus propios argumentos y afirma que es más difícil explicar la ganancia en los juegos de competencia que en los juegos de azar entre jugadores; en su opinión, "*al final de la partida todo puede y debe volver a empezar del mismo punto*". Dice Caillois que "*hay desplazamiento de propiedad, pero no producción de bienes*"; en cuanto a los jugadores profesionales, es tajante: "*no son jugadores, sino hombres de oficio*".

Garvey (1977,1985:14) distingue cinco características, que anuncia que serían aceptadas por *la mayoría de los que estudian el juego*: 1/ el juego es placentero, divertido; 2/ el juego no tiene metas o finalidades extrínsecas; 3/ El juego es espontáneo y voluntario; 4/ el juego implica cierta participación activa por parte del jugador; 5/ el juego guarda ciertas conexiones sistemáticas con lo que no lo es juego. De todas estas características, llama la atención, por novedosa, la última; pues pone en relación el término *juego* con sus contrarios, diferenciando donde está el límite de juego

para aquellas actividades que supongan un trabajo, en alguna medida, o funciones concretas, más o menos encubiertas, como p.e. los rituales. De hecho, el autor reconoce que esta característica es la más enigmática.

Scheuerl (1954), destacó seis características para el juego que, aunque aparentemente distintas, se ajustan bastante a las mencionadas por Caillois. Veámoslas: 1/ *Gratuidad*: el juego como puro fin en sí mismo; como vemos, el autor justifica el juego sin aludir a otra realidad, por lo que se caracteriza por estar presente por él mismo, como vivencia. 2/ *Infinitud interna*: el juego como círculo cerrado; en el caso de esta característica apreciamos una semejanza con el *límite de espacio y tiempo* de Caillois. 3/ *Mimetismo*: el juego como bella imitación; aquí el autor destaca de nuevo la idea del *como si*. 4/ *Ambivalencia*: el juego como compromiso no decidido; a nuestro entender, el autor se refiere a la espontaneidad y a la incertidumbre. 5/ *Finitud*: el juego como apariencia limitada por la realidad; esta característica es novedosa, y vendría a indicar que el propio juego juega con los límites de la realidad-irealidad, alejándose y aproximándose a ellos. 6/ *Actualidad*: el juego como momento intemporal; esta otra característica, aunque es citada por otros autores en sus discursos, no se ha atribuido como rasgo formal de la naturaleza, incorporaría el instante en que el jugador, o jugadores, quedan suspendidos del *mundo* en su placer por el juego.

Según Scheuerl (1954:125), las características esenciales, en su conjunto, muestran el juego como fenómeno primordial de un movimiento. La hipótesis que presenta es la siguiente: "*El fenómeno primordial de esta unidad de movimiento de halla en el fondo de todos los modos de empleo de la palabra "juego", a la que da su sentido perceptible*". Al examinar esta hipótesis, el autor sostiene que en algunos de los usos de la palabra *juego* solamente se alude a características esenciales aisladas. Para él esto significa que la decisión sobre la validez de la hipótesis no resulta del examen de todos los fenómenos a los que se llama *juego*, sino que se establece predominantemente en relación con los que presentan las características esenciales observadas en el juego. Juzga como evidente que no deben buscarse las características en lo que no es resultado de la actividad de un sujeto que juega.

A nuestro entender, la opinión de Scheuerl parece muy coherente, porque no le interesa definir el conjunto de la naturaleza del juego sino lo que verdaderamente es la manifestación que ocupa, de esta forma siempre se otorga a la naturaleza de juego una capacidad operativa que de otra manera

no tendría. Desde el punto de vista de la investigación, la operatividad de la naturaleza es condición necesaria cuando el diseño de aquella tenga que ver directamente con ella, no así cuando nos encontremos en un desarrollo puramente teórico.

Bruner (1979,1986), que concibe el juego como una forma de construcción de la realidad, encuentra siete características para éste: *irrealidad*, *flexibilidad*, pues no se persiguen objetivos externos, no se da relación de medios-fines, no se da clara asociación con los resultados; *autonomía*, parece seguir un guión y realizarse en un escenario apropiado; *especulidad*, o imitación de la realidad; *proyección* de la vida interior; *desafío* y reto ante los obstáculos; y placer en la situación de juego. Por su parte Linaza (1991d:10-13), reconoce diversas características, entre las que cita *el juego es libre y espontáneo*, *el juego produce placer*, *organización específica* seriedad-juego, *predominio de los medios sobre los fines*, y realidad interior o situación definible *desde el propio organismo inmerso en ella*.

El *Diccionario de Ciencias del Deporte* (1992:709), recoge una breve discusión entre distintos autores sobre la definición de determinadas características del juego. Siguiendo esta fuente, encontramos que Lazarus (1883) ya menciona que el juego ha de ser libre, desprovisto de fin y orientado a la diversión y al placer. Para Buytendijk (1933), la naturaleza del juego está constituida por la dinámica de la tensión y la relajación como proceso repetitivo sin fin definido. Heckausen (1973) y Csikszentmihalyi (1975) sostienen que la característica del juego es su ciclo de activación donde se da un vaivén de tensiones que mantiene un término medio entre el aburrimiento y la emoción.

Garaigordobil (1992b:15-18) define diez características, que denotan algunas de ellas su orientación a la intervención educativa, ya que no todas las propuestas pueden pertenecer al juego como tal: *fuerza de placer*, *libertad y arbitrariedad*, *ficción*, *acción y participación*, *actividad seria*, *esfuerzo*, *expresión y descubrimiento de sí mismo*, *interacción y comunicación*, *imitación y creación*, *lugar de experiencia peculiar*.

Por nuestra parte, (Navarro, 1993:637-639), hemos propuesto un conjunto de características del juego que completan y reafirman el espectro de su naturaleza. Analicemos los términos propuestos

en el cuadro siguiente para comprender, en toda su extensión, la complejidad de la *naturaleza del juego*:

- *libertad*
- *ficción*
- *alegría*
- *acuerdos, normas y reglas*
- *improductividad*
- *pasatiempo*
- *incertidumbre*
- *placer*
- *esfuerzo*
- *tregua*
- *reposo*

* *libertad*.- El juego no puede estar sujeto a imposiciones externas; debe surgir espontáneamente, de forma natural. Esto plantea no pocos problemas a los pedagogos, que intentan eludir la artificialidad en el juego, sin poder muchas veces evitarlo. Sin duda, esta es una característica por excelencia.

Podemos relacionar la liberación que supone el juego, el sentirse sin ataduras, con esta característica de libertad. Si asumimos este aspecto, debemos dotar a cualquier organización de juego de contenidos o matices que permitan que el jugador pueda, en alguna medida, cumplir esta característica.

* *ficción*.- El juego es ante todo una irrealidad; es decir, es el desarrollo de una situación inexistente y carente de trascendencia. El *como si* es el mejor indicador de la simulación que supone el juego; sin embargo, no todos los juegos, aparentemente, parecen de ficción pero podemos afirmar que en el juego de reglas también encontramos el *como si*, porque

igualmente se asumen papeles de juego no reales y propios del convenio (capturador, prisionero,...). En el juego sensoriomotor, cuando se juega con un objeto, no encontramos esta característica salvo cuando se atribuye algún elemento simbólico al objeto, antes es un problema de desarrollo cognoscitivo.

* *alegría*.- El sentimiento y muestra de alegría es el mejor indicador de que la actividad a la cual se está sometido es diametralmente opuesta a lo serio y al trabajo. No comprendemos solamente la alegría como una muestra externa, sino también como la satisfacción por la actividad y el impulso a continuar con la misma. Por otra parte, la alegría no es un sentimiento exteriorizable de manera constante en el juego, por eso debemos entender que se evidencia en determinados momentos, pero que precisamente esto signifique que a lo largo de la actividad está, en parte, latente.

* *acuerdos, reglas y normas*.- Los juegos, aun los individuales que poseen un código de tipo ético, contienen diversas formas de regulación de las relaciones de juego, según vengan determinadas por establecimientos informales previos, por el uso y la costumbre o por disposiciones disciplinariamente obligatorias.

Los distintos niveles de la regla pueden encontrarse en los tres tipos de juegos infantiles: sensoriomotor, simbólico y de reglas. Respecto al juego sensoriomotor, podemos decir que esta regulado por la repetición-placer, se busca el efecto agradable, se repite y se abandona, y este orden se respeta. Es una regla incipiente que poco a poco, dependiendo de la maduración, abrirá paso a una regla de orden más precisa, de carácter rutinario. En cuanto al juego simbólico, diremos que no es posible representar papeles sin atender a los límites que marca el desarrollo de la naturaleza de lo que se representa; en la manifestación del juego simbólico colectivo, al existir ya relación social ésta no se hace posible sin la regla.

* *improductividad*.- El juego, al ser una situación ficticia, no tiene trascendencia. El resultado de juego, no es más que una consecuencia de la propia actividad. Cuando el producto del juego se utiliza como un fin en sí mismo, entramos en otra estructura muy diferenciada al juego.

La irrealidad de las situaciones que genera el juego corresponde a un mundo de simulación, no real; ésta es, entre otras, la explicación del porqué los niños se adaptan mejor a la vida a través del juego, cuando éste sirve como ensayo de situaciones propias del conocimiento de objetos y cosas, la interacción entre personas y los acontecimientos de la vida real. En cualquier caso, el juego es en esencia una actividad ficticia, que no corresponde a la realidad, pero que siempre camina próximo a ella.

* *pasatiempo*.- El único objeto del juego es la misma actividad. La función de estar sometido a la irrealidad, de forma inconsciente o consciente, ocupa un espacio de tiempo que no se considera provechoso ni desechable, solamente ha cumplido su función: pasar el tiempo. Esta característica está vinculada al entretenimiento, a la distracción agradable.

Precisamente, el uso atribuye en nuestra lengua al pasatiempo-entretenimiento un carácter agradable (Moliner, 1992), lo cual hace que la actividad *juego* lo sea.

* *incertidumbre*.- La pasión del juego descansa precisamente en no conocer el resultado de la acción de juego, ni del juego globalmente. Este es el principio del juego sensoriomotor o funcional, en el que el bebé experimenta a partir del resultado placentero y que precisamente no le aboca a la repetición idéntica, sino variada; es el motor del juego simbólico, puesto que el jugador se somete a situaciones y papeles con el interés por averiguar cuál será el resultado, *verse como...o qué pasará si...*, y esto nunca se controla de antemano; y es el sustento de la lógica del juego de reglas pues sobre ella se edifica la estrategia, momento a momento.

* *placer*.- En el juego existe, muchas veces enmascarado, un gusto por dicha actividad. Ésta se busca donde la haya; es el mismo fenómeno del vicio del jugador, aunque el juego que nos ocupa no es nocivo sino precisamente saludable, genera valores y enriquece al niño, al joven y al adulto. El placer es propio de la acción, no del placer mismo, por tanto el juego es la organización, al margen de otras, donde el placer se desarrolla, con lo que el comportamiento esperado de los jugadores es someterse a él.

* *esfuerzo*.- El esfuerzo, aunque parezca contradictorio, pertenece a la naturaleza de juego, porque es requisito indispensable para todo tipo de juegos, ya sea funcional para continuar la búsqueda, ya sea de fantasía para conseguir ser reconocido o completar una intervención, ya sea de reglas para alcanzar una meta u objetivo. El esfuerzo no es una paradoja del juego porque es propio de las actividades motrices. La insistencia, la perseverancia, la continua búsqueda y mejora en el proceso, son elementos necesarios para el desarrollo de los juegos. Sobre esta característica, Rüssel (1985:254) recoge la frase de Scheurel: "*(...) en el juego puede haber cansancio, pero no agotamiento de la satisfacción*". Como vemos, el motor que mantiene al jugador en el juego, a pesar del cansancio, es el placer, la satisfacción por el resultado momentáneo o final del juego.

* *tregua, reposo*.- La tregua-reposo está íntimamente relacionada con el *esfuerzo*, juntos configuran una bonita *paradoja*. Podríamos decir que si jugamos para esforzarnos no podemos jugar para reposar. El reposo en los juegos tiene un sentido recuperador, bien de la propia actividad de juego o bien de cualquier otra actividad, al margen del mismo. También, es curioso encontrar en los juegos que entrañan esfuerzos considerables una asociación entre *esfuerzo* y *tregua*. Éste es el caso de juegos donde se establecen voces que indican a los demás el carácter que un jugador desea asumir, normalmente de forma transitoria, como por ejemplo: *pídula* (Canarias), *cascarón de huevo* (Cádiz) o *papel blanco* (Murcia). Esto será señal de que están jugando, pero no es válido jugar directamente con ellos.

Decíamos anteriormente que la naturaleza del juego era necesario explicarla también junto a sus términos opuestos y que de esta forma sería posible concluir de forma completa la exposición, ya que aquellos describen los límites del concepto que nos interesa. Pues bien, los términos que se oponen a juego son, por un lado y de forma directa *deporte* y, por otro, y como verdadera antinomia *trabajo*.

Las definiciones de *deporte* son prácticamente coincidentes con las de *juego*. La explicación está en que el deporte no es más que un juego institucionalizado, con una tendencia limitativa muy acusada y con un carácter universal; a éste hecho se une el análisis histórico del deporte, sobre el cual existe cierta discusión entre distintas perspectivas de estudio.

Sobre la dificultad de precisar la definición de *deporte*, encontramos cómo la aborda el *Diccionario de Ciencias del Deporte* (1992:716), que, por otra parte, no lo define:

"Debido a su múltiple utilización en el lenguaje corriente, no es posible delimitar esta noción con precisión. Todo lo que se entiende por deporte está menos determinado por el análisis científico de sus límites que por el uso corriente, así como por conexiones, desarrolladas históricamente y transmitidas por la tradición, con las estructuras sociales, económicas, políticas y legales. La comprensión de esta noción siempre está sometida a modificaciones históricas y no puede determinarse de una vez por todas".

Por consiguiente, la naturaleza de juego, en algunos puntos se puede confundir con la del deporte; por ejemplo, en las reglas, la incertidumbre y, en algunos casos, en el placer. La naturaleza diferenciada del deporte frente al juego se centra en unos parámetros que son la antítesis del juego, y que incluso son partícipes del concepto del trabajo. Estos parámetros exclusivos del deporte son: seriedad, obligatoriedad, profesionalidad (más o menos encubierta) e institucionalización.

Si hacemos un rápido análisis de estas características podremos apreciar si son, o no, el polo opuesto a la naturaleza de juego:

* *seriedad*.- El deporte permite la seriedad sin modificar su estructura formal, haciendo que el componente de juego se realice como una función técnica y no natural. En la medida que el deporte no sea serio, será más juego y menos deporte. La seriedad está relacionada con la trascendentalización de la situación; la ausencia de ésta libera los sentimientos de satisfacción y recreación.

* *obligatoriedad*.- El deporte, por determinados rasgos de su estructura que tiende a la institucionalización, crea compromisos que son más estructurales que personales, lo cual puede llevar a jugar sin necesidad de ello. En la medida que el deporte se organice sin macroestructuras estaremos más en el camino del *ludismo*.

* *profesionalidad*.- El deporte puede llegar a crear estructuras exhibicionistas y competitivas que conduzcan a la artificialidad de los comportamientos, reduciéndose el juego a un tanteo al azar-estrategia, ya que se trata de que todas las situaciones probables estén previstas. Dicha *profesionalidad* podemos encontrarla en el deportista que se exhibe realizando una demostración de habilidad o fuerza, aparentemente fuera de lo competitivo; pero también lo encontramos en todo el proceso *pre* y *post* competición. El motor de la profesionalidad no es únicamente el económico, puede serlo también el prestigio, el honor. La profesionalización y la profesionalidad están íntimamente relacionadas con la seriedad y/o el trabajo.

* *institucionalización*.- El deporte parece guardar un paralelismo con la estructura social, porque es un reflejo de la compleja organización de las grandes sociedades y de los motores que la promueven. Pero el deporte puede argumentarse que también es un producto histórico, fruto de las sociedades industrializadas y de sus valores imperantes. Sin duda, el deporte se debate en este nivel de complejidad de la estructura lúdica-deportiva.

Por su parte, el *Diccionario de Ciencias del Deporte* (1992:716) menciona que los rasgos fundamentales del deporte son: *performance*, *competición* y *reglas*; todo ello en el marco de actividades motrices e interacciones sociales. Aunque no las explica, suponemos que atribuye al rendimiento-mejora la expresión más pura del deporte, en cuanto a su necesidad de acometer la competitividad; las reglas son evidentes, desde el momento que la seriedad es llevada al límite del deporte-trabajo.

En la medida que una característica de deporte se extralimita, se aleja de la naturaleza de juego. Así, cuando el deporte se hace serio, su juego no es alegre. Cuando un deporte se hace obligatorio, su juego no es libre. Cuando el deporte se profesionaliza, su juego no es ficticio ni improductivo. Y cuando un deporte se institucionaliza, se trascendentaliza y no es espontáneo.

Sin embargo, cuando el deporte se practica por iniciativa propia en un marco sin exigencias, el juego está presente. Cuando el deporte se practica con asunción de la regla y de la norma porque no se desvincula de otras reglas y normas comunes de la vida diaria, se está más cerca del *acuerdo*

de los juegos. Cuando el deporte no se trascendentaliza, puede aparecer el placer y el pasatiempo del juego.

Por otra parte, el trabajo también define una antinomia del juego, pero, al igual que puede ocurrir con el deporte, la realidad es capaz de transformar el cuerpo formal del concepto. En este sentido, es imprescindible llamar la atención sobre la realidad del juego, en el sentido de que la estructura *juego* no determina los comportamientos, sino que los condicionan. Esto quiere decir que podremos encontrar comportamientos marcadamente relacionados con su concepto (deporte, trabajo o juego), pero también podrán hacer su aparición otras formas cercanas al concepto, ya que deporte participa de una base de juego y, por su parte el trabajo, como cualquier aspecto utilitario, puede adquirir un carácter lúdico, sin ser, claro está, un juego. Gusdorf (1967:1158) interpreta que no es posible definir bien la naturaleza de juego, incluso donde existe el trabajo; para este autor, es *el espíritu de juego* es que es capaz de confundir debido a que es posible aplicarlo a *la totalidad del dominio humano*.

El trabajo, a pesar de que existe discusión sobre si es, o no, la antítesis del juego (Stevens, 1980), podemos considerarlo en el polo opuesto de éste, pero siempre desde el punto de vista teórico. Ocurre, como decíamos, algo semejante como con juego-deporte; es decir, que en el trabajo también se pueden encontrar situaciones placenteras y no siempre es desagradable e impuesto. De nuevo, la idea que antes apuntábamos: la estructura condiciona pero no determina los comportamientos.

Es necesario extraer una conclusión del planteamiento anterior, y es que la investigación se ha de situar en una perspectiva real y no edificarse a partir de presupuestos teóricos. El juego y el deporte, por ejemplo, en determinados espacios, son una misma cosa⁵.

⁵ Sobre la discusión entre *juego* y *deporte* hemos publicado un artículo que aborda el problema desde la realidad, pero sin evitar la teorización:

Navarro, V. *Naturaleza del juego, naturaleza de deporte: una misma cosa*. Rev. *Perspectivas de la Actividad Física*. INEF de León. núm. 12, pp. 36-42. marzo 1993.

Blanchard y Cheska (1986:31) analizan este fenómeno de la aparición trabajo-juego en distintas actividades, todo ello desde la perspectiva antropológica, representando gráficamente cuatro cuadrantes que interpretan el problema:



3.1.3. CLASIFICACION DEL JUEGO.

Este apartado persigue dos objetivos: estudiar el proceso histórico de clasificación de los juegos, reconocer el grado de profundización de los distintos contenidos que son objeto de clasificación, y localizar los conceptos que barajamos en este estudio, es decir los juegos motores de persecución y las acciones motrices.

3.1.3.1. BREVE HISTORIA DE LA CLASIFICACION DE LOS JUEGOS.

Las clasificaciones de los juegos siempre han sido fruto de las corrientes de pensamiento relacionadas, en gran parte, con el mundo de la pedagogía, de la psicología y de la educación física. En un principio, el interés de las clasificaciones estuvo más centrado en ordenar los juegos para su estudio; de ahí que podamos encontrar clasificaciones muy interesantes para un campo determinado, como pudo ser el juego infantil, y hoy lo pueda ser, por ejemplo, el juego tradicional.

Los primeros esfuerzos en las clasificaciones se dirigieron al ordenamiento según una determinada lógica para todos los juegos posibles; no obstante, esta tendencia chocó con la imposibilidad de

separar el objeto de un juego de su función, o su contexto. De esta manera, las clasificaciones que pretendían abarcar todo el espectro de manifestaciones del juego se hacían redundantes. También fue común la clasificación del juego para cumplir con una perspectiva concreta, que normalmente se desarrollaba. La a todos estos usos de las clasificaciones explicación parece evidente: toda clasificación se hace en función de aquello que clasifica y para qué se ordena.

Las correspondencias entre el juego infantil y el del adulto, al margen de la separación por edad, puede ser confusa, ya que el adulto también tiene actividades simbólicas organizadas, o no mencionemos juegos de reglas. El niño y el adulto pueden jugar con objetos, o incluso entre sí. Por lo tanto, puede ser equívoco el punto de partida de las clasificaciones, o lo que es lo mismo los apartados originales.

No es la clasificación el mejor camino para aclarar y delimitar el juego infantil y del adulto, posiblemente el camino sea la explicación de su naturaleza, de sus límites como concepto y de sus formas de manifestarse.

A pesar de todo, la utilidad de las clasificaciones queda salvada desde el momento que es una sistemática donde se definen las partes, su pertenencia a una forma determinada de juego, las relaciones que se establecen y, a su vez, el conjunto de su corpus. Por tanto, la información que transmiten las clasificaciones puede ser muy importante.

En la actualidad, en el campo de la pedagogía existe también otra inquietud que es la de clasificar los juegos relacionados con el lenguaje de programación. En definitiva, ya no es utilizar una clasificación donde estén presentes todos los juegos posibles, sino el empleo de clasificaciones que ofrezcan más prestaciones.

Veamos algunas de ellas en orden cronológico para, posteriormente, centrarnos en una de las más importantes, (Caillois, 1967), que servirá de modelo explicativo. Finalmente, abordaremos unas clasificaciones sobre el grupo de juegos motores de reglas que nos sirven de apoyo para nuestra investigación, los juegos de persecución.

Como hemos mencionado, las clasificaciones son el producto de los avances en el estudio del juego. Por ejemplo, Groos (1899) clasifica los juegos muy centrado en la explicación de su teoría del *ejercicio preparatorio* o de la *anticipación funcional*; si para el autor el juego es una preparación para la vida adulta, se comprende que éste se clasifique en primer lugar como justificación de las funciones generales y, a continuación, de las funciones especiales.

* juegos de experimentación o funcionales generales.

- juegos motores.
- juegos afectivos.
- juegos intelectuales.
- ejercicios de voluntad.

* juegos de funciones especiales.

- juegos de lucha, caza, persecución, sociales, familiares y de imitación.

La clasificación de Stern (1922) es un reflejo de su tendencia psicoanalítica, donde el ambiente y la herencia tienen su participación en el juego, el primero proporcionando los modelos y los contenidos de imitación, y la herencia (instinto) aportando la necesidad de esta imitación y de la fantasía que se empleará.

* juegos individuales.

- conquista del cuerpo.
- conquista de las cosas.
- juegos de papeles.

* juegos sociales.

- imitación simple.
- papeles complementarios.
- juegos combativos.

Por su parte, Queyrat (1926), condicionado por la corriente antropológica y psicológica de su época, parte del atavismo y enlaza con el juego infantil.

- * juegos hereditarios (lucha, caza y persecución).
- * juegos de imitación.
 - juegos de supervivencia social.
 - juegos de imitación directa.
- * juegos imaginativos.
 - metamorfosis de objetos.
 - vivificación de juguetes.
 - creación de juguetes imaginarios.
 - transformación de personajes.
 - escenificación de historias.

Piaget (1946b) aporta una de las clasificaciones más conocidas del juego en el ámbito de la psicología infantil. Su explicación del desarrollo cognoscitivo basado en estudios de las manifestaciones del juego se ajusta a los grandes periodos del juego infantil. Muchos estudiosos del juego aceptan esta clasificación genérica para el juego infantil.

- * juegos sensoriomotores.
- * juegos simbólicos.
- * juegos de reglas.

Sobre los contenidos que se refieren a cada uno de estos apartados, incidiremos más adelante en otro espacio de este trabajo, a propósito del paso del simbolismo colectivo al juego reglado, al que dedicaremos una atención especial. En cualquier caso, esta clasificación define claramente la ubicación del juego de persecución (*el laberinto*) que hemos empleado para nuestra investigación, y que es el juego de reglas, concretamente: un juego motor de reglas.

De la clasificación de Ch. Bühler (1946) se deduce su interés por el proceso de evolución en el juego basado en el perfeccionamiento.

* juegos funcionales o sensomotóricos.

(Manifestaciones características del primer año de vida)

* juegos receptivos.

(Aparecen al final del primer año, descubre la forma, le interesa el juguete y golpea la torre de bloques. Pero cuando alcanza los catorce meses la deja de pie y la examina durante un rato)

* juegos imaginativos o simbólicos.

(A los tres y cuatro años gustará de los juegos de ilusión, los papeles ficticios)

* juegos de construcción.

(No se manifiestan hasta pasados los cuatro años)

* juegos colectivos.

(Al niño le gusta jugar en solitario; le encanta mirar cómo juegan los otros. Paso al juego asociativo y culminando con el juego en cooperación)

Château (1958:130-136), clasifica los juegos siguiendo un orden cronológico, partiendo de los juegos funcionales hasta los que son vigilados por la regla. Este autor, muy preocupado por el estudio del juego de reglas, nos muestra el paso de lo no reglado pero que sigue un orden, y la regla con sus correspondientes manifestaciones.

- * No reglados.
 - funcionales.
 - hedonísticos.
 - con algo novedoso.

- * Afirmación por medios inferiores.
 - destrucción.
 - desorden.
 - arrebató.

- * Reglados.
 - imitación o figurativos.
 - construcción.
 - reglas arbitrarias.
 - proezas.
 - competición.

En esta clasificación, localizamos para este estudio el juego de nuestro interés en la categoría de juego reglado de competición.

Caillois (1967), propuso una clasificación donde recoger en un número reducido de categorías todas las formas de juegos. Para el autor no tiene sentido enfrentar los juegos de naipes a los de habilidad, discutiendo los problemas de criterio, y afirmando que un mismo juego puede movilizar diversas cualidades a la vez o bien no necesitar ninguna (Caillois, 1967, 1986:39).

- * agon (competencia).
- * alea (azar).
- * mimicry (simulacro).
- * ilinx (vértigo).

Debido a la profundidad con que Caillois en su obra *Los juegos y los hombres* trató el problema de la clasificación de los juegos, lo abordaremos de nuevo al final de este breve análisis sobre las clasificaciones.

Döbler, E. y Döbler, H. (1968:31), autores de la antigua Alemania Oriental y muy influidos por G. Muths, presentan una clasificación más preocupada de introducir a todas las posibles actividades lúdicas con las que ejercitarse, tanto niños como jóvenes. En esta clasificación, cuyo apartado original recibe el nombre de *juegos motores*, se conjugan las distintas formas de ejercicio con juegos, a los que los autores denominan *juegos menores*; y, por otra parte, los juegos competitivos de mayores, que denominan *juegos deportivos*.

- * juegos de calle (juegos populares, fiestas).

- * juegos menores.

- juegos menores (de carrera, de balón, de fuerza y agilidad, de ejercicio de los sentidos, de agua, campestres y hogareños).

- * juegos deportivos (juegos mayores deportivos).

Wallon (1968:59) clasifica los juegos con relación a los periodos evolutivos.

- * Juegos funcionales.

- (Son las actividades específicas del niño pequeño: carece de finalidad consciente, no existe un control total de las reacciones siendo en gran medida irresponsable. Son ejercicios más bien biológicos y psicológicos que afectivo-sociales. A los dos años lo sensorial será sustituido por actividades motrices: llenar, vaciar, rellenar, tirar).

* Juegos de ficción.

(Se caracterizan por la búsqueda, reproducir una situación, repetir una emoción. Gustan de reproducir un modelo, una imagen: pueden ser juegos de imitación o símbolos, llegan incluso a confundir la realidad con la ficción).

* Juegos de adquisición.

(Se caracterizan por reproducir las palabras que se le muestran y los gestos que el niño ve habitualmente en los rostros de sus padres. Adquisición de imágenes, de palabras, de historias que suele repasar a través de sus dibujos; adquiere mímica, ritmo, etc. Comienza a dominar los usos de la vida: abrocharse, calzarse, comer y, finalmente, aprenderá jugando las nociones elementales de su entorno.

* Juegos de fabricación.

(Este tipo de juegos están ligados con los de ficción, siendo causa o consecuencia de ellos. Aparecen sobre los cuatro años, siendo generadores de vida, de ilusión, experimentan placer al hacer y deshacer, ejercitan la habilidad manual y su creatividad).

La inquietud por las distintas perspectivas sobre los juegos ha supuesto que una de las orientaciones de estudio también se haya dirigido particularmente al aspecto cultural. El juego tradicional, que primero fue punto de interés para los folcloristas, es objeto de estudio especial para historiadores, antropólogos del deporte, e incluso, para los profesionales de campos de aplicación de la pedagogía, como puede ser la educación física y aquellas materias que contienen objetivos educativos de carácter transversal como la *educación para la convivencia*, o que barajan

contenidos próximos y del contexto cultural. La clasificación que aportamos corresponde a dos autores, Renson y Smulders (1978, 1981), destacados en el estudio del juego y la cultura; el primero de ellos, ha sido artífice de programas belgas y europeos para el fomento del juego tradicional. Esta clasificación ha sido el modelo base para la elaboración de bases de datos documentales internacionales, conteniendo una completa sistemática, que hemos resumido.

- * Juegos de pelota.
- * Juegos de bolos.
- * Juegos con animales.
- * Juegos de tiro y puntería.
- * Juegos de lucha.
- * Juegos de locomoción.
- * Juegos de lanzamiento.
- * Juegos de entretenimiento.
- * Juegos infantiles y festivos.

La UNESCO (1980:48) propuso una clasificación paralela al desarrollo infantil cuyo principal objeto es la recopilación de los juegos en distintas culturas. Esta clasificación se completaba con unos cuestionarios y fichas de estudio. Es un trabajo preciso y completo, que combina lo evolutivo con las singularidades etnicas.

- * Ejercicios Funcionales.
 - perceptivos: espectáculos, sonidos, contactos.
 - sensoriomotores: estáticos, dinámicos (cinestesia, ritmos, precisión).
 - verbales: repeticiones, canturreos, verbomotores.
 - de imitación: verbales, no verbales.

- * Actividades de Juego Simbólicas.
 - afectivas.
 - de identificación con un modelo.
 - de socialización (representación de una situación).

* Actividades estructuradas por unas reglas lógicas o actividades de procedimiento.

- cognoscitivas sobre datos manipulables: clasificación, seriación, inclusión, causalidad, estructuración espacial, conservación.
- cognoscitivas sobre datos verbales: memorización, deducción, implicación.
- sociales: adopción de un papel, comunicación, influencia sobre otras personas, cooperación/competencia.

* Actividades de Construcción (fabricación).

- sin un modelo concreto.
- con un modelo concreto.

* Actividades de Expresión.

- plásticas.
- verbales.
- musicales.

Otras clasificaciones han hecho hincapié, preferentemente, en el juego infantil, de jóvenes y tradicionales. El turco Borotav presentó en el *VI Congreso Internacional de las Ciencias Antropológicas y Etnológicas* de París una sistemática muy completa, recogida por Sarazanas y Bandet (1985:156-161). Llama la atención su interés por introducir las prácticas *rituales* y *mágicas* de los niños; también, significando una novedad, los juegos electrónicos y videojuegos, tan criticados últimamente.

* Juegos verbales, imitativos y *mágicos*, juegos de iniciación.

- juegos ejecutados por los mayores para los pequeños.
- primeras creaciones lúdicas del niño en contacto con la vida diaria.
- simples diversiones individuales o colectivas; creaciones *artísticas* y *técnicas*.
- juegos de suerte.
- juegos de azar.

- juegos *rituales* y *mágicos*.
- juegos de simulacro.

* Juegos de fuerza y habilidad.

- juegos de habilidad.
- juegos de habilidad con apuesta.
- juegos gimnásticos, acrobáticos y *rítmicos*.
- juegos de fuerza.
- juegos de fuerza y habilidad.

* Juegos intelectuales.

- juegos de picaresca y farsa.
- juegos de memoria de reflexión rápida y de adivinar.
- juegos de esconder.
- juegos geométricos.
- juegos de combinación.

* Juegos electrónicos y videojuegos.

Por otra parte, la clasificación de Manson (1988) es el resultado de la fusión del interés por el juego tradicional y por el juguete, ya que el autor pertenece al *Laboratorio de Investigación sobre el Juego y el Juguete* (Universidad de Paris Nord). Recoge parte de la clasificación propuesta por Renson y Smulders (1978, 1981) y le suma lo concerniente al juguete. También, nos consta, que existió interés en este autor por aportar una clasificación universal, útil para la sistematización informática, con la que contribuir al estudio histórico del juego enmarcado dentro del Proyecto OMEP (Ivic, 1987).

* Juegos físicos al aire libre.

- juegos de locomoción y vértigo.
- juegos de pelota y balón.
- juegos de bolas.
- juegos de lanzamiento (sin instrumento).

- juegos de lanzamiento (con instrumento).
- juegos de combate.
- juegos de animales.
- juegos infantiles.

* Juegos de interior.

- juegos de cartas u dominó.
- juegos de tablero y reflexión.
- juegos de azar y de intuición.
- juegos literarios y de palabras.
- juegos irrisorios.

* Juegos infantiles con materiales diversos y juguetes.

- juegos infantiles con materiales diversos.
- juegos infantiles con juguetes ecológicos.
- juegos infantiles con juguetes comerciales.

* Juegos teatrales y de espectáculo.

- juegos de imitación.
- teatro y circo.
- marionetas, guiñol...
- juegos de papeles.

3.1.3.2. LA CLASIFICACION DE CAILLOIS.

Roger Caillois publica en 1967 *Los juegos y los hombres*, un trabajo que aportó al estudio de los juegos dos cosas valiosas; la primera, una clasificación sencilla, útil y explicativa; la segunda, la incorporación de un tipo de juegos de los cuales se hacía escasa mención, y figuraban como juegos menores: el juego de *vértigo*.

Caillois (1967, 1986:41) explica cómo cada grupo de juegos se rigen por un principio original que al mismo tiempo se les puede situar en dos polos opuestos. Casi por completo, en uno de los

extremos reina un principio común de diversión, de turbulencia, de libre improvisación y de preocupada plenitud, mediante la cual se manifiesta cierta fantasía que denomina *paidea*. En el extremo opuesto la actitud es disciplinada por una tendencia complementaria, opuesta por algunos conceptos, pero no por todos, intentando hacerla más dificultosa. Esta otra tendencia, aun siendo igual de inútil, exige también esfuerzo y paciencia, y le denomina *ludus*.

Este continuo *paidea-ludus* describe el espectro de comportamientos de juego que se aproximan más a la agitación o a la tranquilidad, al juego sosegado. La *paidea* justifica, preferentemente, el juego del niño, que Spencer (1855) ya interpretó como el resultado de un *exceso de energía*, comprende el juego turbulento, alocado, sin descanso; el *ludus* justifica el juego metódico, calculador, necesitado de precisión. Como vemos, *paidea* y *ludus* son sinónimos de un tipo de juego infantil, aunque también se puede encontrar en el adulto, respectivamente. De esta manera, Caillois se sitúa en una plataforma explicativa diferente al resto de los autores que distinguen el juego por una modalidad determinada, en vez de conceptualizarlo como un continuo de prácticas asociado a sus características, pero que pueden manifestarse en cualquier momento.

La concepción de la clasificación de Caillois (1967, 1986:79) es integradora, reconociendo que tanto el juego infantil como del adulto pueden manifestarse en cualquiera de los cuatro apartados principales: *agón*, *alea*, *mimicry* e *ilinx*.

	<i>AGON</i> competencia	<i>ALEA</i> suerte	<i>MIMICRY</i> simulacro	<i>ILINX</i> vértigo
PAIDEA estruendo agitación risa loca	carreras, luchas, etc. atletismo (no reglament.)	rondas infantiles cara o cruz	imitaciones juegos de ilusión muñecas máscara disfraz	"mareo" infantil tióvivo sube y baja vals
↑ ↓	boxeo, esgrima, fútbol billar damas ajedrez	apuesta ruleta	teatro artes del espectáculo en general	volador atracciones de feria esquí alpinismo cuerda floja
LUDUS cometa solitario crucigramas	competiciones deportivas en general	loterías simples compuestas o de aplazamiento		

A su vez, los conceptos de agón, alea, mimicry e ilinx, demuestran cómo estos se encuentran en muchos tipos de juegos, sin necesidad de mostrarse de forma pura. Caillois expresa muy bien cada uno de estos conceptos, que a continuación mencionaremos.

A. *Agón*.

El juego es una lucha en la que existe igualdad de oportunidades que se crea artificialmente para que los antagonistas se enfrenten en condiciones ideales, con posibilidad de dar un valor preciso al triunfo del vencedor (Caillois 1967, 1986:43). El autor expresa aquí la idea de que el enfrentamiento es ficticio, de ahí la situación artificial.

Siempre se trata de una rivalidad en torno de una sola cualidad (rapidez, resistencia, memoria, habilidad,...) que se ejerce dentro de límites definidos y sin ayuda exterior, de tal suerte que el ganador aparezca como el mejor de su categoría de proezas. Se realizan entre un número indeterminado de participantes. Los adversarios disponen de los mismos elementos iniciales que los restantes componentes; por tanto, se aprecia un equilibrio o igualdad de oportunidades, que debe estar presente durante el desarrollo del juego.

Sin embargo, Caillois (1967, 1986:44) menciona que, a pesar de pretender mantener una igualdad absoluta, no parece del todo alcanzable. Porque el disponer la opción de comenzar un juego en muchos casos ya es una ventaja; p. e. el saque de tenis, el primer movimiento de ajedrez; no obstante, en otros juegos, como el fútbol, el baloncesto, o el *brilé* (balón-tiro) la ventaja inicial no es significativa para el resultado final. También, la fórmula del sorteo intenta compensar factores de influencia externa, como el viento favorable, pero siempre es el mismo principio el que impregna este tipo de juegos.

En el *agón* es preciso el perfeccionamiento, porque se trata de ser el mejor y demostrarlo; el modelo así lo exige. Por ello, suele ser un jugador que encuentra en la autodisciplina su mejor método y procedimiento. Quizá sea éste el problema de la práctica recreativa de los deportes por parte de los niños, jóvenes y adultos, que con objetivos de diversión y ocio se someten a un modelo comparativo y sin límite de exigencia.

Para Caillois (1967, 1986:44), el espíritu del *agón* es el duelo, y reflexiona sobre que este fenómeno acompaña al niño ya en los desafíos. La regla es imperiosa en un modelo de enfrentamiento, por lo que los duelos admitirán reglamentos complejos, encontrando meticulosas regulaciones de las relaciones entre los participantes.

B. *Alea*.

Alea proviene del latín *juego de dados*, y el autor lo caracteriza como un tipo de juego opuesto al *agón*, porque quiere expresar *todos aquellos juegos basados en una decisión que no depende del jugador* (Caillois, 1967, 1986:48). Estos son los juegos de dados, de ruleta, cara o cruz, la lotería, etc.

Al contrario de lo ocurría con el *agón*, la *alea* no necesita de paciencia, porque todo depende del resultado del momento. Tampoco premia la habilidad, es un juego que equipara a todos al principio pero no al final; ésta puede ser la razón por la que se sitúan escalas de premios menores para otros posibles ganadores, ya que la *alea* es objetivamente selectiva. El entrenamiento no tiene objeto en este tipo de juegos. Los juegos motores no participan de esta categoría de forma pura.

Solamente el hombre es capaz de jugar a juegos de *alea*. Groos encontró juegos de los animales para el resto de las categorías, pero no para esta. El animal no es capaz de abstraer el futuro, ni de hacer previsiones de lo que acontece, herramientas ambas que son necesarias para el juego de *alea*.

Caillois (1967, 1986:51) discute el comportamiento del niño frente al del adulto sometido al juego de *alea*; observa cómo el adulto se somete a este juego por la incertidumbre y por el interés de la ganancia, sin embargo en el niño no es este el interés que genera el comportamiento sino la propia actuación. Es preciso apuntar que, entre los 7 y 10 años, los niños juegan a las canicas o boliches bajo las reglas que permiten que un jugador obtenga beneficios, que en este caso lo constituyen las canicas de los adversarios. Este es un

ejemplo de que los juegos de *alea* tienen una relación de proximidad con los juegos de *agón*, porque es necesaria también la habilidad, no sólo la suerte.

Cuando se mezcla el *agón* y la *alea* se produce un juego donde el enfrentamiento y el azar son los dos pilares estructurales; así, la estrategia entra en el juego, siendo el elemento decisorio. Existen muchos juegos que combinan estos dos aspectos, como el dominó y la rayuela. Son juegos que arrastran la pasión de los niños cuando progresan significativamente en la socialización, y que también cautivan a los jóvenes y adultos. Precisamente, la incertidumbre es la característica más definitoria del juego, como ya hemos apuntado a propósito de su naturaleza.

C. *Mimicry*.

Todo juego supone ficción, bien sea por la manifestación más real del juego, o bien por la simulación de la actividad a la que los jugadores se someten. En el primer caso, el juego entra en un campo que va de la irrealidad a la realidad, al que se dedica mucha literatura en la psicología del desarrollo; y, en el segundo caso, se parte de la aceptación del simbolismo, que supone que el juego es una simbolización de un suceso, de un atavismo, o de una actividad técnica de imitación.

Caillois (1967, 1986:53) sostiene que al hombre le gusta *mimetizarse*, es decir, representar, ponerse una *máscara*. Dentro de este grupo de juegos se encuentran todos aquéllos que de forma pura pertenecen al mundo de la representación, del *como sí*. La mímica y el disfraz son los resortes complementarios de esta clase de juegos. En el niño se tratará de imitar a los adultos y en el adulto de realizar la misma representación pero más construida y consciente. El placer consiste en ser otro o en hacerse pasar por otro.

La *mimicry* no tiene relación con la *alea*, pues el jugador no representa de forma pasiva a la espera de un resultado azaroso; sí, en cambio, tiene relación con el *agón*, puesto que el disfraz implica conseguir lo que se pretende representar y que los demás así lo reconozcan; el ejemplo más elocuente es el concurso de disfraces, y en cierto modo el teatro. Según esta visión de la *mimicry*, el teatro sería al deporte lo que la representación al juego.

Caillois (1967, 1986:56) afirma que las grandes manifestaciones deportivas son ocasiones propicias para la *mimicry*, con sólo recordar el simulacro que se transfiere de los actores a los espectadores. Por sí solo la identificación con el actor del juego es una *mimicry*.

Por último, este autor advierte que en la *mimicry* se encuentran, a excepción de una, todas las características del juego: libertad, convención, suspensión de la realidad, espacio y tiempo delimitados. No obstante, dice Caillois (1967, 1986:58), que la continua sumisión a reglas imperativas y precisas no se deja apreciar en ella. Por nuestra parte, admitimos el matiz de la no presencia de reglas imperativas, pero no de la regla como tal, pues aunque ésta no se exprese explícitamente sí se encuentra en forma de proposición, reconducción o coacción; consideramos más real la regulación informal de la situación de interacción entre personas, al margen de la presencia formal de esta regla. Curiosamente, el mismo Caillois, al final de su acaloración sobre el concepto de *mimicry* nos dice: "*La regla del juego es única: para el actor consiste en fascinar al espectador, evitando que un error conduzca a éste a rechazar la ilusión; para el espectador, consiste en prestarle la ilusión sin recusar en un principio la escenografía, la máscara, el artificio (...)*".

C. *Ilinx*.

Este grupo de juegos, que podríamos considerar como atípicos en las clasificaciones de juegos, son una aportación de Caillois, y que él conceptualiza (1967, 1986:58) como aquellos juegos basados en el vértigo, consistiendo en un intento de destruir por un instante la estabilidad de la percepción y de infligir a la conciencia lúcida una especie de pánico voluptuoso. En cualquier caso, se trata de alcanzar una especie de espasmo, de trance o de aturdimiento que provoca la aniquilación de la realidad con brusquedad. La elección del término griego *ilinx* se justifica por el paralelismo entre su significado etimológico (*ilingos* = vértigo-remolino de agua) y la semantización *arrebato, desconcierto, ya sea orgánico o físico* (Caillois, 1967, 1986:61).

El juego de *ilinx* no es una manifestación únicamente infantil, pero sí es un juego más frecuente en la infancia. El adulto practica juegos de *ilinx*, pero no son juegos reconocidos

fácilmente como tales; es decir, es un concepto que a veces se confunde con diversión, o riesgo. La pirueta, la caída, la rotación rápida, el deslizamiento, la velocidad, son aspectos propios del *ilinx* (Caillois, 1967, 1986:60).

También este autor añade que existe un *vértigo* moral, un arrebatado que de pronto hace presa del individuo. Este vértigo se compara con el gusto, normalmente reprimido, por el desorden y la destrucción. Al otorgarle el autor un contenido moral, se admite que puede corresponder a actividades no constructivas, ausentes de interés; es posible que este sea el análisis que muchos adultos realizan del juego de *ilinx*.

Nuestra cultura ha ideado dos modelos que cubren nuestras necesidades de juegos de *ilinx*; el primero, son las atracciones de feria, o basadas en las mismas experiencias; y, el segundo, corresponde a los modernos deportes que se caracterizan por basarse en situaciones vertiginosas.

En cuanto a las denominadas atracciones de feria, observamos cómo todas ellas se basan en la ruptura del equilibrio por medio del cambio brusco de planos, direcciones y velocidades, todo ello transportado, por medio del arrastre, rodamiento, deslizamiento, etc. Estos juegos son divertidos tanto para niños como para los adultos. Por otra parte, los deportes igualmente han manifestado el *ilinx*; son aquellos juegos basados en el deslizamiento, en la velocidad, o en la acrobacia. En la actualidad, con el nacimiento de un grupo de nuevos deportes, tales como el surfing, skate, rafting, puenting, parapente, etc. parece reafirmarse el deseo de liberación más o menos latente que posee el ser humano.

La conclusión que podemos sacar del trabajo de Caillois es la justificación y explicación del juego a través de la combinación de la *paidea* y el *ludus* con el *agón*, *alea*, *mimicry* e *ilinx*, encontrando las diversas variantes de juegos que se dan en la realidad. Esta conjugación del juego infantil con el del adulto responde más a esa realidad tantas veces olvidada.

En cuanto a la localización de los juegos motores, nos encontramos ante el problema de que estos pueden darse en la realidad en todas las variables anteriores. Para el lector será fácil reconocer este tipo de juegos en el *agón*, pero también unido a éste con la *alea*, o con la *mimicry* cuando el juego

es colectivo y contiene significación motriz, y finalmente con el *ilinx*, cuando igualmente existe carga suficiente de motricidad.

En cuanto al interés de nuestro estudio, y la localización de la categoría de juegos a la que corresponde *el laberinto*, lo incluimos en el juego de agón y brevemente en el *ilinx*; el *agón* se justifica por el enfrentamiento entre equipos, y el *ilinx* por las situaciones vertiginosas que se dan en bastantes pasajes del desarrollo del juego, sobre todo en el juego con estructura de triada, aunque en general no se puede definir sino como un carácter añadido.

3.1.3.3. EL JUEGO MOTOR EN LA CLASIFICACION DE LOS JUEGOS.

El empleo del indicador *juego motor*, como parte del objeto de estudio, exige que definamos el lugar y grupo de juegos que están relacionados más estrechamente con él. Como ya hemos apuntado, el *juego motor* es una organización lúdica que se caracteriza por el empleo significativo de la motricidad, de manera que ésta sea el fundamento principal sobre el que se desarrolla el juego.

Los juegos motores, y en particular los juegos de persecución, son frecuentes a lo largo de la infancia. Los juegos motores ya se dan desde un primer momento (juego sensorimotor), continúan más tarde con el simbolismo colectivo, y finalmente con el juego de reglas. Como vemos, el juego simbólico puro queda al margen de nuestra agrupación de los juegos motores, lo que no quita que pueda darse un juego que comparta el simbolismo y la significación motriz, como aquellos juegos en los que la representación, o la creación suponen inclinación en este sentido, p.e. *policías y ladrones, ratón y el gato*.

La propuesta que planteamos a continuación ha sido construida desde el condicionante de explicar la situación de los juegos motores. En ella, la lógica es la presencia no-presencia de significación motriz. Debemos, pues, precisar nuestro concepto de *significación motriz*, ya que puede entrañar discusión debido a que los límites psicológicos, fisiológicos y psicofisiológicos son difusos y sólo es posible establecer dicho marco convencionalmente.

Para nosotros, *significación motriz* es el grado motriz suficiente de empleo de sistemas de movimiento que comporten paralelamente la voluntad, la decisión, y el ajuste de la motricidad a

situaciones fluctuantes con el medio o con otros. Esta distinción, deja a un lado los juegos que, aun poseyendo motricidad, no alcanza ésta niveles acordados de significación.

* Juegos sin significación motriz.

- juegos de percepción.
 - juegos visuales, auditivos, táctiles...
- juegos verbales (empleo de palabras, fórmulas, canciones, adivinanzas).
- juegos de azar.
- juegos de representación (disfraz, dramatización de contenido teatral).
- juegos de estrategia.

* Juegos con significación motriz.

(JUEGOS MOTORES)

- juegos sensoriomotores.
- juegos expresivos no verbales.
 - juegos de expresión corporal (individual)
 - juegos motores de simbolismo colectivo.
 - creaciones en grupo.
 - representaciones en grupo.
- ***juegos motores de reglas.***
 - juegos motores de percepción visual.
 - juegos motores de habilidades básicas.
 - ***juegos de carreras, de persecución.***
 - juegos de saltar.
 - juegos de saltos libres.
 - juegos de saltos con apoyos.
 - juegos de giros y piruetas.
 - juegos de transportes y conducciones.
 - juegos de lanzamientos, recepciones y golpes.
 - juegos de puntería.

- juegos de pasar y recibir.
- juegos de golpes.
- juegos de chocar manos.
- juegos de golpes sobre un objeto.

Como se ha podido apreciar, el *juego motor* es un juego con significación motriz que se puede dar independientemente de la edad, y que puede ir asociado a otras manifestaciones de juego de naturaleza no exclusiva de reglas.

También, hemos de referirnos en este apartado a la clasificación de los juegos motores de reglas que nos sirven de apoyo en nuestro estudio, los juegos de persecución. De esta manera, caracterizaremos el lugar donde se ubican el juego que hemos empleado en nuestro estudio (*el laberinto*).

Marchal (1990:161-166), aborda, entre otros, los juegos de persecución y establece indicadores, como los participantes y su agrupamiento, espacio y su uso, tiempo, y grupos y relaciones.

*** Participantes y agrupamientos:**

- Uno contra todos.
- Los jugadores eligen, uno contra uno.
- Cambiando los papeles.
- Dos equipos con roles distintos.
- Tres equipos se oponen con derecho de captura única.
- Dos equipos en duelo simétrico.

Espacio y uso:

- Pequeños terrenos:
 - Sin obstáculos:
 - Sin refugio.
 - sin límites, ni localizaciones
 - con límites o localizaciones
 - Con refugio.
 - en el espacio
 - en una posición
 - en una cooperación

Con obstáculos:

Sin refugio.

- sin límites, ni localizaciones
- con límite o localizaciones

Con refugio.

- en el espacio
- en una posición
- en una cooperación

Grandes terrenos:

Medio familiar:

- Sin refugio
- Con refugio

Medio con incertidumbre:

- Sin refugio
- Con refugio

Tiempo:

- Tiempo libre
- Tiempo relativo a la superioridad de un equipo
- Tiempo fijo
- Tiempo medido (para eliminar)

Grupos y relaciones:

- Juegos a dos
- Juegos de un grupo:
 - Uno contra todos
 - Uno contra uno
 - Todos contra uno
 - Grupo contra individuos
- Juegos de equipos

Según esta clasificación de Marchal, el juego *el laberinto* es un juego de persecución de equipos (2 ó 3) donde las acciones son de grupo contra individuos, que se realiza en pequeño terreno y sin refugio, en un medio sin incertidumbre en el espacio, con tiempo relativo según la superioridad de un equipo.

Por último, localizaremos el juego de persecución utilizado en nuestro estudio con arreglo a las clasificaciones de Parlebas (1981d:7), tanto de las acciones motrices como de las redes de comunicación⁶.

En cuanto a la clasificación de las acciones motrices, Parlebas parte de una división primaria entre acciones psicomotrices y sociomotrices, sienda estas últimas sobre las que fijaremos nuestro interés dada la pertenencia del juego *el laberinto* a este gran grupo de juegos. Nuestro autor clasifica las acciones motrices en base a tres parámetros que son determinados por la incertidumbre, que podrá ser en el medio físico, en los compañeros o en los adversarios:

- (I) Interacción con el medio o entorno físico.
- (C) Interacción con el compañero.
- (A) Interacción con el adversario.

Estas tres categorías dan lugar a diversas subcategorías, según la presencia, o ausencia de incertidumbre en todos o algunos de los tres parámetros mencionados, por ejemplo (A) ó \bar{A} .

— CAI	No existe ningún tipo de incertidumbre ni interacción. El practicante está solo en un medio estable.
-- CAI	La incertidumbre se sitúa en el medio físico.
- CAI	La incertidumbre se plantea en la relación con el compañero.
- CAI	La incertidumbre se sitúa en el medio físico, pero la actividad se realiza en cooperación con un compañero.
-- CAI	La incertidumbre se sitúa en el adversario.
- CAI	La incertidumbre se sitúa en el adversario y en el medio, que es fluctuante.
CAI	Es una situación en la que tanto la relación con el compañero como con el adversario se sitúa en un medio fluctuante.
- CAI	El medio es estable y la incertidumbre se sitúa en el compañero y en el adversario.

⁶ Estas redes de comunicación surgen de la aplicación de la *teoría de grafos*.

Según esta primera clasificación, el juego de *el laberinto* se localiza en la última subcategoría, ya que es un juego de equipos, en un medio estable, y que sitúa la incertidumbre en las acciones que realicen tanto los compañeros como los adversarios.

Respecto a la clasificación sobre las redes de los juegos, Parlebas (1986f, 1988:215) distingue las especialidades de los juegos frente a los deportes, mostrando aquéllos mayor gama de modelos de redes.

Red exclusiva:

Estable

2-exclusiva

duelo simétrico

duelo disimétrico

n-exclusiva

Inestable

permutante

convergente

fluctuante

Red ambivalente:

Estable

Inestable

permutante

fluctuante

En nuestro juego, *el laberinto*, encontramos dos redes posibles; la primera corresponde a la red 2-exclusiva y n-exclusiva de duelo simétrico; la segunda corresponde a la red ambivalente de carácter estable. La explicación de nuestra afirmación reside en que hemos empleado el juego aplicado en el estudio de campo con dos estructuras: dual y de triada; para el caso dual, *el laberinto* es un enfrentamiento entre dos equipos que son claramente antagonistas y cuyos papeles están nítidamente definidos, los grupos están formados por un número equivalente de jugadores durante todo el juego; para el caso de juego en triada, es también un enfrentamiento, esta vez de tres

equipos, que se capturan indistintamente, pero que da lugar a situaciones ambivalentes de colaboración entre oponentes, (p.e. un jugador A puede que persiga a otro B, pudiendo el primero beneficiarse poco a poco de la acción de C que cierra el paso a B, aunque esta relación situacional es teórica, de manera que puede darse, o no), y, por último, tendrá carácter estable ya que no modificará la relación de comunicación-contracomunicación de sus grupos, manteniendo siempre el mismo número de participantes y papeles correspondientes.

3.1.3.4. OTRAS CLASIFICACIONES DE JUEGOS MOTORES UTILES PARA EL DESARROLLO DE PROGRAMAS DE INTERVENCION PEDAGÓGICA.

A continuación, proponemos otras clasificaciones de juegos motores que permiten diversas utilidades para la intervención.

Muchos autores han atribuido al juego una función favorecedora de la calidad de las interacciones, siendo un ambiente natural para su fomento. Sin duda lo es; los individuos mejoran sus relaciones cuando resuelven mejor el inicio de sus encuentros, experimentan papeles no propios, cooperan con los demás tras un objetivo común, o resuelven conflictos derivados de una situación real que se simula. Es, pues, una herramienta muy útil.

+ *en función de la dinámica de grupo:*

- * juegos de presentación.
- * juegos de simulación.
- * juegos de cooperación.
- * juegos de resolución de conflictos.

Pero también los juegos han de situarse respecto a la mejora de los tipos de interacciones entre los jugadores, resaltando la ganancia que se obtiene si el jugador está sólo, frente a otro, junto a otros, o frente a otros con compañeros, todo ello detrás de un objetivo particular o común.

+ *en función de la participación y comunicación*

- * juegos individuales o de autosuperación.
- * juegos de oposición.
- * juegos cooperativos.
- * juegos de cooperación/oposición.

Por otra parte, los juegos también pueden utilizarse para organizar un programa en función de la dificultad de la tarea motriz y de la situación en la que ésta se da; esta ordenación de los juegos supone una directriz progresiva, admitiendo la existencia de un largo proceso de adaptación y aprendizaje.

+ *en función de la complejidad de la tarea y progresión de la situación motriz:*

- * juegos genéricos.
- * juegos específicos.
- * juegos adaptados o reducidos.
- * juegos deportivos.

Cuando los objetivos son recreativos, privan los intereses de los jugadores y estos van asociados a la edad. Esta circunstancia puede ser prevista organizando los juegos en base a los grupos de edad.

+ *en función de la etapa evolutiva:*

- * juegos infantiles.
- * juegos de jóvenes.
- * juegos de adultos.

3.1.4. EL JUEGO MOTOR DE REGLAS EN EL DESARROLLO INFANTIL.

Piaget explicó el proceso de desarrollo del conocimiento sirviéndose del juego para explicar cómo las operaciones progresaban a través de estadios y subestadios, de lo sensoriomotor a lo preconceptual, de éste a las operaciones concretas y, finalmente, a las operaciones formales. Este proceso se comprobaba en el desarrollo infantil y en el juego, (pensamiento de acción-juego sensoriomotor, pensamiento representativo intuitivo-juegos simbólicos individuales y colectivos, pensamiento reflexivo-juegos de reglas), sirviéndose de esta manifestación natural para apoyar y justificar este progreso.

Según la perspectiva piagetiana, la evolución de los juegos se describe en un proceso: *juego sensoriomotor*, *juego simbólico* y *juego de reglas*. Este proceso, nos muestra algo más que una información sobre el progreso de las capacidades cognitivas, sino también un modo de jugar, de acercarse al mundo que rodea al niño. Al margen de las discusiones sobre la validez actual de la teoría piagetiana, hemos de aceptar esta clasificación genérica para definir los grandes periodos del juego infantil, que sin duda expresan las principales manifestaciones lúdicas del niño en su desarrollo.

En este apartado, nuestro interés se centra en abordar las manifestaciones del juego que contienen reglas y, asimismo, en caracterizar dichas manifestaciones cuando éstas tienen un componente motor. Por ello, dirigiremos nuestra atención a la génesis de la regla, independientemente del gran periodo del juego de reglas, que es su culminación.

3.1.4.1. EL PUNTO DE PARTIDA DE LA REGLA: EL JUEGO SIMBOLICO COLECTIVO; ARGUMENTO-PAPEL-REGLA. LA REGLA INCIPIENTE.

El simbolismo, en cuanto a participar con otros imitando o asumiendo papeles, necesita de la regla para poder llevarse a cabo. Ahora bien, no es una regla madura sino una regla que es producto de un pensamiento que comienza a asimilar las relaciones entre iguales y con los adultos y, también, posteriormente, a acceder a la realidad. Piaget (1946b, 1986:166) clasificó el juego simbólico según el mismo principio que en los juegos de ejercicio, es decir, según la estructura de símbolos,

concebidos como instrumentos de la asimilación lúdica; de esta manera, Piaget (1946b, 1986:166-194) organizó este gran periodo del juego en 3 estadios, de la siguiente forma:

Estadio I (2-4 años). Caracterizado por la irrealidad. Subestadios: esquemas simbólicos sobre objetos nuevos, asimilación simple de un objeto a otro, combinaciones simbólicas variadas.

Estadio II (4-7 años). Caracterizado por la desaparición de la deformación de la realidad; representación imitativa de la realidad; comienzo del SIMBOLISMO COLECTIVO.

Estadio III (11-12 años). Caracterizado por el decaimiento del simbolismo en provecho de los juegos de reglas o de las construcciones simbólicas cada vez menos deformantes y cada vez más cercanas al trabajo continuo y adaptado.

Ahora bien, hemos de aproximarnos a la discusión actual y valorar la vigencia en que se encuentra la teoría de Piaget, respecto a la imitación y al juego simbólico, y finalmente discutir el simbolismo colectivo.

Al margen de la teoría piagetiana, podemos citar también otras teorías que ofrecen su visión de la imitación, como son la teoría del *aprendizaje instrumental*, la teoría del *aprendizaje asociativo* y la *hipótesis neurofisiológica*.

Gerwitz y Stingle (1968 cfr. García Sánchez) sugieren que la imitación infantil puede explicarse desde el *aprendizaje instrumental*, que se construye en secuencias interactivas entre el niño y el adulto. Para los autores, la discusión sobre si existen conductas arbitrarias que también son imitadas, al margen de la dependencia del aprendizaje con el adulto, la resuelven argumentando que la generalización puede jugar algún papel, pero no explica los orígenes ontogenéticos de la imitación (García Sánchez, 1992:80).

Para García Sánchez (1992:81), la teoría del *aprendizaje asociativo* postula que la conducta que puede ser condicionada ha de estar presente en el repertorio del niño y, por lo tanto, la base de su

aprendizaje estará en que los adultos imiten las conductas del niño previamente, con lo cual el niño acaba asociando sus acciones a las que realiza el adulto, y a su vez el adulto habrá seleccionado así las conductas del niño que van a ser objeto de aprendizaje imitativo. Los problemas de este enfoque son diversos, Metzoff y Moore (1983, 1984, 1989. cfr. García Sánchez) discuten la validez para explicar el fenómeno de la imitación por medio del aprendizaje asociativo, y dicen que no es capaz de dar respuesta a los aprendizajes imitativos nuevos no basados en la relación con el adulto.

Como vemos, se han propuesto otros enfoques a la teoría piagetiana, en lo concerniente a la imitación, pero también se han propuesto modificaciones, neopiagetianas, que García Sánchez (1992:83) resume: Kaye (1982) se centra en las clases de conductas que son imitadas más que en la sofisticación cognitiva, incluyendo además la importancia del contexto social; Metzoff y Moore (1983) no utilizan las etapas piagetianas e interpretan el desarrollo de la imitación al margen de la teoría general del desarrollo sensoriomotor piagetiano. En síntesis, se enfoca la investigación hacia *procesos de guía intramodal*, vinculando las conductas visibles infantiles con las de los adultos, y *procesos de guía e integración intermodal*, adquiriendo habilidad para coordinar información procedente de modalidades sensoriales diversas.

En cuanto a la *hipótesis neurofisiológica*, Vinter (1986, cfr. García Sánchez), en un estudio sobre el papel en la elicitación de imitaciones precoces, encuentra que los neonatos imitan las conductas que emiten los modelos dinámicos pero no los estáticos y sugiere que, por una parte, la información kinética sería procesada fundamentalmente a través de un sistema de visión periférica y que podría estar bajo el control de un sistema visual subcortical secundario; asimismo, también defienden la idea de que el análisis de las formas y los detalles de los objetos necesitaría una mediación neocortical, siendo elaborado centralmente.

Los distintos enfoques que hemos mencionado, dejan evidencia de la complejidad de las conductas de imitación, de su presencia temprana, incluso de la relación con el adulto. De esta manera, como apunta García Sánchez (1992:82) "*los tres pilares de la teoría de Piaget, la progresión, la edad y el acceso a la representación mental son descartados con los estudios experimentales*". Sin embargo, hemos de decir que este descarte no supone rechazar la progresión y la edad como un marco general.

Respecto al juego simbólico, también se ha discutido a Piaget. Bretherton (1984, cfr. García Sánchez) reconoce la revolución que supuso la teoría de la representación de Piaget como acción interiorizada, trastocando los conocimientos acerca de la cognición al considerar la representación como proceso dinámico. Pero no entiende el que Piaget no aplicara esta teoría al juego simbólico, y que este modo de juego sirviese para reconstruir la realidad y no para transformarla.

Por otra parte, el interés de los investigadores por el simbolismo colectivo, última forma de expresión del juego simbólico, parece ser menor que en las etapas anteriores, al menos esto sugiere la menor dedicación en la literatura específica, salvo la de contenido pedagógico.

Piaget (1946b), sitúa el simbolismo colectivo de forma incipiente entre los 4-7 años (1946b, 1986:189). Para el autor, esta etapa se caracteriza por una diferenciación y adecuación de los papeles. Piaget no considera que haya transformaciones en la estructura misma de los símbolos en edades precedentes, a pesar de que los niños jueguen juntos. A partir de los 4 años los papeles se diferencian y se complementan, y el progreso de la socialización consiste en adquisiciones sociales y mentales en el dominio del simbolismo lúdico y en la representación adaptada. Piaget ve en el proceso anterior el paso del egocentrismo a la reciprocidad, pero en lo más concerniente al simbolismo lúdico llama la atención sobre que todo progreso de la socialización desemboca no en un refuerzo del simbolismo sino en su transformación, más o menos rápida, en la dirección de la imitación objetiva de lo real. También, que ya en el periodo de los 7-8 años existe una modificación precisa del simbolismo lúdico y de la socialización en general (1946b, 1986:191). En realidad, parece como si para Piaget la salida del simbolismo se asociara a la llegada a la realidad, como si este simbolismo no tuviera espacio paralelamente a la regla.

El puente para la socialización lo traza el *juego del rol*, o juego de roles, en el que el niño de 6-7 años representa la vida familiar y el ambiente más próximo, su realidad cercana. Durante un período más o menos flexible, el niño compagina el juego dramático con el desarrollo de su potente imaginación, y poco a poco se abre cada vez más a la socialización. Es el momento de los juegos colectivos y organizados, comprobándose la presencia de regla. Es el punto de encuentro entre el papel y la regla que, en cierto modo, acompañará al juego de reglas.

Entre los 7-8 años, en los juegos de roles, los niños asumen situaciones de su vida cotidiana, esperando respuestas acordes con el rol que se representa. Para Garaigordobil (1990a:81-83), hay siete elementos en los que se concluye el juego del rol y en el que se comprueban las distintas funciones de la socialización que contiene este tipo de juego: 1/ *descubrimiento de la vida social de los adultos y de las reglas por las que se rigen las relaciones*; 2/ *identificación con el modelo del adulto (imitación del mundo del adulto)*; 3/ *fomenta la interacción y la cooperación entre iguales*; 4/ *el juego es siempre relación y comunicación*; 5/ *estima la descentración egocéntrica*; 6/ *es escuela de autodomínio, de voluntad y de moral porque es asimilación de reglas de conducta*; y, 7/ *fomenta el desarrollo de la conciencia personal y de la sociabilidad*.

Saegesser (1991:58), define el juego simbólico colectivo como de simulación social, lo sitúa entre el *juego de roles* y el *juego de simulación*. Dice que es algo más que el juego de roles, ya que siempre se da la dimensión de modelo social, y algo menos que el juego de simulación porque carece de la dimensión de juego. Además, el autor añade que la simulación social simula únicamente algunas características, muy limitadas del sistema-objeto, y los roles, en general, son más abiertos que en los juegos de roles. En general, para Saegesser la simulación social se presenta a partir de un problema que se ha de resolver. Este autor se refiere al juego de simulación con una intención pedagógica en alumnos de 15 años, lo que nos reafirma la idea de que este tipo de juegos pueden ocupar su espacio particular en la educación de los jóvenes, no sólo de los niños.

Elkonin (1980:38) aborda la explicación de la implicación del juego simbólico con la regla a través del *juego protagonizado*. Para este autor, el juego protagonizado surge de las relaciones que las personas entablan mediante sus acciones con otros. Elkonin (1980:169) apunta que en los juegos de papeles todas las acciones tienen una lógica, que el papel obliga a un comportamiento, y que éste se modifica momento a momento con el desarrollo del juego.

“(...) cada acción realizada por el niño tiene su continuación lógica en otra acción que sustituye a la primera (...). Los niños juegan juntos, y las acciones de un niño están ligadas con las de otro (...). Lo importante para los niños es cumplir todos los requisitos del papel y supeditan a ellos todas sus acciones lúdicas.”

“Aparecen reglas internas no escritas, pero obligatorias para los que juegan y dimanantes del papel y de la situación lúdica.(...)”

“Las acciones realizadas por los niños en el juego se supeditan al argumento y al papel. Su ejecución no es fin en sí; tienen siempre sentido auxiliar y se limitan a representar el papel con carácter sintético, (...), cuanto mayores son los niños, tanto menores y más convencionales son aquéllas”.

El juego motor de reglas parte, como ya hemos apuntado con relación al juego en general, del juego simbólico colectivo en el que la regla cumple una función de canalización del desarrollo de la actividad y que sirve como soporte de la trama o historia. Ortega (1992:97), a propósito de una categoría de juegos relacionados con la familia de juegos de reglas, que denomina *juegos sociodramáticos*, define y caracteriza esta manifestación lúdica. Para la autora, estos juegos son aquellos que los niños realizan en situaciones de interacción social, sobre la base del conocimiento, más o menos profundo, de un sistema de normas, que es respetado de una forma desigual con arreglo a la madurez psicológica de los jugadores, y que contienen una multitud de elementos de carácter social que incluyen algo más que el conocimiento moral. También caracteriza esta categoría del juego de reglas con el intercambio de acciones y verbalizaciones que tienen una finalidad y un sentido asumido colectivamente por el grupo.

Ortega sitúa estos juegos en la transición en torno al *juego sociodramático*, esto es, juegos que son jugados por los niños más pequeños entre los 4 y los 7 años. La relación de transición entre el juego sociodramático y el juego de reglas se aprecia, según la autora, en el paso entre jugar al *lobito* (a representar al lobito que va por el bosque...) que se convertirá en jugar al *escondite*, todo ello ya con contenido reglado. Añade también el detalle de que cuando lo que interesa es destacar el aspecto motriz se empleen espacios suficientemente amplios como para poder realizar las acciones que exijan desplazamientos más o menos grandes de los niños.

Para Elkonin (1980:234-236), existe un conjunto de actitudes ante la regla que demuestran que ella está presente en periodos bajos de edad. Apunta este autor: “(...) *las reglas vienen determinadas por el contenido fundamental del papel y se complican a medida que se desarrolla y complica dicho contenido.*”

Fradkina (1946. cfr. Elkonin, 1980:235), distingue 5 grupos de juegos que somete a investigación para comprobar la aparición de la regla y el porcentaje de jugadores que atienden a la regla. Nos parece importante este estudio ya que nos muestra la evolución de un grupo de juegos comparados por edades. Dichos grupos de juegos son:

Primer grupo:	Juegos imitativo-operacionales y juegos-ejercicios elementales.
Segundo grupo:	Juegos dramatizados de argumento determinado.
Tercer grupo:	Juegos de argumento con reglas sencillas.
Cuarto grupo:	Juegos con reglas sin argumento.
Quinto grupo:	Juegos deportivos y juegos-ejercicios con orientación a determinadas conquistas.

Los resultados de la distribución de los grupos de juegos por edades fue la siguiente:

edad en años						
Grupo de Juegos	3 - 4		5 - 6		7	
	abs.	%	abs.	%	abs.	%
Primero	3	20	1	2	--	--
Segundo	8	53	5	11	2	3
Tercero	3	20	18	39	22	29
Cuarto	1	7	22	48	42	55
Quinto	--	--	--	--	10	13
Total	15	100	46	100	76	100

Como podemos observar en el cuadro anterior, el primer grupo está sólo representado en el grupo de menor edad; el segundo grupo de juegos ocupa el lugar principal entre los más pequeños y cede primacía a otros tipos de juegos en los grupos de edad medio y mayor; el tercer grupo de juegos está representado aproximadamente por igual en todos los grupos de edad; el cuarto grupo de juegos ocupa una posición aventajada en el grupo de mayor edad, el primer puesto en el grupo mediano y el último en el de menor edad; el quinto grupo está representado sólo en el grupo de mayor edad.

Para Elkonin (1980:152) el acceso a la regla se hace a través del juego dramatizado con argumento. Como demuestra el análisis de estos juegos, cuanto menores son los niños, tanto mayor contenido debe tener y más directa tiene que ser la conexión entre las reglas, a las que debe someter sus acciones el niño, y el papel que él adopta. Pero, poco a poco, el argumento y el papel se va restringiendo y, queda sólo en la denominación de los papeles o en el esquema convencional y, por último, sólo en la denominación del juego que adquiere carácter puramente convencional.

Por nuestra parte, hemos observado cómo en juegos con predominancia de la regla, como lo es *la cogida*, en las edades menores se acusa más la falta de lógica en las conductas de juego. Téngase en cuenta que en este juego anterior no se incluía argumento como entramado para su puesta en práctica. Cuando expresamos el concepto de lógica del juego, nos referimos a una lógica derivada de las reglas, al sistema de lógica interna.

Para conocer el acatamiento a la regla, Elkonin (1980:242) realizó una investigación con relación a la edad, y siempre interesado por lo que hay en común entre los juegos de reglas y los *protagonizados*. En el cuadro siguiente podemos observar los resultados del acatamiento a la regla en juegos con y sin argumento:

EDAD	"escondite"		"ratón y el gato"	
	No acatan la regla	Acatan la regla	No acatan la regla	Acatan la regla
3	100	—	56	44
4	50	50	—	100
5	—	100	—	100

(núm. de niños en %) núm. de juegos 35 (19 de escondite y 16 de ratón y el gato)

La afirmación de Elkonin (1980:242) es contundente: "(...) *la introducción del argumento aligera la objetivación de las acciones y ayuda a dirigir las. En eso estriba el mecanismo fundamental de que la introducción del argumento o la dramatización eleve la capacidad de dirigir las acciones y, por consiguiente, el acato a las reglas.*"

El último paso del simbolismo es distinguido por Piaget (1946b, 1986:194) como una manifestación simbólica que se realiza sin evocación, como un objeto que sirve al esfuerzo de comprensión de los jugadores para el desarrollo del mismo juego, sin ninguna adaptación mental. Para nuestro autor, el final del simbolismo se caracteriza más por su decaimiento, en favor de la regla, que por sí mismo. Ahora bien, a nuestro entender la realidad nos muestra que si bien el final de los juegos simbólicos contiene reglas, éstas se organizan sobre una simple trama simbólica. Para que este modo de juego simbólico y socializador sea posible se necesitan dos condiciones: representación y adecuación de papeles, y la regla misma.

Por último, hemos de apuntar que la característica motriz, respecto al juego simbólico colectivo, es una tipología de juego muy habitual; por ejemplo, los juegos de canciones y ritmos con palmadas, golpesos, etc. Los juegos cooperativos de representación que incluyen tramas o historias que sugieren una motricidad significativa (*ciempiés, sillas musicales cooperativas,...*), son claramente un tipo de juegos muy adecuados para compaginar simbolismo y motricidad. Los juegos de saltos a precisión con fórmulas o canciones, *como la comba o sogá, rayuela, sangre*⁷, etc., también son juegos asociados al símbolo, porque se basan en él para organizarse. Con estos modelos de juegos queremos expresar que la conjunción del símbolo y la regla es un hecho, y que, a pesar de que las actuaciones de los jugadores están dentro de la realidad, promueven en el niño engranajes culturales muy importantes para la adaptación a su mundo. Todo ello, en un continuo progresivo del argumento al papel y éste como puente de la socialización, en una muestra de dos caras para el fenómeno de la regla, que primero se aparece de forma implícita y después explícita.

⁷ Este juego participa más del concepto de juego motor, pero constituye una muestra excelente sobre del simbolismo colectivo. Como comprobaremos la trama o argumento ya pierde su construcción más canalizadora del juego, para ajustarse a la regulación del convenio, sobre el que se sustenta, aunque sigue dándole sentido al juego. En este juego, consistente en que uno que *se la queda* debe dar a los demás con una pelota después de haber sido lanzada al aire, cada jugador posee tres *vidas* (*herido, enfermo y muerto*); cada vez que le golpeen con la pelota pierde una *vida*, así hasta que se eliminen todos los jugadores y quede un vencedor. De esta manera, se comprueba lo difusa que es la línea entre el simbolismo y la regla, de hecho no actúa como línea divisoria, sino como zona común.

3.1.4.2. EL JUEGO MOTOR DE REGLAS.

El *juego de reglas* es uno de los periodos de juego que cuenta con menor dedicación por parte de la investigación (Marchesi, 1985:368; Linaza, 1987:20). La razón parece ser que este tipo de juego está más próximo, en parte, al comportamiento del adulto, y muy vinculado a lo social y cultural, pudiendo suponer esto menor interés para la psicología del juego. Pero, en cualquier caso, nada parece justificar este hecho.

El acceso a la realidad es la puerta que da entrada a un concepto de la regla que viaja de la imposición e imitación a la autonomía y a la comprensión del sentido de la regla, como contenido y como medio para la relación entre las personas que juegan. Este apartado nos ocupará en definir cómo es el proceso de la regla a través de la edad y también cómo es la calidad de cada uno de sus diferentes pasos; ello supondrá el estudio pormenorizado de la regla y su desarrollo moral. Finalmente, relacionaremos el juego motor con el *juego de reglas*, con el *juego deportivo*, y valoraremos la presencia de lo motriz como fuente de estos juegos. En conjunto, pues, se trata de acometer el juego motor de reglas integrando el desarrollo cognitivo y moral, y su contexto sistémico lúdico específico.

La regla introduce una forma de juego organizado a partir de la interrelación entre las personas que, a su vez, describen una lógica de comportamientos, que es la del propio juego como sistema. Es decir, el juego condicionará los comportamientos y estos se harán dependientes del modelo al que pertenece. Así, los roles de juego serán, normalmente, los que se esperan o suponen las expectativas concordantes con el sistema *juego de regla*. Esto confiere a la regla una naturaleza de medio y de sistema para el juego; de medio, porque posibilita el que un grupo de niños puedan jugar a algo de interés juntos; y de sistema, porque constituye un convenio abierto a las variaciones y novedades que los mismos jugadores deseen introducir o, en última instancia, a la evolución de un juego en el tiempo.

De esta manera, el juego de reglas se aleja del juego simbólico en que el símbolo se utiliza como medio para el acto de simbolizar, mientras que la regla es la misma organización creada como reflejo del preludeo social, y en muchos casos impuesta por el pensamiento dominante. La regla es el vehículo de acceso a las relaciones, pudiendo mostrar una situación final, hasta

este momento desconocida, llamada *ganar* o *perder*, frente a la “ganancia” constante del simbolismo. En el juego de reglas toda la información se ordena, se codifica, con la intención de ser entendida por los jugadores para conocer el límite de sus acciones.

Piaget (1932a, 1983:196) nos proporciona una definición de los juegos de reglas, poco conocida, o al menos recogida. Para él *"los juegos de reglas son juegos de combinaciones sensorio-motoras (carreras, lanzamientos de canicas o bolas, etc.) o intelectuales (cartas, damas, etc.) con competencia de los individuos (sin lo cual la regla sería inútil) y regulados por un código transmitido de generación en generación o por acuerdos improvisados"*. Un rápido análisis de la definición nos obliga a llamar la atención sobre la continuidad motriz que parte del antiguo juego de ejercicio, la intervención de la decisión de carácter estratégico y de la competencia entre los jugadores, que surge junto a la regla a modo de fenómeno de simbiosis y, por último, que la transmisión de la regla posee un componente cultural.

3.1.4.2.1. EL ORIGEN DE LA REGLA.

Para situar el origen del juego de reglas es imprescindible atender a dos aspectos: el desarrollo y la génesis de la regla. Al primer aspecto dedicaremos mucho espacio más adelante, a propósito de cómo se interpreta la estructuración del conocimiento social; por otro lado, la génesis de la regla hace preciso situarnos en los orígenes de la Humanidad para comprender cómo pudo tomar forma este mecanismo de control social.

A nuestro entender, el origen de la regla entra en el terreno de la hipótesis del origen de una especie superior, el ser humano, pero muy próximo en su génesis de comportamientos a la conducta animal, ya que el control social también es ejercido por los animales, por lo que es plausible pensar en una combinación de variables comunes a otras especies, pero a las que sumamos otras potencias humanas, como el raciocinio, la reconducción del aprendizaje, la creatividad, y la variedad de organización social. El origen de la regla surge muy probablemente como consecuencia de la misma supervivencia y su consecuente adaptación, que conduce a configurar formas de comportamientos prioritarias para los individuos y grupos; de aquí nacen las primeras reglas y normas que surgirían a modo del reflejo del aprendizaje de conductas admisibles para el grupo, así como del rechazo de conductas

peligrosas para la estabilidad y futuro del mismo. Esta génesis hubo de ser el punto de partida de modelos evolutivos de comportamientos siempre conducentes a la subsistencia, más tarde, y paralelamente, se asociarían comportamientos funcionales; ambos modelos, subsistencia y función, supondrían los primeros pilares de la creación paulatina de reglas y normas que asegurarían el control social. Aldis (1975, cfr. Linaza, 1991d:45) analizó juegos de persecución de captura, afirmando que la inversión de papeles en la persecución ya se encuentra en los animales, y que éste pudo ser el punto de partida de los comportamientos lúdicos semejantes en los niños, siendo a continuación la cultura la variable explicativa que otorga mayor sentido a todo el corpus del problema.

La opinión de Bruner (1972) sobre el origen del juego parece válida para explicar el porqué de la génesis de la regla. Este autor, postula que los niños y jóvenes aprenden los patrones de interacción típicos de la especie, que predomina la observación y reproducción de los patrones de comportamientos adultos que son manifestados en el juego (Bruner, 1972, 1984:51); también, que la observación y la imitación son el motor principal del juego mencionando un prerequisite para este tipo de aprendizaje, consistente en la construcción de un patrón de acción mediante la distribución en una secuencia apropiada de un conjunto de subrutinas elementales para ajustarse a un modelo (1972, 1984:52); por último, el juego, como creación simbólica, es un engranaje más de otras funciones importantes como el lenguaje. En nuestra opinión, la regla no es sino otra manifestación más de una vertiente del juego que comprende el aprendizaje social, comprobable ya en los orígenes del comportamiento humano, como bien expone Bruner.

Siguiendo, de nuevo, con el decurso de la evolución de la regla, la ampliación de los roles y la progresiva posición del estatus necesitaría todavía de un control social mayor a través de la creación de reglas más perfeccionadas y potentes respecto al grupo. Más tarde, conforme progresan las sociedades y se estructuran éstas con mayor complejidad, se alcanza la ley⁸.

⁸ Podemos comprobar cómo la naturaleza del derecho tiene una fuente común con el juego (Robles 1984), y cómo las funciones entre ambos fenómenos son extrapolables a cualquiera de estas realidades. Para Hoebel (Martínez y Ojeda, 1989:152), las funciones del derecho son cuatro: 1/ Identificar las líneas aceptables del comportamiento dentro de la cultura y castigar el comportamiento contrario (...); 2/ Asignar una autoridad (...); 3/ Solucionar los casos conflictivos (...); y, 4/ Redefinir las relaciones (...).

Dicha ley no es otra cosa que la regla, de forma que " (...) *cuando se quiere distinguir las leyes de otras reglas se está hablando de distintas clases de reglas*" (Mair, 1986:142).

Malinowski (1926, cfr. Mair, 1986) sostiene que en las sociedades primitivas todas las reglas de comportamiento son igualmente vinculantes y que no se distingue entre reglas legales y otras reglas de conducta, con lo que el autor nos indica que la fuente de la regla es independiente del grado de complejidad que ésta pudiera adquirir.

La evolución de la regla se justifica porque el sistema lúdico es un sistema abierto, que tiene una referencia directa en el sistema jurídico (Bianchi, 1976:231). El juego, al igual que el modelo jurídico, se debate entre el *conflicto-armonía*, teoría por la cual el modelo ha de adaptarse a sus participantes, o si es éste el que ha de adaptarse a aquéllos (Bianchi, 1976:233). De esta manera se comprende que la dinamicidad del sistema comporte una regla adaptable por naturaleza. El juego infantil es una muestra evidente de esta dinamicidad, ya que la adaptación a las situaciones de juego permite variar e introducir nuevas reglas que den mayor sentido y justicia al modelo.

El motor de la regla son los valores sociales. Los valores se pueden explicar a partir del principio de entropía social, según el cual la organización tiende al desorden, lo que le conduciría a autorregularse y a reorganizar su propio control. Los valores son el producto de lo que la sociedad considera bueno y deseable frente a lo que se considera malo o rechazable (Krech, Crutchfield y Ballachey, 1972:115)⁹

El niño, finalmente, se enfrenta a la regla ajustando sus conductas a un modelo ya construido sobre el que no puede actuar, en un primer momento. El primer paso del proceso es el mimetismo, la imitación del adulto, de sus valores y de sus usos. El juego social no es otra cosa que el producto de la conceptualización de valores, el reflejo del grado de organización y

⁹ El estudio de las reglas en los juegos encuentra en los valores su fuente más elocuente del porqué la organización social se traduce en cualquier modelo con aspiración de sistema, en este caso sistema de convenio lúdico.

En todo juego de reglas encontramos una concepción ético-moral sobre las situaciones de juego íntimamente representadas en las reglas, incluso mostrando el orden variable de escala que cada regla ha conseguido dentro de su sistema.

El estudio de la relación valores-reglas es una perspectiva antro-po-psicológica merecedora de mayor profundización.

el la expresión de una naturaleza humana que se debate entre la diversión-obligación y el efecto de la presión de los que ejercen la autoridad, como son los adultos y otros compañeros de juego.

Qué duda cabe que la regla en el juego infantil no puede ser la explicación para el conjunto del fenómeno "regla" en el ser humano, pero es, sin duda, la muestra más elocuente del ajuste al modelo que capta el niño y que se le impone desde la autoridad del adulto. Otras variables interpretativas, como el gusto por asumir un papel, la asociación, la consecución de éxitos, la misma diversión, etc., también se encuentran en el juego de reglas, pero el componente aprendido por la cultura de la regla está muy marcado en las conductas de los individuos.

3.1.4.2.2. LA REGLA Y EL DESAROLLO COGNITIVO Y MORAL.

El origen de la regla en el juego infantil es algo discutido, ya que algunos autores, como son los casos de Ch. Bühler (cfr. Château) y Château (1958), defienden que la regla proviene del gusto del niño por el orden.

"Se encuentra en primer lugar en los niños un orden que rige las conductas más simples" (Château, 1958, 1986:61)

A nuestro entender, el origen de la regla no puede ser solamente de naturaleza psicológica, sino a la par de naturaleza social, porque el rasgo más esencial de la regla es su establecimiento en forma de convenio, aunque éste sea muy simple. Por tanto, el orden nos ayuda a explicar más el procedimiento interno que el porqué de este tipo de juegos.

La referencia más importante sobre el juego de reglas sigue siendo el trabajo de Piaget (1932a), al que ya hemos aludido, denominado *El criterio moral en el niño*. Este autor explicó el proceso de evolución de la regla a partir de dos conceptos fundamentales: cómo se practicaba la regla, siendo apreciada desde el exterior, y cómo el niño tenía un cierto grado de conciencia respecta a ella. A estos dos conceptos los denomina *práctica de la regla* y *conciencia de la regla*. Sin embargo, este autor deja bien claro que estas formas de distinción

de la regla ayudan a la explicación pero que la realidad se presenta sin cortes, y de manera no lineal.

"Es cómodo, para las necesidades de la explicación, repartir a los niños en clases de edades o en estadios, pero la realidad se presenta bajo las apariencias de un contenido sin cortes. Además, esta continuidad no es en absoluto lineal (...)" Piaget (1932a, 1983:21).

Piaget (1946b, 1986:10) define la *práctica de la regla* como "la manera como los niños de las distintas edades aplican efectivamente las reglas"; y, por su parte, define la *conciencia de la regla* como "la manera en que los niños de las distintas edades se representan el carácter obligatorio, sagrado o decisivo, la heteronomía o la autonomía propia de las reglas del juego". Para el autor, las relaciones que existen entre la práctica y la conciencia de la regla son, efectivamente, las que permiten con mayor facilidad establecer la naturaleza psicológica de las realidades morales.

Piaget (1932a, 1983:20-23) divide cada uno de los fenómenos de la *práctica* y *conciencia* de la regla en estadios, que viajan más o menos paralelos, explicándose a la par; es decir, como mencionábamos antes, a un tipo de *práctica* un grado de *conciencia*. La *práctica de la regla* la divide en cuatro estadios; al primero lo denomina *motor e individual*, "durante el cual el niño manipula las canicas en función de sus propios deseos y de sus costumbres motrices. Se establecen más o menos esquemas ritualizados, pero el juego sigue siendo individual; no se puede hablar más que de reglas motrices y no de reglas propiamente colectivas".

El segundo estadio de la *práctica de la regla*, definido por Piaget, lo denomina *egocéntrico*. Para el autor, se encuentra entre los 2 y los 5 años, y se inicia desde el momento en que el niño recibe del exterior el ejemplo de reglas codificadas. La razón de llamarlo *egocéntrico* es por que observa que el niño juega sólo, sin preocuparse de encontrar compañeros de juego, o si juega con otros niños no intentará dominar sobre ellos, ni uniformizar las formas de juego. Otro detalle sintomático que menciona Piaget es que todos pueden ganar, en el sentido de que todos se pueden sentir ganadores, cuando de esto se trata.

El tercer estadio es denominado de *cooperación naciente*. Piaget encuentra que "*cada jugador intenta dominar a sus vecinos, y por ello aparece la preocupación por el control mutuo y la unificación de las reglas*". Lo sitúa, en su inicio sobre los 7-8, y hasta los 10-11 años.

El último estadio de la *práctica de la regla* es denominado de *codificación de las reglas*. Para Piaget es la regulación minuciosa de los más mínimos detalles de procedimiento, y donde todos los jugadores conocen sin discusión las reglas

La *conciencia de la regla* es el punto de discusión de investigadores posteriores quienes han modificado u orientado las tesis piagetianas en cuanto al concepto de justicia, a la organización de los subestadios y jerarquías, variables culturales, etc. Lo cierto es que el concepto de conciencia de lo moral parece entrañar un juicio de valor poco relativo, o poco pendiente del proceso del pensamiento y más ajustado a un concepto terminal de la moral, en el sentido de que puedan darse conceptos morales universales. Los conceptos que se barajan se ajustan más al conocimiento moral, a la acción moral, al pensamiento moral, pensamiento social, razonamiento moral, y al conocimiento reflexivo.

De la revisión del capítulo de Blasi *Las relaciones entre el conocimiento moral y la acción moral* (1989) se deduce el problema que supone para la investigación establecer la concordancia entre el grado de conocimiento moral y la acción. Este aspecto es particularmente importante para nuestro estudio ya que, al basarse en una metodología observacional, pudiera, o no, extraer mayores consecuencias de los resultados de ella en aquellos casos en los que la sintonía entre lo moral y la acción fuera efectiva. Por ejemplo, en determinadas trampas de los juegos, se puede apreciar qué grado de responsabilidad ha habido en una acción que contraviene el convenio de reglas.

Piaget (1932a, 1983:22) divide la *conciencia de la regla* en tres estadios, que no define con unos términos precisos, sino que desarrolla. El primero es referido como *individual*, donde el niño contrae hábitos que constituyen reglas individuales. Para el autor (1932a, 1983:42), esta primera forma de regla tiene un carácter ritual, en el sentido de que respeta lo que hace; pero

llama la atención sobre que la regla que surge de un ritual motor no se convertirá en nada si esta regla generada no supone un sentimiento de obligación social.

El segundo estadio se explica por la imitación de la regla de los demás; por lo tanto, la regla se recibe del exterior, sea cual sea el egocentrismo de la práctica de su juego. El niño considera que la regla es sagrada e intangible, se niega a cambiar las reglas del juego y considera que toda modificación constituye una falta. Piaget encontró esta actitud más o menos explícita a los 6 años. Como vemos, en este período la presencia de la autoridad asegurará de algún modo el efecto de coacción de la regla.

Para Piaget (1932a, 1983:53), el tercer estadio surge, como término medio, a partir de la segunda mitad del estadio de *cooperación naciente* y durante todo el estadio de *codificación de la regla*, por lo que ve una transformación de la conciencia de la regla, que se localiza a partir de los 10 años. Nuestro autor encuentra tres síntomas concordantes. Primero el niño acepta que se cambien las reglas mientras éstas tengan la aprobación de todos; habrá reglas que no tienen un interés de mejora del juego que serán rechazadas; que la regla no se ajusta siempre a la tradición sino a la experiencia, es decir, que la regla no es eterna. Poco a poco se va adquiriendo una autonomía de la conciencia, encontrando los principios que rigen las relaciones y el porqué de las reglas. La regla es, finalmente, practicada como un código, una ley debida al consentimiento mutuo, que es obligatorio respetar si se quiere ser leal, pero modificable si el grupo así lo admite, y que puede abstraerse fuera del mismo juego.

Resultan de gran interés las conclusiones a las que llega Linaza (1981a) sobre el conocimiento y adquisición de las reglas. Este autor estudia diferentes juegos, entre ellos también los de persecución, y analiza los estadios piagetianos de *práctica* y de *conciencia de las reglas*. Para la *práctica de la regla* incorpora nuevos niveles, que vienen a explicar la *discontinuidad* de algunos niveles piagetianos y a aclarar con mayor precisión el comportamiento efectivo de la regla, y aborda el conocimiento reflexivo de la regla de forma más amplia.

Las incorporaciones del profesor Linaza (1981a) para el conocimiento de la regla suponen una revisión del trabajo clásico de Piaget (1932a), que más tarde, en parte, Pardo (1981), y Linaza y Maldonado (1987) confirman. Frente a la propuesta piagetiana sobre el conocimiento en el

juego de reglas, encontramos una interesante respuesta en el trabajo de Linaza (1981a), pues no se encuentran trabajos de cierto alcance que acometan de nuevo el lugar que ocupa la regla en el desarrollo. Para Linaza, no parece claro si Piaget (1932a) intenta dar una descripción completa de cómo las reglas fueron adquiridas, o señalar los principales cambios en el proceso de actitud ante la regla (1981a:112). Los niveles explicativos propuestos por el autor permiten comprender mejor el procedimiento de adquisición de la regla en los juegos infantiles.

Comparación para la *práctica de la regla*:

PIAGET (1932)		LINAZA (1981)	
I	MOTOR	0	JUEGO MOTOR
II	EGOCENTRICO	I	JUEGOS FINGIDOS
III	COOPERACION	IIa	PRINCIPIO DE COOPERACION
		IIb	DESARROLLO DE COOPERACION
IV	CODIFICACION	III	COOPERACION PLENA
		IVa	CODIFICACION INCIPIENTE
		IVb	CODIFICACION

Como podemos ver, el primer nivel se corresponde a las actividades motrices de carácter sensorio-motriz propuestas por Piaget. El siguiente nivel (I) se corresponde con el estadio egocéntrico piagetiano, aunque Linaza (1981a:113) diferencia dos grupos que podrían encontrarse dentro de este nivel, pero bajo una denominación, o título, común, y que en cierto modo se opondría al concepto de egocentrismo; en cualquier caso, para el juego de canicas,

los niños de este nivel entienden que las canicas tienen que ver con una actividad de los niños mayores en el juego, pero no intentan utilizar estas prácticas en ninguna otra situación. El siguiente nivel, (IIa), lo denomina *principio de cooperación*, que no fue descrito por Piaget (1932a); en él se encuentra el comienzo de la cooperación y, por lo tanto, del principio de la regla como tal, estableciéndose relaciones entre dos o más jugadores. El nivel IIb, *desarrollo de cooperación*, es equivalente al estadio III piagetiano, por lo tanto en él hemos de reconocer la aparición funcional de la regla, o su uso expreso. El nivel III, *cooperación plena*, se caracteriza por un gran trato de acuerdo entre los jugadores, pero que se da más en las situaciones básicas del juego. En el nivel IVa, *codificación incipiente*, los jugadores manejan la regla, dicho en palabras de Linaza (1981a:120) "los jugadores juegan "con" las reglas y no solamente "por" las reglas". En este nivel ya comienzan las anticipaciones de las situaciones de juego. El último nivel, *codificación*, supone la total regulación de las reglas, la anticipación y valoración de las mismas, y el alcance de un grado importante de complejidad.

Comparación para la *conciencia de la regla*:

PIAGET (1932)		LINAZA (1981)	
I	MOTOR E INDIVIDUAL (*)	0	ESTADIO 0
II	IMITACION DE LA REGLA (*)	I	ESTADIO 1
		II	ESTADIO 2
III	RECIPROCIDAD DE LA REGLA (*)	III	ESTADIO 3
		IV	ESTADIO 4

(*) Las denominaciones de los tres conceptos piagetianos son una síntesis de la lectura de estos niveles de la obra de Piaget *El criterio moral en el niño* (1932).

En lo referente a la conciencia de la regla, Linaza (1981a:114) sitúa cuatro niveles, partiendo de un nivel 0, donde hay ausencia de cualquier regla, basándose toda la acción en criterios físicos, como golpear, botar; en definitiva existe una exploración de movimientos pero no formas de organizarlo. En el nivel 1 el niño tiene ya conocimiento de que se trata de un juego, pero todavía sin entender qué es una modificación de una regla. En el nivel 2 se rechaza cualquier propuesta de modificación, lo que parece coincidente con el estadio piagetiano de imitación de la regla o de regla sagrada. En el nivel 3 se aceptan, con límites, las modificaciones de las reglas, pero al mismo tiempo se rechazan modificaciones para otros juegos habituales en los niños. En el nivel 4 ya se acepta que cualquier regla pueda ser modificada en tanto que puede mejorar el juego.

En la réplica realizada del clásico estudio de Piaget (1932), al que antes aludimos, Linaza (1981a) encontró que los juegos de reglas pasan por una sucesión de cambios en sus sistemas de reglas a medida que la edad del jugador aumenta, y que estos cambios pueden ser descritos refiriéndose a una serie de características que son compartidas por grupos de niños; igualmente, que en primer lugar los niños conciben la regla asociándola a situaciones específicas, para más tarde concebir la regla por sí misma, independientemente de la situación.

Por nuestra parte, entendemos la importancia que encierra esta comprensión específica de la regla asociándola a su situación, en la edades de la *cooperación*, y cómo es preciso incluir en el método dirigido a la intervención un planteamiento constructivo sobre la esencia de la regla y su contexto respecto a otras situaciones semejantes en juegos de la misma familia.

Linaza y Maldonado (1987:46) vuelven a confirmar ese carácter de asociación de la regla y que no empieza a formularse hasta que no hay una referencia a las acciones básicas, que frecuentemente dan significado al propio juego, y que estas acciones son simultáneamente una descripción de lo que cada jugador hace y una prescripción de cómo debe hacerlo¹⁰. Para pasar de las primeras formas de coordinación al acuerdo total sobre todos los casos posibles los niños se apoyan en el conocimiento compartido de las reglas.

¹⁰ Este matiz de la regla que se refiere a la acción que se ha de hacer se asemeja al concepto de *regla técnica* de Robles (1984), si bien este autor solamente aborda este tipo de regla desde una perspectiva teórica.

El juego de reglas no tiene límite en su organización, al igual como ocurre en otros tipos de juegos, pero en éste el mecanismo es progresivo en su complejidad estructural. Linaza y Maldonado (1987:48) resaltan cómo los jugadores utilizan dos procedimientos para mantener el interés del juego, como son elevar la complejidad de las coordinaciones entre los jugadores, dentro de un mismo juego, pasando de un nivel de dificultad al siguiente, y entre juegos, pasando de un juego simple a otro.

En cuanto a la regla y el desarrollo moral, hemos de hacer una distinción de partida, ya que la regla puede ser estudiada como sistema sancionador, o bien como evolución del juicio moral. Marchesi (1985:351) distingue dos concepciones claramente diferenciadas, la que considera el desarrollo moral como proceso de internalización de las normas y prohibiciones socialmente sancionadas y, por otro lado, la posición constructivista, que concibe el progreso moral como la elaboración de juicios universales sobre lo bueno y lo malo. Este autor, para la primera tendencia recoge los trabajos de los neoconductistas Sears, Maccoby y Levin (1957), y de los teóricos del aprendizaje social Bandura y McDonald (1963), Aronfreed (1968, 1976), Mischel y Mischel (1976).

Por otra parte, el enfoque constructivista y estructural-evolutivo sostiene que el desarrollo moral no es un proceso de internalización de las normas sociales sino más bien la adquisición de principios autónomos de justicia, fruto de la cooperación social, del respeto a los derechos de los otros y de la solidaridad entre los niños (Piaget 1932a).

Turiel (1978a) diferenció entre las convenciones sociales y la moralidad, considerando que constituyen dos dominios conceptuales distintos que se desarrollan de forma independiente. Parece ser (Marchesi, 1985:352) que en las etapas evolutivas más tempranas la convención y la moral están indeferenciadas, mientras que en los niveles superiores son los principios morales de justicia quienes orientan la conducta del individuo.

Un punto de discusión se centra en que se hace necesario investigar el desarrollo moral en situaciones y contextos reales, no artificiales. Esto supone que el juego debe considerarse dentro de su propia naturaleza y sin establecer rupturas en sus formas. La postura que

defiende Damon (1977) (cfr. Marchesi:354), sobre que el mundo social del niño debe ser investigado en su propia realidad, para lo cual aplica distintas técnicas, es una posición de síntesis muy adecuada para el juego, frente a otros modelos más restrictivos. En nuestra opinión, a pesar de las aproximaciones científicas y de la legitimidad epistemológica del empleo de métodos adecuados al paradigma de partida, sigue sin contentar a todos, como por otra parte es entendible, la manera de abordar el estudio del juego; el supuesto método integrado de análisis del juego de reglas, que defendemos, queda todavía muy lejos.

En cuanto a la concepción constructivista, que se opone a admitir que no exista relación en los atributos morales, destaca la postura de Kohlberg (1958-1972) para quien el desarrollo moral es un proceso unitario en el que ciertas variables internas predicen el comportamiento moral. Ciertamente, se admite que hay una secuencia evolutiva en la formación del juicio moral, no obstante es matizable esta afirmación. Por ejemplo, una variable que ofrece discusión es la cultural (Havighurst y Neugarten, 1955; Damon, 1977; cfr. Marchesi:357), donde el problema del relativismo cultural mostraba el juego no propio transculturizado, y no coincidente con los juegos tradicionales originarios de la cultura receptora; de esta manera, se alteraba el juicio moral.

Aparentemente, los estudios han confirmado que el orden y la forma como se produce el desarrollo moral coincide con las propuestas de Piaget, aunque el juicio moral se muestra más lento en su maduración que lo establecido. Piaget no trató el desarrollo moral igual que el desarrollo cognitivo; al primero lo organizó en fases mientras que al segundo lo dividió en estadios, destacando las diferencias cualitativas entre ambas moralidades (desarrollo y juicio). De esta manera, un niño podrá ser autónomo en su razonamiento de las reglas del juego y heterónimo en su concepto de la mentira, de la trampa, o de la justicia en general (MacRae, 1954; cfr. Marchesi:369); estas distinciones o inconsistencias morales aumentan con la edad.

En Piaget se encuentran tres formas que determinan el progreso moral: el desarrollo cognitivo, las relaciones entre los iguales y la superación de la presión coercitiva de la autoridad adulta. Una de estas formas, las relaciones entre iguales, han sido punto de controversia; el aprendizaje cooperativo ha sido un modelo por el que se trata de explicar el favorecimiento en el avance de habilidades sociales que muestran unos niños frente a otros. El adulto emerge

como un modelo para imitar, sobre todo cuando éste predica con el ejemplo y no con el precepto. Lickona (1977, cfr. Marchesi:370), señala dos hipótesis sobre la interacción entre iguales: 1/ la madurez en el juicio moral del niño correlaciona positivamente con su mayor independencia de las normas de la autoridad de los adultos; 2/ las prácticas democráticas de educación se relacionan positivamente con la madurez del juicio moral, mientras que el autoritarismo de los padres debe relacionarse negativamente.

Marchesi (1985:370) afirma que quizá sea la obra de Kohlberg el intento más profundo para comprender el desarrollo moral, todo ello desde una perspectiva socio-cognitiva. Para este autor, el desarrollo del juicio moral se articula como una secuencia de estadios: 1/ son invariantes en el orden en que se alcanzan; 2/ son universales; 3/ forman estructuras de conjunto; y, 4/ están jerárquicamente interrelacionados.

Kohlberg (1976) define 6 estadios morales, que pasamos a resumir:

NIVEL I. PRECONVENCIONAL.

Estadio 1. Moralidad heterónoma.

Lo que está bien:

Evitar transgredir normas sancionadas con castigos.

Obedecer por obedecer.

El daño físico.

Razones:

Evitación del castigo.

Perspectiva social:

Punto de vista egocéntrico.

Estadio 2. Individualismo, propósito instrumental e intercambio.

Lo que está bien:

Seguir las reglas solamente cuando es en interés de alguien.

Lo que está bien es lo equitativo.

Razones:

Satisfacer las propias necesidades o intereses.

Perspectiva social:

Perspectiva individualista concreta.

NIVEL II. CONVENCIONAL.

Estadio 3. Expectativas interpersonales.

Lo que está bien:

Vivir de acuerdo con lo que esperan las otras personas.

Mantener relaciones mutuas.

Razones:

Necesidad de ser una buena persona a los propios ojos y los de los demás.

Deseos de mantener las reglas y la autoridad que sirve de base para mantener la conducta estereotípica.

Perspectiva social:

Perspectiva del individuo en relación con otros individuos.

Estadio 4. Sistemas sociales y conciencia.

Lo que está bien:

Cumplir con los deberes actuales con los que se está de acuerdo.

contribuir al grupo y la sociedad.

Razones:

Mantener la institución en su conjunto, evitar la ruptura del sistema.

Perspectiva social:

Diferencia el punto de vista de la sociedad de los acuerdos o motivos interpersonales.

NIVEL III. POSTCONVENCIONAL O DE PRINCIPIO.

Estadio 5. Contrato social o utilidad y derechos individuales.

Lo que está bien:

Ser consciente de que la gente mantiene una variedad de valores y opiniones, y de que la mayoría de los valores y las reglas son relativos.

Razones:

Obligación a la ley debida al contrato social de hacer y cumplir las leyes para el bienestar de todos.

Perspectiva social:

Perspectiva anterior-a-la-sociedad. Perspectiva de un individuo racional.

Considera los puntos de vista morales y legales.

Estadio 6. Principios éticos universales.

Lo que está bien:

Seguir principios éticos escogidos por uno mismo.

Cuando las leyes violan estos principios, se actúa de acuerdo con el principio.

Razones:

La creencia como persona racional en la validez de los principios morales universales y un sentido de compromiso personal con ellos.

Perspectiva social:

Perspectiva de un punto de vista moral.

Como podemos apreciar, la aportación más importante de Kohlberg es la explicación de los cambios que se producen en el desarrollo moral. Este autor (cfr. Marchesi, 1985:374) recoge los dos factores propuestos por Piaget, como son el desarrollo cognitivo y la interacción social, elaborándolos de forma más completa. Para él el juicio moral tiene una forma característica en un estadio determinado, y esta forma es paralela al nivel del juicio intelectual en el estadio correspondiente. Kohlberg justifica que el concepto básico que hace posible el progreso moral es el de equilibración. Así, la secuencia de estadios morales se produce a causa de las reorganizaciones cognitivo-estructurales que en el curso de la interacción entre el organismo y el ambiente conducen a un sistema más equilibrado; esta progresiva equilibración supone una mayor organización y diferenciación, lo que implica que los estadios morales superiores son más estables y consistentes. Algunas afirmaciones de Kohlberg son contundentes, como que el desarrollo moral depende del desarrollo intelectual, pero que el desarrollo intelectual no depende del desarrollo moral; que se ha de considerar el proceso socio-cognitivo que conforma la habilidad de ver las cosas desde la perspectiva del otro (role-taking).

La teoría de Kohlberg ha sugerido muchas críticas (Marchesi, 1985:369), entre las que podíamos destacar a Simpson (1974) que opina que éste pretende construir una moralidad normativa universal desde una sola tradición, la occidental; también añade que el razonamiento *post-convencional* presupone la capacidad de operación formal, que no se encuentra en muchas culturas que viven en condiciones adversas. Otro grupo de críticas se produce desde la perspectiva cognitiva y evolutiva, y se refiere a la presencia de estadios morales en la edad adulta (Gibs, 1979). También son fruto de críticas la consistencia de los diferentes tipos de contenido en cada estadio y los procesos y factores que determinan la transición y relación entre el desarrollo cognitivo y sus conceptos.

Otro autor destacable en el análisis del desarrollo moral es Turiel (1966-1985), con su desarrollo de los conceptos socio-convencionales. Reconoce que se identifican tres categorías generales (Turiel, 1979, 1989c:59) que forman la base de la estructuración del mundo social: la *psicológica* (conocimiento de personas), la *social* o de la *organización social* (conocimiento de los sistemas de relaciones sociales) y la moral, que defiende como una

hipótesis de trabajo. Este investigador no admite la dependencia de los conceptos sociales de estructuras cognitivas centrales, sino que defiende que cada uno de los dominios del pensamiento se organiza y evoluciona de forma independiente (Turiel, 1979, 1989c:62); de esta manera, señala que los juicios morales se construyen a través de las experiencias con las acciones sociales que tienen un efecto intrínseco sobre los derechos o el bienestar de los otros, mientras que la concepción de las *convenciones sociales* deriva de las experiencias individuales con acciones definidas por las normas o el contexto social.

Para Turiel (1978, cfr. Marchesi, 1989:382), la secuencia evolutiva de los conceptos morales debe ser estudiada separadamente. Este autor, confirmó otros estudios anteriores, comprobándose que los conceptos morales y convencionales forman distintos sistemas, y estableció 7 niveles:

- 1/ La convención como uniformidad social descriptiva (6-7 años).
- 2/ Negación de la convención como uniformidad social descriptiva (8-9 años).
- 3/ La convención como afirmación de un sistema de reglas (10-11 años).
- 4/ Negación de la convención como parte del sistema de reglas (12-13 años).
- 5/ La convención como mediada por el sistema social (14-16 años).
- 6/ La negación de la convención como standards sociales (17-18 años).
- 7/ La convención como coordinación de interacciones sociales (18-25 años).

Según estos niveles, la secuencia tiene matices constructivos porque en cada fase se afirma y posteriormente se niega la validez de la construcción, lo que supone evaluación sobre lo anterior para alcanzar un nivel de concepto superior. De esta manera, podríamos decir que el proceso de socialización *regla convencional-juicio moral* es un proceso de construcción, de afirmación y de posterior negación, y que este mecanismo implica diferenciación. De esta manera, parece que los niños desde los cuatro o cinco años hasta los doce discriminan entre reglas en situaciones morales y reglas en situaciones no morales y que además esta discriminación se mantiene a medida que aumenta la edad (Turiel, 1989c:63-64), lo que, manifiestamente contradice a Piaget (1932a), e implica que los dominios se distinguen aun dentro del mismo concepto de regla. Esta última circunstancia sugiere importantes retos para el estudio de los juegos motores infantiles, para caracterizar la naturaleza de las conductas

derivadas del uso de las reglas, y respecto a qué juegos se encuentran, o no, comportamientos semejantes.

Un problema que se cierne sobre el criterio moral en el juego es la responsabilidad objetiva frente a la subjetiva, es decir, la comprensión de la responsabilidad, que en nuestro caso aplicamos a la responsabilidad ante la regla, y que pretendemos estudiar a través de la trampa (conducta de "evasión"). De la lectura del capítulo III de *El criterio moral en el niño* (1932a), se extrae de Piaget que para él existe una tendencia evolutiva en los niños en torno a la comprensión de la responsabilidad, de forma que los juicios basados en la responsabilidad objetiva disminuyen con la edad y aumentan por el contrario aquellos que se basan en la responsabilidad subjetiva. Piaget admite una justicia inmanente, que actúa sobre el niño a modo de contrapunto de la regla más que por el sentido de la regla misma; de ahí la defensa que Piaget hace de la sanción en las primeras edades de la regla. Por otra parte, la responsabilidad objetiva se evalúa por el resultado de la conducta, mientras que la subjetiva es evaluada por las intenciones que mueven a la conducta.

En cualquier caso, para Piaget (1932a, 1983:266) "*(...) la justicia no se separa realmente de los elementos adventicios hasta los 10-12 años (...)*". Sin embargo, no deja de reconocer "*(...) si el factor preponderante en la evolución de la justicia igualitaria es el respeto unilateral constitutivo de la población o el respeto mutuo constitutivo de la cooperación*" (1983:267). En opinión de MacRae (1954, cfr. Marchesi, 1985:369) es posible ser autónomo en el razonamiento de la regla y ser heterónomo en la trampa, lo cual nos conduce al análisis más cualitativo de los estadios evolutivos, como postula Selman (1976, 1989:103). Según Selman (1976, 1989:109), entre los 8 y los 10 años de edad el niño no puede reflexionar simultáneamente sobre ponerse en el lugar del otro y a la vez utilizar su perspectiva personal, sino que está limitado a pensar secuencialmente. Como vemos, el concepto de justicia de la regla contiene aspectos de calidad que pueden definirse con más exactitud, como puede serlo en el juego la práctica de conductas benevolentes, o de trampas, o el mismo concepto de la utilidad y sentido de la regla.

Estos resultados nos sugieren que podría darse una transgresión de una regla del juego que no suponga transgresión de la propia moral, porque el individuo diferenciaría perfectamente que

"es un juego" y no algo serio, real. En cambio, desde el exterior, la consideración de falta o transgresión de la regla pretende ser algo objetivo. Este es un problema para el establecimiento de los juegos infantiles, sobre todo en el campo de la pedagogía.

Por último, es preciso detenerse en el problema del pensamiento y la acción, es decir, la distancia real que existe entre el juicio moral y la conducta infantil. Blasi (1980) y Turiel (1983) han estudiado este problema y concluyen que es necesario, para avanzar definitivamente, desarrollar una teoría más potente del pensamiento moral (Turiel, 1984b:226). Existen opiniones en contra de que haya semejanza entre el valor y la adhesión moral y la conducta resultante (Aronfreed, 1976; Hogan, 1973; Kurtines y Greif, 1974,... cfr. Turiel). También se ha postulado la idea de que el autocontrol bien internalizado hará factible la coincidencia entre pensamiento y acción (Aronfreed, 1968, 1976; Grinder, 1964; Mischel y Mischel, 1976); por contra, Blasi (1980, cfr. Turiel, 1984:230) obtiene resultados que indican que existe una relación significativa entre pensamiento y conducta moral, pero dejó expresada que esta relación no era general.

De esta manera, la investigación se debate entre la coherencia juicio moral-conducta y su contraria incoherencia. Parece ser que el juicio no es condición causal de la acción y que existen otros factores, como son las influencias situacionales. Además, no podemos confundir las conductas socioorganizativas, como ser perseguidor o perseguido, con las conductas de naturaleza moral. Por tanto, el juego infantil de reglas necesita definir cuáles de sus conductas no son estrictamente morales, producto de un juicio moral, y cuáles sí; con ello, podremos calibrar en qué medida se asocia el pensamiento a la acción lúdica.

3.1.4.2.3. LA REGLA Y EL JUEGO MOTOR.

Respecto a la regla y el juego motor, destacaremos ahora definiciones enfrentadas, como son *juego de reglas* y *juego deportivo*, y las características y organización que tienen este tipo de juegos. Con ello pretendemos comprender la naturaleza de la regla y su proximidad al juego deportivo.

Del concepto de "regla" podemos encontrar distintas significaciones:

"Principio o fórmula sobre la manera de cómo se debe hacer o está establecido que se haga cierta cosa". (Enciclopedia Larousse. Planeta 1981).

"Normas de comportamiento que obligan a los participantes de un juego" (Diccionario de Ciencias del Deporte (1992:711).

La regla puede ser principio o/y norma de comportamiento; lo que nos conduce a conceder a la regla el carácter de guía de conducta (Collins, 1968, cfr. Linaza, 1981a:85), sirviendo como referencia fundamental sobre la que se organizan las relaciones lúdicas. Buytendijk (1935a:122), al cuestionarse sobre qué significación dinámica compete a la regla, afirma que *"las reglas de juego no son leyes del movimiento, (...) no determinan lo que tiene que acontecer sino lo que no puede acontecer (...)"*; de manera que el autor atribuye a las reglas un significado negativo. En nuestra opinión, la regla define aspectos positivos, como son las relaciones entre los jugadores y la naturaleza y los límites de ella; otra cosa es la introducción de la "norma", como concepto entre el deber y la sanción, que abordaremos más tarde a propósito del grado de regulación de la regla.

Como podemos apreciar, el concepto de *regla* se circunscribe al acuerdo entre los participantes en una situación, supuestamente por interés común, a cómo se ha de realizar algo, y a la coacción para obligar a dichos participantes. Por lo tanto, la regla es principio común y sistema de cobertura de la coacción social.

No obstante, consideramos que todavía quedan aspectos de la regla que no están descritos en estas definiciones, como por ejemplo el orden, la reciprocidad, y el valor y peso de la tradición. Sobre estos aspectos, definidores más precisos de su naturaleza, incidiremos más adelante.

Por nuestra parte, definimos "*juego de reglas*" de la siguiente manera:

"Manifestación lúdica convenida del comportamiento colectivo consistente en jugar a la par que se promueven distintos grados de convención (acuerdos, reglas de interés cooperativo, reglas de interés codificativo o/y normas)".

En esta definición, se distingue que el *juego de reglas* es ante todo un convenio que describe el comportamiento colectivo en base a un sistema de regulación preestablecido, lo cual implicará, a su vez, todo un complejo sistema de intereses e interacciones; también se destaca que existe una promoción, o favorecimiento, de diversos grados de maduración de las relaciones entre los participantes, pudiendo llegar, incluso, al aspecto sancionador; todo ello a partir del desarrollo de funciones propias del convenio, es decir, de la asunción de los roles correspondientes. Para Linaza (1986c:33), "*las reglas propiamente dichas no empiezan a formularse hasta que no hay una referencia concreta a acciones básicas (...)*" y que "*(...) estas acciones son simultáneamente una descripción de lo que cada jugador hace y una prescripción de cómo debe hacerlo*"; de esta afirmación se deduce que son los roles los que dan significado a las acciones de juego y, por lo tanto, las concreciones de la regla (no de la norma, lógicamente).

Una vez vistas las definiciones sobre las que construimos nuestra idea de *regla y juego de reglas*, volvemos al concepto de cada uno de estos términos para acabar de dibujarlos.

La naturaleza de la regla se define por el ámbito conceptual que le pertenece, estableciendo sus propios límites y sus características pertinentes. Todo ello, nos conducirá a un concepto con más o menos entidad propia, pero sin duda complejo, pues permite sobre este modelo jugar tanto a niños como a adultos.

En principio, la regla no sólo le pertenece al juego, sino que es un elemento común a toda la vida en sociedad. Por tanto constituye un aspecto social más. A su vez, la vida en sociedad viene rigurosamente promovida por la cultura, lo que supone que la regla siempre tiene una parentela cultural asociada, que ayuda a explicarla y le proporciona el sentido último.

El *juego de reglas* es un modelo que comprende acciones de juego dentro de una organización social: el grupo de juego. Así, el juego de reglas regula las acciones a través de un simulado sistema de roles de los jugadores, y siempre influidos por la carga cultural que arrastran. Por tanto, la naturaleza final de la regla es cultural, porque su génesis está determinada por la organización social y la evolución misma del juego.

Como mencionábamos, el *juego de reglas* también define su naturaleza por las características que posee. Con relación a este modelo, destacaremos las siguientes: **grado de regulación, incertidumbre equilibrada, conseguir la meta/ganar-perder, y repetición**.

Veamos cada una de ellas y de qué modo ayudan a delimitar el juego de reglas:

* *Grado de regulación*.- El grado de regulación es el nivel de práctica de la regla de que hacen uso los jugadores. Puede ir desde el simple "acuerdo", pasando por la "regla", hasta presentarse en forma de "norma".

Por "acuerdo" entendemos *"el establecimiento informal, previo, de algo con asentimiento y conformidad"*.

Entendemos por "regla" *"la disposición de carácter convencional y obligatoria, asumida disciplinariamente"*.

Por "norma" entendemos *"la disposición sancionadora que establece los límites de la acción"*¹¹.

¹¹ en Robles, G (1984), *Las reglas del derecho y las reglas de los juegos*, el autor distingue entre las "reglas ónticas", que son necesarias para la convención, las "reglas técnico-convencionales", que son las que establecen los requisitos necesarios para las acciones (procedimientos), mientras que las "reglas deónticas" son aquellas que definen los deberes con el fin de controlar el juego. Para Robles, dentro del concepto general de regla se pueden definir estos tres tipos. Es interesante apreciar cómo el autor no distingue entre el juego infantil y el juego del adulto y el deporte mismo, que, aunque se nutren del mismo modelo en origen, no actúan de manera equivalente, esta circunstancia exigiría un análisis más profundo, ya que las conductas infantiles de utilización de la regla actúan con su propia lógica.

Los primeros juegos infantiles de reglas se basan preferentemente en "acuerdos", mostrando reglas variadas con suma frecuencia durante el transcurso del juego, para terminarlo, e incluso se establecen como punto de comienzo del juego. La regla es el elemento teórico que posibilita las relaciones en el juego, por lo que debemos considerarla como el concepto por excelencia; es decir, que el "acuerdo" y la "norma" (en caso de darse) se edifican sobre dicho concepto puro, más o menos maduro; por ello, conceptualmente es preciso diferenciar *regla del juego de reglas*, y también regla como grado de convenio más preciso. La "norma" difiere esencialmente en que contiene el más alto grado de poder coercitivo, y se muestra como algo más maduro dentro de la evolución de la organización del juego de reglas.

Podemos decir, entonces, que los juegos infantiles de reglas se fundamentan en la ordenación y regulación de las relaciones entre los jugadores, los procedimientos que han de emplear, que comienzan con una gran base de "acuerdos", y como punto final de su evolución incluyen cierto grado de "normas".

Por último, hemos de indicar que el motor principal del *grado de regulación* no es sólo evolutivo, sino que una parte importante le corresponde al uso y la costumbre. Ambos aspectos son indisolubles.

* *Incertidumbre equilibrada*.- La incertidumbre es un aspecto común a todos los tipos de juegos¹². Sin embargo, en el juego de reglas, presenta un aspecto que en los otros tipos de juegos no se consideraba, y que ahora queda definido en el convenio. Nos referimos a que todas las variables que construyen el convenio están equilibradas, de manera que el jugador siempre se encuentra semejantes opciones para un jugador-

¹² En el juego sensoriomotor la incertidumbre justifica que el niño no caiga en la repetición rutinaria sin salir de ella, lo no previsto, derivado de que las situaciones nunca son equivalentes, junto a la anécdota, configuran un juego en el que lo incierto tiene mucho peso explicativo. Consideramos que esta afirmación queda, incluso, fuera de la discusión histórica de si el juego sensoriomotor es, o no, propiamente un juego; la incertidumbre siempre estará contenida en la acción que se genera.

Respecto al juego simbólico, la incertidumbre se muestra en que el niño no conoce cuál va a ser el resultado de su imitación, o de su representación para ser reconocido en su papel, o finalmente, qué sucederá en el proceso, o cómo acabará. El *como si*, es un deseo de ser o hacer, pero muy abierto a la incertidumbre.

compañero, o ante las mismas opciones opuestas para el jugador-oponente. Por ejemplo, en un juego puede haber dos equipos de igual número de jugadores que se enfrentan y que intentan cumplir las mismas metas; o en presencia de dos equipos, puede haber un número de componentes intencionalmente desequilibrado, pero de manera que siempre los que están en desventaja dispondrán de otras opciones con las que poder compensar la desigualdad; también, podría haber una falta cuyo objeto sería distribuir justicia al atacante pero siempre podrá darse otra para salvaguardar al que defiende; también podría manifestarse una variación en el juego, pero siempre equivalente para los equipos participantes.

Por tanto, vemos cómo la incertidumbre se muestra equilibrada, compensada, de forma que los intervinientes se someten a un modelo de organización de la justicia, de manera inicial, o momento a momento. Las opciones y las acciones posibles quedan siempre a salvo en el convenio, de manera que se muestren como un modelo compensatorio. La regla, pues, es lo que garantiza que el equilibrio previo, y durante, de opciones a lo largo del transcurso del juego exista. Podemos hablar entonces de una *incertidumbre equilibrada*, o de lo que es lo mismo de incertidumbre sobre una igualdad de oportunidades.

* *Conseguir la meta/ganar-perder.*- Los juegos de reglas se caracterizan por la meta que tratan de alcanzar los jugadores; dicha meta puede ser el objetivo principal del juego, ya sea éste cooperativo, o de cooperación oposición. Pero el juego de reglas sobre todo se caracteriza por el resultado que produce: ganar o perder. Mientras en el juego simbólico el ganar o perder no es la cuestión esencial del juego, sino el mismo proceso, cuando se juega con reglas este aspecto es el que subyace en todas las acciones estratégicas. De hecho toda la lógica del juego se construye en base a lo que condiciona la regla, que siempre será el conseguir superar al otro bando, o bandos; o, en el caso del juego cooperativo puro, obtener la ganancia colectiva.

Aparentemente, algunos juegos de reglas parecen romper este principio, aunque lo cumplen igualmente. Por ejemplo, en el juego de las *cuatro esquinas* la ganancia no es final para todos, sino parcial durante el juego, y final para cada jugador. En los juegos

motores paradójicos se cumple también esta característica porque cada jugador siempre actúa respecto a un papel, aunque éste pueda cambiar; este sería el caso de un juego de persecución en triada donde existiese la posibilidad de ganar o perder jugadores que podrían así pasar de bando.

* *Repetición.*- Los juegos de reglas, al basarse en un código relativamente fijo, permiten que un juego pueda ser repetible. La repetición solamente se refiere a la estructura del juego y no a las acciones que se realizan dentro de él, que son irrepetibles, aunque normalmente dentro de unos principios generales de juego están presentes situaciones parecidas pero nunca equivalentes.

Seguidamente, debemos preguntarnos, ¿es el juego de reglas un *juego deportivo*? La respuesta es afirmativa si tenemos en cuenta que el juego deportivo está basado en la codificación y construido sobre un sistema de reglas (Parlebas, 1981d:112)¹³, luego la aproximación entre estos dos conceptos tiene como punto de conexión la misma regla. El *Diccionario de Ciencias del Deporte (DCCD)*¹⁴ también define *juego deportivo* por el conjunto de todas sus reglas y del equilibrio que se deriva de la igualdad de oportunidades.

El comienzo del interés por la competitividad lo encontramos ya en los 6,7 y 8 años, pero es difícil asegurar que ésta es la edad en la que se muestra un interés real por esta organización del juego, ya que el juego de enfrentamiento es un producto cultural, como lo puede ser en otra cultura el juego cooperativo. De ahí las alternativas del juego construidas a partir de reconducir la educación del juego por medio de prácticas lúdicas cooperativas (Orlick, 1978,1990). Más tarde, en torno a los 9-10 años, se aprecia un gran interés por incrementar el índice de dificultad en el juego, de manera que se hace evolucionar las reglas del juego ajustándose la incertidumbre a unos niveles acordes con la mayor habilidad y capacidad

¹³ Parlebas define *juego deportivo* como la *situación motriz de enfrentamiento codificado, denominada "juego" "deporte" por las instancias sociales*. Para él, un *juego deportivo* está definido por su sistema de reglas que determina la *lógica interna*.

¹⁴ El DCCD define *juego deportivo* como la *suma de todas las reglas deducidas de un principio general de juego y ordenadas (codificadas) sistemáticamente, regulando la confrontación entre dos partes con un objeto y un objetivo común (que no puede ser la victoria de los dos) y de manera que haya igualdad de oportunidades para ambas*.

estratégica de los jugadores. Fuera de la infancia es el tipo de juego por excelencia y que acompañará en adelante la organización del juego.

En definitiva, el juego de reglas es un tipo de juego dependiente de los estadios evolutivos más generales y del desarrollo moral de los jugadores; como estructura, es un modelo basado en un sistema de reglas y en el sometimiento a unas metas; y en cuanto a su uso, es un producto cultural.

3.1.4.2.4. LAS REGLAS Y LOS JUEGOS DE PERSECUCION.

La familia de los juegos de persecución presenta un tipo de reglas que podríamos definir como *no deportivizadas*¹⁵, en el sentido de que no se han desprendido todavía de la simulación de unos papeles que sirvieron en edades más bajas para construir la trama simbólica. Sin embargo, el grupo de juegos de persecución va a ser uno de los juegos que permitirá el progreso del simbolismo a la regla.

Sluckin (1981) incide en la idea del aprendizaje social a través del juego. Este autor estudia distintos tipos de juegos y edades, y entre ellos los juegos de persecución y de coger. Sluckin, estudia el desarrollo social del niño observando cómo realizan sus juegos y cómo estos utilizan el marco lúdico para establecer sus relaciones, sus amenazas, miden el alcance de sus palabras, resuelven sus hostilidades. Es sin duda en estos primeros juegos en los que vuelcan gran parte de este aprendizaje social. También, el autor llama la atención sobre que la presencia del adulto anula las posibilidades que tienen los niños de organizar sus propias relaciones a través del juego (Sluckin, 1981:119), de ahí la importancia de permitir a los niños que en juegos simples, como son los de este grupo, puedan participar solos; téngase en cuenta que la cantidad y calidad de las reglas que se barajan en el juego de persecución lo hace posible.

¹⁵ Entendemos que el deporte, entre otras cosas, utiliza las reglas de manera desligada del supuesto contenido simbólico, de simulación, que siempre tiene el juego, por naturaleza. En cambio, en los juegos de reglas de persecución se aprecia todavía el mantenimiento del argumento de la trama (*policías y ladrones, marro...*). Los niños, poco a poco, aprenden a desligar la base de un argumento en un frío convenio que solamente sugiere el enfrentamiento, o el sometimiento a alguna meta, o metas, que se sitúan como verdadero objetivo.

El juego de persecución enseña a los niños, de forma espontánea, en los patios de juegos, las relaciones sociales, los límites de sus acciones frente a las de los otros, identifica papeles sencillos que aquéllos pueden reproducir. Por consiguiente, debemos centrar la atención de este apartado en dos puntos: el aprendizaje social que representa este modelo de juegos, y el tipo de reglas que pone en acción.

En cuanto al aprendizaje social que promueve el juego motor de reglas de persecución, debemos destacar dos hechos sobre los que todavía no hemos hablado; nos referimos al contacto físico y su control, y al enfrentamiento entre grupos o equipos. El contacto físico es consustancial a los juegos de persecución; el contenido social que comporta tocar a otro sin dañarle, la elección que suponga en cuanto a preferencias, y cooperar con los compañeros, unido a la repetición que conllevan los sucesos, nos conduce a la configuración de un tejido socializador muy interesante para el desarrollo.

El tipo de reglas que emplean los juegos de persecución es algo particular. Todos los juegos de reglas poseen dos tipos de reglas: cuantitativas y cualitativas. Las reglas cuantitativas son las que tienen un carácter de medida y sirven para cuantificar o fijar los límites de cada uno de los elementos estructurales que pueden darse en un juego motor de reglas (espacio, nº de jugadores, eliminados, etc.). Las reglas cualitativas son las que tiene un carácter de fijación del criterio y sirven para definir el concepto de la situación (tocar a la vez, dos para uno, no alejarse de la ubicación, recién capturado, etc.). Pues bien, los juegos de persecución se construyen con un mínimo de reglas cuantitativas y se basa fundamentalmente en reglas cualitativas. Los juegos de persecución pueden realizarse en distintos espacios, en distintos límites espaciales, con distintos números de jugadores, en distintos tiempos de finalización, pueden incorporar durante el juego a otros participantes, ... lo cual nos conduce a un modelo en el que casi todas las reglas se basan en el criterio, en cómo se acuerda el contacto (tocar, rozar, agarrar) y su posible simultaneidad y cuándo se considera y de qué forma ésta, en no irse muy lejos como única guía para jugar sin desperdigarse por espacios ilimitados, en *cuándo vale* y *cuándo no vale* y en qué situaciones, en definir si tal o cual postura o lugar es la adecuada para un prisionero, etc.

Todo este mundo es el juego motor de reglas de persecución, y la ganancia para el desarrollo se traduce potencialmente en el establecimiento de relaciones sociales de calidad y frecuencia elevada; en definir criterios, que son la puerta de la codificación de las reglas. De modo que la regla encuentra en los juegos de persecución un puente bien sólido en el paso de la regla pseudoautónoma, sin calidad, a un continuo dirigido a la regla autónoma, que va del uso o práctica más elemental a un verdadero entramado social.

3.2. CONCEPTO DE *CONDUCTA MOTRIZ*.

La primera dificultad que encontramos al estudiar el concepto de *conducta motriz*, es la presencia de otros términos que pretenden una significación semejante, como *comportamiento, acción y conducta*; por su parte, *motriz* no ofrece mayor dificultad pues es un término aceptado de manera más precisa. Los problemas vienen de la definición desde distintas ciencias y corrientes que hacen, a veces, coincidir el significado de los términos.

En cualquier caso, es preciso, en primer lugar, presentar la definición de estos términos por separado, para después aproximarnos a definir *conducta motriz*. Seguidamente, estableceremos una discusión sobre este concepto principal, situándonos siempre respecto al estudio que acometemos.

3.2.1. EL CONCEPTO *CONDUCTA*.

El *Diccionario de Psicología* (1985), define conducta de la siguiente manera: "*en su significado originario y preciso es la actividad física de un organismo vivo, observable por otro individuo, a diferencia del curso de la actividad psíquica interior*". Siguiendo esta misma obra, hoy se incluyen procesos vivenciales como los intelectivos y volitivos.

Según el *Diccionario de Ciencias de la Educación* (1988), *conducta* ha ampliado su significación, después de su definición originaria proveniente del conductismo, y considera que es "*la actividad interna o externa del organismo, directa o indirectamente observable, mensurable o descriptible, ya sea elemental o compleja*".

Con arreglo a esta definición anterior, se podría considerar en el concepto de *conducta* desde las respuestas más simples innatas, condicionadas o espontáneas de tipo glandular o motor, hasta comportamientos intrapsíquicos (lenguaje interno, imaginación) autoobservables y no necesariamente traducibles en actividad exterior. Por otra parte, se confunde con *comportamiento* (cualquier tipo de reacción manifestada por un organismo), frente a considerar *conducta* a las reacciones que requieren un proceso consciente; y aún más, si se parte de alguna teoría no conductista, se considera el *comportamiento* como el conjunto de manifestaciones externas de la personalidad.

El *Diccionario de Ciencias del Deporte* (1992:880) no menciona el término *conducta*, pero sí hace mención a *comportamiento* al que le atribuye un contenido semejante. En primer lugar, entiende el comportamiento como algo motivado, "(...) *que está determinado por las características del individuo en relación con el análisis de las condiciones concretas de una situación dada. Ello permite intentos de interpretación relacionados con las causas y las finalidades. De este conjunto complejo de condiciones se desprenden múltiples posibilidades comportamentales, cuya manifestación por un modo concreto de acción y de reacción puede realizarse de forma consciente o inconsciente, de forma fortuita o deliberada, e implica tanto aspectos cognitivos, motores y emocionales, como sociales. El comportamiento concreto depende de la importancia individual de la situación, jugando un papel predominante la experiencia*".

Esta misma obra recoge también un término en el que debemos centrar nuestro interés: *acción*. La razón para incorporarlo al análisis de *conducta* estriba en que *acción* se ha enriquecido en su significado debido a la *teoría general de la acción* (Parson 1951); el punto de partida del análisis parsoniano es la acción, que define como "*toda conducta humana, individual o colectiva, consciente o inconsciente*" (cfr. Rocher 1975:366). En este sentido, según el *Diccionario de Ciencias del Deporte* (1992:330), *acción* "*designa aquellas actividades o sus resultados a los que se puede atribuir una intención. De hecho, la intencionalidad se considera el rasgo distintivo más importante para diferenciar la acción del simple comportamiento (movimiento observable)*". Así mismo, se comenta que la diferencia entre actuar y comportarse posee una explicación histórica, que concierne a contenidos implicados y a metodología.

Hasta este momento, de nuestro análisis resultan las siguientes conclusiones: 1/ que el concepto *conducta* ha crecido respecto a su significación original, atribuyéndose la actividad psíquica y comprendiendo procesos cognitivos, motores, vivenciales y volitivos; 2/ que *conducta*, *comportamiento* y *acción* pueden participar de rasgos semejantes; 3/ que la conducta es observable, directa o indirectamente; 4/ que la conducta puede ser consciente o inconsciente, fortuita o deliberada, y posee una naturaleza compleja; 5/ que la intención de la acción puede incluirse en la conducta cuando ésta se enriquece ampliando su concepto; 6/ que las diferencias entre los términos en discusión son el producto histórico de las interpretaciones de distintas corrientes científicas.

Según estas conclusiones anteriores, podemos entender por *conducta* la acción humana significativa, intencional, observable y orientada hacia un objetivo; asimismo, podemos comprender también en el concepto de *conducta* el resultado de la acción humana que se ve implicada por los hechos y sucesos anteriores, con lo que se parte de la existencia de, al menos, algún grado de condicionamiento, a la par que la aplicación de soluciones aleatorias o reflexivas ante las situaciones, y de un cierto grado de creatividad, en su caso.

Podemos encontrar diversas *unidades de conducta*, o partes de la conducta en que puede separarse la unidad. Así, se pueden distinguir, p.e. *unidades molares* y *unidades moleculares* (Bronfenbrenner, 1979, 1987:26), según se refieran a un ámbito más amplio o concreto de la conducta, y más o menos significativo, respectivamente. Los postulados de Bronfenbrenner resultan ser interesantísimos, ya que estudia la conducta humana como un progreso continuo en el que se van adquiriendo significaciones (conductas molares) de cada nivel de conductas; todo ello, considerando el desarrollo dentro de un contexto que se define por tres complejos de interrelaciones en un entorno inmediato (*microsistema*), entre los mismos entornos con participación real (*mesosistema*), en los que aun pudiendo incluso no participar se producen hechos que afectan a lo que ocurre (*exosistema*), y considerando el complejo de sistemas que configuran la cultura (*macrosistema*) (Bronfenbrenner, 1979, 1987:27).

Por tanto, este punto de vista concibe la conducta como una interrelación de sistemas que están condicionadas por distintos niveles o grados que constituyen su concepto de *ecología*

del desarrollo. Bronfenbrenner, considera el "desarrollo" "como la concepción cambiante que tiene una persona del ambiente ecológico, y su relación con él, así como también su capacidad creciente para descubrir, mantener o modificar sus propiedades" (1987:29). El autor, muy preocupado por integrar los procesos de la socialización y el desarrollo en general dentro de un contexto, se preocupa del juego y lo incluye en una esfera de actividades molares en la que cumplirían varias funciones, unas dirigidas a ser explicadas por el desarrollo psicológico, y otras referidas a servir como medio y contexto (Bronfenbrenner, 1979, 1987:75).

Particularmente interesante parece ser la perspectiva que abre Bronfenbrenner (1979, 1987:25) para el estudio de las unidades básicas de análisis del *mesosistema*, de la participación de los jugadores en esquemas ecológicos como la diada, triada, o cualquier sistema de relaciones entre los participantes. En nuestra opinión, las relaciones estructurales a las que se someten los jugadores pueden ser un elemento de interpretación final de las conductas de juego, como intentamos abordar en nuestro estudio.

Por otra parte, también se encuentran distinciones de clase para las conductas, entre las que citaremos algunas con proximidad al contexto de nuestro estudio. También, se habla de *conducta desviada* cuando se sale de la norma; *conducta ambivalente*, o también llamadas de *oscilación*, a aquellas conductas que implican movimientos de dos tendencias que se combinan en una única forma de comportamiento; *conducta de riesgo* a aquel comportamiento que se desarrolla en situación de riesgo, sin referirse al comportamiento arriesgado; *conducta defensiva*, cuando se evita la relación; *conducta prosocial* para aquellos comportamientos valorados positivamente (cooperación, distribución, donación, etc.) frente a los valorados negativamente (agresión, destrucción, egoísmo, etc.), y que, a su vez, presenta dos formas de conductas *conducta altruista* y de *reparación*; *conducta proteica* para la conducta simulada; *conducta social* cuando está dirigida, según su intención en el pensamiento del que o los que actúan, en función del comportamiento pasado, presente o futuro de las personas.

Sobre la *conducta social* es conveniente aclarar más su concepto. No podemos explicar la conducta social solamente de forma causal, sino que debe entenderse de forma intencional; por lo tanto no hay conducta social cuando, en una situación dada, todos hacen algo

colectivamente, como p.e. gritar "gol" cuando se ha marcado un tanto, sino cuando la conducta se orienta de manera significativa según el comportamiento esperado por parte de otras personas, como por ejemplo abstenerse de cometer una falta porque se teme la sanción del árbitro.

3.2.2. EL CONCEPTO *MOTRIZ*.

El término *motriz*, dado que es el femenino de *motor*, expresa una acción, concretamente, en nuestro caso: *acción motriz*. Entendemos que lo motor es generador por sí mismo de movimiento, al menos potencialmente. Este término es un adjetivo que suele acompañar a otros términos propios del ámbito de la fisiología, psicología y de la educación física y el deporte, como por ejemplo; unidad motriz, desarrollo motor, aprendizaje motor, habilidad motriz, esquema motor, patrón motor, psicomotricidad, educación motriz, estereotipo motor, tarea motriz, acción motriz, etc. Como vemos, la adjetivación *motor* o *motriz* intenta aplicar el tratamiento y particularidad por la que se define.

El concepto de motricidad puede abordarse desde distintas explicaciones. El *Diccionario de Ciencias del Deporte* (1992:538) discute la sinonimia, o no, de los términos *motricidad* y *movimiento*. Nos inclinamos por la opinión de Marhold (1965) y Gutewort (1966) y Pohlmann (1966) (cfr. DCCD¹⁶), que consideran que estos conceptos deben separarse; la razón más poderosa estriba en que *movimiento* es utilizado en otras ciencias ya con un significado de *sistema de movimiento* (biología, fisiología, biomecánica).

La motricidad que nos interesa no es la relacionada con el sistema nervioso (sus centros, funciones y regulaciones), sino la que se refiere a la puesta en práctica del movimiento con toda la cohorte de circunstancias que relativizan la conducta, y más concretamente en el juego. Por consiguiente, es una motricidad directamente relacionada con el fenómeno general del comportamiento.

¹⁶ DCCD = Diccionario de Ciencias del Deporte.

3.2.3. EL CONCEPTO DE *CONDUCTA MOTRIZ*.

Como hemos podido apreciar en los apartados anteriores donde, de forma parcial, se ha precisado el significado de unos términos y el valor para nuestro estudio, el concepto de *conducta motriz* es ciertamente complejo, porque reúne un conjunto de procesos y resultados del comportamiento nada fáciles de discriminar en situaciones de confluencia. Hemos de apuntar, en primer lugar, que el concepto de *conducta motriz* no aparece referido en los diccionarios de las ciencias psicológicas, sociológicas, de la educación, o de la educación física y el deporte, con una excepción, que abordaremos. Sí se hace referencia a *comportamiento motor* y *acción motriz*. Conviene, entonces, aclarar estos conceptos.

El concepto de *comportamiento motor* es definido en dos vertientes. La primera es de corte mecanicista y se aleja de nuestro interés; Pieron, Cheffers y Barrette (1991:12) lo definen como “*el estudio que trata de la adquisición y realización de habilidades motrices*”. La segunda definición es más conductual y corresponde a Parlebas (1981d:26), que lo define como la “*unión de las manifestaciones motrices observables de un individuo actuando*”. Este autor reconoce que el comportamiento motor se define por lo que se percibe desde el exterior. Por tanto, lo observable del sujeto que se mueve es el comportamiento motor.

En cuanto al concepto de *acción motriz*, hemos de decir que será necesario atenderlo con mayor extensión porque, finalmente, es un problema de coherencia y situación paradigmática más que de exclusión formal; por tanto, matizaremos en la medida de lo posible.

Parlebas (1981d) es el autor que más dedicación emplea para definir con precisión los conceptos de *acción motriz* y *conducta motriz*. Este autor en su obra *Contribution à un lexique commenté en science de l'a action motrice*, acomete a modo de diccionario temático un extenso grupo de términos muy útiles para el desarrollo de lo que denomina *Ciencia de la Acción Motriz*. Cuando trata estos dos términos resulta una lectura profunda, porque alude a relaciones de las ciencias, a características de ámbito y unidades de contexto. Comencemos por analizar brevemente cada una de las definiciones:

ACCION MOTRIZ

"Proceso de acoplamiento de las conductas motrices de uno o de varios sujetos obrando en una situación motriz determinada". Parlebas (1981d:1)

CONDUCTA MOTRIZ

"Organización significativa del comportamiento motor. La conducta motriz es el comportamiento motor en tanto que es portador de significación". Parlebas (1981d:27)

Es difícil extraer conclusiones directamente de las definiciones anteriores, salvo que acción motriz parece ser un sistema superior a *conducta motriz*; que la *conducta motriz* es la que contiene verdaderamente la significación, y que se soporta sobre el *comportamiento motor*. Sin embargo, Parlebas (1981d:1,27) al ampliar cada uno de estos términos, introduce otras variables de discusión.

Cuando se refiere a la *conducta motriz*, dice que se trata de la organización significativa de las acciones y reacciones de una persona actuando; coincide con otros diccionarios en la observación de la conducta, pero destaca que los actos habrán de ser investidos de un sentido, vivido de manera consciente o inconsciente por la persona que actúa. No conceptualiza *conducta motriz* como algo reducible, ni como una secuencia de manifestaciones observables; para el autor, este concepto responde a la totalidad de la persona actuando, a la síntesis unitaria de la acción significativa. Parlebas considera que la *conducta motriz* incluye una doble perspectiva donde se conjuga el punto de vista de la observación exterior (el comportamiento observable) y el punto de vista de la significación interior (percepción, imagen corporal, anticipación, emoción...). Finalmente, Parlebas (1981d:28), nos dice que la noción de *conducta motriz* permite, con todo el rigor de análisis, tomar plenamente en su concepto, en el desarrollo mismo de la acción, los elementos de tipo cognitivo, afectivo, relacional o sociomotor.

Como vemos, Parlebas conceptualiza la *conducta motriz* como una unidad de significación portadora del conjunto de contenidos transformables en la persona, de ahí que sostenga que la *conducta motriz* es el objeto de la educación física, y que la defina como la pedagogía sobre

este tipo de conductas (“*la educación física es una pedagogía de las conductas motrices*”), Parlebas (1989g:8).

La explicación que hace Parlebas del concepto de *acción motriz* es particular y en todo momento coherente. El autor afirma que el concepto de *acción motriz* es más amplio que el de *conducta motriz* (*Le concept d'action motrice est plus large que celui de conduite motrice ...*) Parlebas (1981d:2). Por consiguiente, a nuestro entender, no se les puede considerar sinónimos, comprenden niveles distintos; sin embargo, Parlebas reconoce que la *conducta motriz* está próxima y puede ser confusa con la *acción motriz* (*Le point de vue du sujet agissant symbolisé par la notion de conduite motrice est à coup sûr au coeur de la problématique de l'action motrice (...)*). A continuación, Parlebas dirige la conceptualización de *acción motriz* a un plano que indudablemente la coloca por encima de la *conducta motriz*, ya que alude a la *acción-fenómeno*, a la *acción-sistema*¹⁷ observada desde el exterior, y dice que estos dos aspectos son capitales para aprender de manera no restrictiva la acción motriz. Vemos, pues, que el autor abraza la *teoría general de la acción* para ampliar el concepto de *acción motriz* frente a *conducta motriz*.

Seguidamente, Parlebas menciona algo que nos parece sustantivo y definitorio, y es que su postura rechaza, a la vez, la actitud psicologista, que sacraliza la subjetividad en detrimento de las condiciones del contexto, y la actitud mecanicista que reduce la conducta humana a un puro resultado de las presiones socio-institucionales.

¹⁷ El concepto de *acción motriz* nos parece muy influido por la *teoría general de la acción* (Parsons, 1954), que antes mencionábamos a propósito del concepto de *acción*. Por lo tanto, pretende explicar el fenómeno del comportamiento humano, del agente que se mueve en su contexto, en cualquiera de sus niveles de interrelación de los sistemas. Rocher (1975:366) analiza el sistema de la acción y los subsistemas de Parsons; para este último autor son cuatro los *contextos* de la acción o de la conducta humana: 1/ el *contexto biológico*; el *contexto psíquico* o de la personalidad; el *contexto social*; y el *contexto cultural*. Para Parsons toda acción concreta es siempre *molar*, es decir está inscrita en cuatro contextos a la vez, y resulta de una interacción de fuerzas o de influencias entre cada uno de ellos; sólo para el estudio es admisible la separación de estos contextos.

Bronfenbrenner (1979, 1987), se nutre de Parsons y profundiza en un numeroso grupo de hipótesis y proposiciones que desarrolla, todas ellas tienen el objetivo de mostrar cómo el contexto y sus relaciones son el punto crucial del desarrollo humano.

"On comprendra que la position de fond ainsi choisie rejette tout à la fois l'attitude psychologue qui sacralise le vécu subjectif au détriment des conditions du contexte, et l'attitude sociologue qui réduit la conduite humaine à une pure résultante de mécanismes de pressions socio-institutionnels". Parlebas (1981d:2).

Esto nos parece de una claridad manifiesta, porque alude al contexto como el punto de énfasis para la explicación de la persona que actúa, por encima de la explicación psicológica individual y, por otra parte, se enfrenta con el problema de la interpretación sociológica tradicional.

Finalmente, Parlebas (1981d:3) defiende el derecho legítimo a crear su propia pertinencia para la *ciencia de la acción motriz*. Con ello, se reafirma su reconceptualización de *acción motriz*, que se eleva así a un rango mayor, constituyendo un sistema que incluye, entre otros, a la *conducta motriz*.

Hasta este momento, nuestra exposición nos ha conducido a tres niveles consecutivos: el primero pertenece al *comportamiento motor*, y es la unidad de comportamiento observable, exclusivamente motriz; el segundo, corresponde a la *conducta motriz*, y es la unidad de comportamiento motor significativo, también observable pero con posibles caracteres atribuibles, con mayor o menor significación motriz, pero siempre con significación. Por último, la *acción motriz* es el marco general donde se desenvuelven los conceptos anteriores, y donde la acción motriz se reconceptualiza abarcando no sólo a la persona que actúa, sino a la actuación como fenómeno y como sistema y subsistemas de interrelación de los contextos que influyen en el comportamiento.

Una vez salvada la jerarquía de conceptos, y a pesar de esto, hemos de entrar en la situación de los términos. Todavía existe cierta ambigüedad y/o confusión en la utilización de algunos términos, tales como *acción motriz* cuando se refiere al campo fisiológico, y *subrol sociomotriz* (Parlebas, 1981d:227). De esta manera, podremos presentar un espacio coherente en donde construir adecuadamente nuestro estudio.

El *Grupo de Estudio Praxiológico del INEFC-Lleida* (1993) resuelve la cuestión de la semantización biologicista de *acción* considerando a estas situaciones como actos fisiológicos; de esta manera, clasifican las acciones en *lúdico-recreativas, deportivas, expresivas y corpóreo-aprehensivas*, todas ellas acciones con significación práxica (Lagardera, 1993:16). Por tanto, no se desprecian determinados grupos de acciones motrices, se agrupan adquiriendo sentido en el conjunto, e indicando cuál es el grado de acción que representan. Obviamente, en nuestro caso, quedan fuera de nuestro objeto de estudio y de la intervención metodológica.

En cuanto al término *subrol sociomotor*, que incluye Parlebas en su léxico, hemos de decir que no se puede enfrentar, como sustituto, a *conducta motriz*, porque son conceptos paralelos que pertenecen a dos paradigmas científicos diferentes. Mientras *conducta motriz* es la *organización significativa del comportamiento motor*, el *subrol sociomotor* es la *secuencia ludomotriz de un jugador considerada como la unidad comportamental de base del funcionamiento estratégico de un juego deportivo* (Parlebas, 1981d:227); luego, ambos conceptos coinciden en portar significación al comportamiento, pero el primero se refiere solamente a dicho comportamiento, y el segundo se refiere a la significación en un sistema denominado *juego deportivo* (Parlebas, 1981d:112), sujeto a unas reglas. Es decir, el subrol, al proceder del rol, necesita de un modelo al que ajustarse, y este modelo (*juego deportivo*) está integrado por reglas (*estatuto práxico*) a las que se sujeta la acción de los individuos. En cambio, la *conducta motriz* puede existir sin ser la evidencia de ajuste a un modelo, aunque en los juegos no suceda siempre; igualmente, podrá darse coincidencia entre un *subrol sociomotor* y una *conducta motriz* cuando ambas traten de explicar la significación de un comportamiento estratégico en el juego.

En la medida que el *subrol sociomotor* intente explicar el significado del comportamiento se aproxima a *conducta motriz*, pero nunca podrá separarse del sistema o estatuto al que se somete, mientras que esta última sí, aunque si se atiende a conducta motriz-sistema habrá solapamiento conceptual.

El problema de fondo entre *conducta motriz* y *subrol sociomotor* es que pertenecen a paradigmas diferentes. Las prestaciones que la praxiología motriz puede ofrecer a la

investigación de los juegos infantiles de reglas se nutren más de la fuente sociológica, lo que comporta que la explicación de la función que desempeña el individuo en el juego y la definición asociada de sus comportamientos estratégicos le sea suficiente. Sin embargo, es legítima la profundización en la intención estratégica del jugador¹⁸, sumada a la explicación de la función que representa. Lógicamente, ésta perspectiva de estudio se sale formalmente del concepto de *subrol sociomotor* y supone un nivel de información no encajable en la praxiología-modelo sociológico, y si más en una praxiología de las conductas motrices.

Como consecuencia de las discusiones y precisiones anteriores, nos referiremos a cada nivel de empleo de la motricidad con arreglo a su grado de implicación de la persona que actúa. Con el ánimo de reconceptualizar *conducta motriz*, y de ser económico en la utilización de los términos, nos referiremos en adelante a *conductas* para designar aquellas conductas lúdicas que son fruto del comportamiento motor y no motor, y que movidas por una intención poseen significación. Por tanto, caben aquí las conductas propias de la lógica del juego y las que son ajenas a la misma; es decir, conductas exclusivas y conductas no exclusivas de juego, respectivamente.

3.3. CONDUCTAS EXCLUSIVAS Y CONDUCTAS NO EXCLUSIVAS DE JUEGO.

En primer lugar, como una cuestión de forma, como apuntábamos, emplearemos en adelante el término genérico de *conductas* para referirnos tanto a *conductas motrices*, como ajenas al carácter motriz, pero siempre conductas durante el juego. De esta manera, salvaremos el problema paradigmático, que solamente nos resolvería la calidad de un grupo de conductas, y no las dos que desarrollamos en este apartado. También salvaremos así el grado de profundización de las conductas propias del juego, que no separamos ni distinguimos especialmente, pues presumimos alguna asociación.

¹⁸ El concepto de *conducta motriz* no comporta necesariamente una interpretación conductista, sino que la conducta es el resultado del comportamiento pero muy estrechamente influida por otros niveles de contexto. Según esto, nuestro interés reside en explicar el comportamiento estratégico incorporando la intención específica del jugador; de esta manera, el subrol sociomotor no sería *lanza, pasa, corre, esquiva...*, sino *esquiva para alejarse, para llegar a la "casa", para eludir a un capturador inmediato*.

Por tanto, las conductas de juego son los referentes que muestran aspectos anteriores a la acción, durante el desenlace de ésta, y que influyen en comportamientos posteriores, y todo ello para comportamientos sistemáticos y extrasistemáticos.

En los juegos infantiles de reglas los jugadores se someten a un sistema denominado *juego*. Este sistema permite a los jugadores conductas enmarcadas dentro de las reglas de juego. Sin embargo, y a pesar de que las reglas ostenten un carácter coactivo, el juego es un sistema abierto, es decir, es capaz de reconducir sus propias acciones, con toda una amplia gama de formas de ajustarse durante el mismo desarrollo, o bien a lo largo de su evolución. El acuerdo en los juegos es, quizá, el mejor ejemplo de adaptación entre jugadores; la pequeña trampa que los niños admiten en determinadas edades como algo propio del juego, y que no les supone mayor conflicto, es otro ejemplo de cómo el juego infantil se ajusta a los intereses o circunstancias de los jugadores.

Pero en el juego subsisten dos formas de comportamientos; por un lado, las formas de comportamiento normalizadas por los usos y convenciones, que se plasman tarde o temprano en la regla; y, por otro, las formas de comportamiento no ajustadas al convenio y que, sin embargo, permiten que el juego se desarrolle sin mayores problemas. Es curioso observar cómo el tiempo total del juego de los niños no se emplea en cumplir con los papeles de juego, parece como si los jugadores necesitaran extraer del juego otras satisfacciones o lo utilizaran para expresarse según otro orden.

En este apartado vamos a contemplar cuáles son las conductas motrices habituales en los juegos de reglas frente a otras que no son tan habituales, pero que sin embargo ocupan también un tiempo de juego, y nos muestran una cara más real del comportamiento lúdico infantil. Hemos denominado a las conductas habituales y propias de los juegos *conductas exclusivas de juego* (CEJ); por su parte, a las conductas que no pertenecen solamente al juego y que podrían encontrarse en otras actividades infantiles las denominaremos *conductas no exclusivas de juego* (CNEJ).

3.3.1. CONDUCTAS EXCLUSIVAS DE JUEGO.

Todos los juegos se construyen a partir de una *lógica interna* o *sistema de rasgos pertinentes de una situación ludomotriz* (Parlebas, 1981d:131-132) que comporta un conjunto de consecuencias prácticas que afectan al comportamiento de los jugadores. Como vemos, el juego se sustenta en una lógica que es consecuencia de la naturaleza del convenio definido por las reglas. Es decir, las conductas de juego, preferentemente, son conductas condicionadas por las reglas ya que éstas ajustan los comportamientos a un modelo ficticio o simulado que, en definitiva, es el juego.

De esta manera, vemos que el juego reúne un modelo de situaciones derivadas de papeles irreales que los jugadores asumen porque esperan que el proceso y resultado del jugar sea divertido. Ésta parece ser la constante de las conductas resultantes de los juegos infantiles de reglas.

Es posible definir las reglas de un juego y esperar que el mayor conjunto de los comportamientos sean de la naturaleza del convenio que organiza las acciones e interrelaciones. Así, se admite que la pertinencia en los juegos de reglas viene a definir un grupo de rasgos distintivos o específicos

Para Parlebas (1986f:106) la *lógica interna* denota un sistema ligado al contrato ludomotor y una *significación práctica* de las conductas individuales engendradas por este sistema. Este autor, define un concepto principal para el análisis de los comportamientos de juego: la *significación práctica*; ésta llena de sentido a las secuencias de comportamientos motores de los jugadores. Para el autor, la *significación práctica* es el contexto en el que han de enjuiciarse las conductas de juego.

En el juego de *policías y ladrones*, los jugadores deben asumir el papel de policía o ladrón, y nadie puede ser ambas cosas a la vez, ni nadie puede ser capturador si es ladrón, ni tampoco ningún policía deberá huir de un ladrón. Por otra parte, no se admite que exista pasividad, porque las reglas no la contemplan; o se es, o no se es, pero no se alberga la opción de no

desempeñar ningún papel. De ahí, que las expectativas suscitadas por los roles principales de juego no entiendan una actuación fuera del convenio de reglas.

Ciertamente, las conductas propias o *exclusivas* de juego son las más frecuentes, porque el condicionamiento de la regla es un condicionamiento social que ejerce coacción sobre los jugadores, y también es un modelo de organización, por lo que tiende al establecimiento de reciprocidades. El juego es un modelo que siempre construye su lógica más allá de las situaciones concretas.

Por tanto, vemos cómo existe un conjunto de conductas de juego evidentes y habituales, relacionadas directamente con las reglas y que son más un producto del condicionamiento social. Para Parlebas (1981d:202,227) los comportamientos pertinentes de juego son los *roles* y *subroles* de juego, que para los casos de los juegos colectivos denomina *juegos sociomotores* (Parlebas, 1981a:111).

El *rol sociomotor*¹⁹ se vincula a un estatuto concreto que se configura en el código del juego de que se trate. Para este autor, el rol sociomotor tiene tres niveles: el *nivel institucional*, el *nivel individual* y el *nivel interaccional*. El primero se define porque este tipo de juegos se funda por un contrato lúdico combinado con un sistema de reglas que define la lógica interna; el segundo nivel, es la aplicación de las propias variables personales y el potencial técnico de cada jugador para desempeñar el rol; el tercer nivel, asegura el enlace entre los otros dos niveles, se comprueba en el desarrollo de la interacción motriz y cómo los jugadores afrontan las labores de juego, es el estilo de comunicación que emplean. Por tanto, entendemos que el rol sociomotor define las acciones principales del juego, los papeles que hacen entendible el juego por todos los participantes.

Parlebas (1981d:227) define un concepto asociado al rol, es el *subrol sociomotor*, y que ya hemos comentado brevemente a propósito de la discusión sobre el concepto de conducta motriz. Este autor define el *subrol sociomotor* como la "*secuencia ludomotriz de un jugador*

¹⁹ Parlebas (1981d:202) define *rol sociomotor* como la *clase de comportamiento motor asociado, en un juego deportivo, a un estatuto sociomotor preciso*. Para este autor, *todo rol sociomotor está vinculado a un solo estatuto que codifica la puesta en acción*.

considerada como la unidad comportamental de base del funcionamiento estratégico de un juego deportivo". Como vemos, mientras la conducta motriz es portadora de significado y se refiere directamente al comportamiento motor, el subrol sociomotor es la unidad de interacción para una secuencia práxica.

Para comprender mejor el contexto en el que se desarrollan los roles y subroles sociomotores debemos referirnos al estatuto que se asume en el juego, dicho estatuto es descrito, igualmente, por Parlebas (1981d:259) con la denominación de *estatuto sociomotor*, el cual lo define como la "*unión de coacciones, de derechos y de prohibiciones prescritas a un jugador por las reglas del contrato lúdico de un juego deportivo y que definen el campo de actos motores permitidos a ese jugador*". Atendiendo, pues, a este concepto de *estatuto sociomotor*, podemos apreciar cómo existe un código específico del juego que condiciona al jugador a actuar como se espera de él, es decir, según el convenio del juego.

Por tanto, las conductas habituales de juego son exclusivas del sistema de reglas, no podrían darse en otras actividades, al menos en la misma calidad, de ahí nuestra denominación de *conductas exclusivas de juego*. Podemos decir, que las CEJ son los comportamientos pertinentes de juego condicionados por la coacción social, que se encuentra dibujada en el estatuto lúdico.

En el juego que nos ha servido para el estudio de campo hemos localizado los siguientes roles: capturador, esquivador y prisionero (ver análisis en Cap. IV, apartado E. *Estrategia Motriz*)

3.3.2. CONDUCTAS NO EXCLUSIVAS DE JUEGO.

Hemos comentado anteriormente que los jugadores de juegos de reglas no emplean todo su tiempo de juego y de motricidad en mostrar conductas relacionadas con el estatuto lúdico, es decir, roles y subroles sociomotores. También, presentan otro grupo de conductas que no encajan en la lógica interna del juego, que no son parte del sistema de reglas.

Las conductas que configuran la lógica interna de los juegos de reglas parecen no explicar todos los comportamientos de los jugadores en las edades que son objeto de nuestro estudio.

El mismo Parlebas (1986f:107-109) se refiere a la *varianza de las categorías de lógica interna*, donde aprecia un margen de variación de los comportamientos producto de *"elecciones cargadas de valores éticos y culturales"*. Este autor recomienda que el investigador ha de trasladarse al terreno de juego para observar con cuidado los comportamientos y las situaciones reales, pues hay aspectos silenciados por el sistema de reglas.

Quizá el interés de los teóricos del juego por una conceptualización más integral de éste, coincida en algún punto con nuestras CNEJ; para Van der Kooj (1986:55) *"la única solución viable es adoptar un enfoque pragmático"*. A algunos autores les ha llamado la atención la existencia de ciertas conductas fuera de lo normal, que han achacado al período evolutivo, pero sin haber llegado a su estudio. Para Robles (1984:101-103), las reglas no son descripciones ni esquemas explicativos de la acción; para este autor, *"las reglas no describen, ni explican, ni predicen la acción, sino que sencillamente la orientan"*. Estas afirmaciones, aunque procedentes de una obra que en su conjunto posee una perspectiva metafísica, son muy ilustrativas, porque desligan la regla de la acción en la medida que la acción es orientada, o lo que es lo mismo, condicionada por la regla. Podríamos pensar que esta afirmación es producto de la concepción metafísica, que supone la separación de conceptos que pudieran alejarse de la realidad, sin embargo precisamente es la misma realidad la que nos muestra que las conductas que se dan en el juego, y que están fuera del convenio lúdico, se alejan de la regla, lo que nos permite aducir que ésta no supone la acción propia del juego, sino en cualquier caso acción.

Parlebas (1986f, 1988:102), al margen de las categorías de conductas que se enfrentan a la lógica interna del juego que hemos mencionado, describe interferencias entre dos niveles de *inteligibilidad* en el juego, ya sea éste de cooperación o de sumisión a las reglas, justificando la aparición de éstas en función de la edad del niño. De esta manera, el autor justifica también la ruptura del *contrato ludomotor* por la maduración. Durand (1988:49-50) apunta unas *actividades gratuitas*, relacionándolas con el placer, que se dan en niños y adultos; se trata, según el autor, de búsqueda de la expresión y de emoción artística. Coacley (1980, cfr. Durand), encontró en niños de 3 a 13 años que la capacidad para autoorganizarse y la creatividad eran mayores en los juegos espontáneos que en los rudimentariamente

organizados, y que esto depende del tipo de interacciones, como él encontró en el deporte, y del mayor control del adulto. Según estos resultados, parece haber cierta relación entre conductas más espontáneas, o menos formales, con las edades donde todavía el contrato lúdico no es del todo maduro moralmente.

Château (1958, 1986:80) incorporó la interpretación del *arrebato* para las conductas no controladas y desinibidoras, aunque la explicación del autor se aleja de nuestro problema. En definitiva es una alusión a las conductas anárquicas, que sí que han llamado la atención de otros autores, en el estudio del juego infantil en las primeras edades, pero sin dedicarles mayor interés.

Pero, quizá, los investigadores que más próximos están a nuestro concepto de CNEJ sean Parten (1926, 1927, 1943) y Hurting&Hurting y Paillard (1971). Estos últimos, retoman el trabajo original de Parten, estudiando distintas conductas lúdicas y formas sociales en niños entre 4 y 6 años. Este trabajo, a pesar de haberse realizado en edades inferiores a las de nuestro estudio, presenta concomitancias muy interesantes. Los autores, defienden que la actividad lúdica aparece como una conducta espontánea, expresiva y global, y que aquélla representa una situación pertinente para analizar la influencia y el desarrollo de las estructuras cognitivas y afectivas, así como la interiorización de los modelos sociales (1971:79). Una preocupación de los autores es distinguir entre los comportamientos que revelan la dimensión del comportamiento social y aquello que revela la dimensión contenido de la actividad, y que en la observación se muestra unida en el comportamiento (1971:82). También se preguntan el porqué numerosos autores se interrogan sobre los criterios de distinción entre el juego y el no-juego, como si pudiera utilizar categorías de comportamientos exclusivos, y apuntan que esta distinción puede ser que no exista nada más que para el lenguaje (1971:86).

Hurting&Hurting y Paillard (1971:100) estudian un conjunto de conductas, ya utilizadas por Parten (1926): *inocupado, solitario, observación, paralelo, asociativo, cooperativo*; Hurting et al. dividieron en 7 subcategorías a estas conductas: *ejercicio, ficción, reglas, observación, ayuda o interés no lúdico por otro, aproximación, proposición de juego*.

Las CNEJ se entroncan con formas más construidas del comportamiento, como es la expresión natural, pero también son a la vez fruto de la educación, consecuencias de su propia cultura. Tienen que ver con ausencia de la realidad objetiva en unos casos, ya que el límite de la regla-norma es difuso, altruismo en otros, búsqueda de placer y también con los intereses y concepción de juego. Pero todas ellas tienen un denominador común: no son reglas de juego. Las CNEJ son un conjunto de conductas integrado por conductas expresivas, prosociales, de aparente no-juego, y de evasión o de pseudotrampa.

El origen de las CNEJ se comparte entre la expresión motriz, de procedencia afectiva, y el desarrollo de lo moral, de componente social. En estos dos elementos se contienen todas las conductas motrices y no motrices que podrían darse en un juego, reúnen una serie de comportamientos muy particulares. Una CNEJ siempre comporta un grado, mayor o menor, de expresión y su correspondiente grado de desarrollo afectivo, moral y motriz, que hace que el niño perciba el sistema de reglas como algo paralelo al juego y que observa el sistema de reglas como algo sagrado, vinculante en parte, o adaptable en base al concepto de justicia de que se disponga.

Las CNEJ conforman un grupo de conductas paralelo a las CEJ, pero no constituyen un sistema como lo es el sistema de reglas. No poseen naturaleza de acuerdo entre los participantes, ya que se trata de conductas que no construyen organización colectiva. La naturaleza prosocial que podríamos encontrar tampoco se asocia al convenio, aunque sí supondrá una interacción.

La naturaleza global extrasistemática de este grupo de conductas hace difícil construir una teoría sobre algo que se muestra heterogéneo, y que puede presentar conductas que pueden actuar por separado, e incluso fuera del mismo juego. Por otra parte, tampoco las CNEJ explican el juego como tal, aunque refuerzan aspectos del mismo, en algunos casos muy enmascarados por las CEJ, tanto es así que solamente podemos situar algunas hipótesis tales como la influencia de la coacción social, la existencia de rudimentos todavía presentes en la infancia del impulso de juego, percepciones de la regla particulares, y presencia de actitudes derivadas del carácter social del mismo juego que induce a conductas de carácter altruista.

Al no pertenecer a un sistema de reglas preestablecido, las CNEJ dependen de los jugadores, de sus decisiones personales, y éstas no son juzgadas por los participantes, salvo como una actitud particular, nunca respecto a algo que se espera y sobre lo que existe expectativa para todos.

Las CNEJ, aun pudiéndose dar en otros órdenes de la vida fuera del juego, nos interesan en cuanto a su presencia en éste. De cualquier modo, siempre estamos delante de conductas que se deducen a través del desenlace motriz en el juego. Resumamos, pues, diciendo que las CNEJ las atribuimos al juego y las imputamos a los jugadores.

Las *conductas no exclusivas de juego* las hemos podido estudiar a través de la observación de juegos de persecución, en niños de 8 y 10 años, concretamente, en el juego *el laberinto*²⁰. En este sencillo diseño de juego de persecución, o capturas, hemos encontrado las siguientes conductas, todas ellas, como decimos, no pertenecientes al sistema de reglas: ESTETICA, BENEVOLENCIA, TREGUA y EVASION. Cada una de estas conductas comporta un constructo teórico, debido a que son interpretadas a partir de la localización de una conducta, deducida de su calidad motriz, y sobre la cual inferimos su significación.

Este grupo de conductas, que en un principio asumimos para el juego que nos sirvió de vehículo de estudio, muy posiblemente sean habituales en los juegos motrices de reglas del tipo de persecución; igualmente, es posible que exista alguna más, pero, como más tarde expondremos en el siguiente capítulo, nos ha guiado el interés por la motricidad aparente y las posibilidades metodológicas de garantizar la observación. Por otra parte, nuestra discusión incumbe parcialmente al deporte, puesto que este conjunto de conductas se ven menos favorecidas por la estructura deportiva, que contiene unas reglas más limitativas que las de los juegos y, normalmente, implica a jugadores más maduros y menos dados a la espontaneidad cuando están sujetos a un modelo de estas características.

Pasemos a realizar un análisis de cada una de estas conductas no exclusivas de juego.

²⁰ El desarrollo y características de este juego se aborda en el apartado correspondiente de análisis praxiológico del Capítulo IV.

3.3.2.1. ESTÉTICA.

En el mundo de la educación física y el deporte, *estética* es un término controvertido que comprende distintos significados, como: *belleza, arte, forma*. Esta polisemia ayuda bien poco a nuestra utilización de esta conducta para significar un aspecto del comportamiento del juego. Etimológicamente, *estética* significa *sentir*, y fue empleada modernamente por el filósofo alemán Baumgarten (1750). La estética constituye una ciencia normativa, en el sentido de que estudia juicios de valor (Weber, 1972). Souriau (1970:67) sostiene que la estética es la *ciencia de las formas*, enfrentándose a lo bello para indicar que este contenido no la define convenientemente; así, la incorporación de las formas, junto a lo bello y el arte, significa una estética más científica.

Para nosotros, la naturaleza de esta conducta infantil de juego es una mezcla de placer y de expresión espontánea, sin estar sujeta a imposiciones técnicas; puede contener arte, pero siempre tiene forma. Nuestra afirmación parece cobrar mayor fuerza con la definición del DCCD (1992:57)²¹, sobre *estética* con el significado de *teoría de la percepción sensible, de la experiencia, de la contemplación y del conocimiento*. En estos dos puntos explicativos, placer y expresión, centraremos nuestra exposición.

Esta conducta *no exclusiva* se ajusta al concepto de Platon y Schiller (1793) sobre el placer en el juego, donde éste es arte. La conducta de *estética* es una forma expresiva, todo ella manifestada espontáneamente, donde interesa investigar las experiencias motrices que son provocadas por un sentimiento de adquirir o producir un movimiento, al igual que por qué surge. Partimos de que la belleza de la forma no es objetiva, lo que explica con facilidad que la creatividad tenga sitio en la conducta de *estética*, manifestándose en aquellos comportamientos motores no ajustados a los roles y subroles de juego.

Debemos distinguir claramente entre expresiones espontáneas y elaboradas; las primeras son precisamente las que pretendemos destacar en nuestro particular concepto de la conducta

²¹ DCCD = Diccionario de las Ciencias del Deporte.

estética. Sobre ellas centraremos nuestro planteamiento del juego, y cómo en éste podemos encontrar manifestaciones propias de una expresión estética.

Las expresiones elaboradas son, por su parte, las manifestaciones externas que comportan el desarrollo de una técnica, como son las habituales de la Expresión Corporal. Kenyon (1968, cfr. Harris:223) desarrolló un modelo conceptual para caracterizar la actividad física y sugirió que algunas formas de actividad física poseen la capacidad de satisfacer las necesidades estéticas. Sandle (1972, cfr. Harris:220) distingue en el movimiento humano tres categorías: *instrumental*, *cuantitativa* y *cualitativa*; para el autor, cuando se consideran las cualidades intrínsecas del movimiento se trata del movimiento cualitativo, reconociéndolo como significativo en los términos de cómo se percibe la experiencia sin tener en cuenta sus aspectos cuantitativos e instrumentales. Sandle define el *movimiento cualitativo* identificando cinco tipos, entre los que menciona el *movimiento de conocimiento* de uno mismo, por el que entiende aquel movimiento que se experimenta y que es valioso en sí mismo; y el *movimiento expresivo*, que responde a las cualidades intrínsecas del movimiento. En nuestra opinión, no debe confundirse la expresión estética espontánea con cualquier elaboración de movimientos expresivos, aunque ambas expresiones transmitan sentimientos al agente.

Por tanto, en nuestra conducta de *estética* acometemos la interpretación del comportamiento motor, en cierto modo caracterizador de su esencia: la expresión espontánea, cuya manifestación externa es lo que denominamos como *estética*. Posee un carácter principalmente cualitativo y de naturaleza muy espontánea, que se sale de los comportamientos pertenecientes al convenio de juego y a sus consecuencias estratégicas.

La admisión del concepto de que la forma es subjetiva, nos conduce a la discusión acerca de si un comportamiento motor tendrá, o no, significación para el sistema *juego*, ya que no olvidemos que el niño percibe el convenio con arreglo a su desarrollo. En nuestra opinión, la *estética* no tiene explicación fuera de la rentabilidad del comportamiento motor según el sistema al que dice pertenecer, porque no contribuye a conseguir las metas del juego, sólo a satisfacer un impulso atípico de movimiento. Por tanto, la conducta de *estética* contiene una significación motriz que no corresponde al estatuto lúdico formal, sino al propio corpus lúdico personal.

Nuestro interés por la estética, como concepto que pueda ser aplicado a una conducta, abarca dos dimensiones: psicológica y sociológica. Tatarkiewicz (1987:10) apunta que *"la estética, igual que cada ciencia, procura, sobre todo, establecer las propiedades de las cosas que investiga: cuáles son las propiedades de la belleza, cuáles las del arte, cómo la belleza afecta a la gente, cómo nace el arte, cómo se desarrolla (...) explica la influencia de la belleza psicológicamente (...) históricamente y, a veces, sociológicamente"*. Por consiguiente, nos interesa el contexto lúdico y social donde la estética surge, así como el porqué aparece este comportamiento, aunque esto último no lo acometamos en nuestro estudio, salvo como hipótesis.

Un aspecto del contenido de la conducta de *estética* es la expresión; ésta ha sido abordada principalmente por el mundo de la denominada *expresión corporal*, suponiendo un solapamiento sobre una misma idea central (la expresión, en general), pero que muestra distintas caras que se manifiestan en actividades diversas: euritmia, mímica, representación, baile, danza, etc. Vemos, pues, cómo la estética, en cuanto organización de una actividad construida, expresión corporal, presenta un mundo más propio de una disciplina que de una expresión natural y espontánea, aunque muchas otras veces esto también se haga posible.

Mateu (1989) aprecia una paradoja en las actividades físicas de expresión, que a nuestro entender nos hace reconocer la estética como una manifestación del mismo género. Para la autora, hay una oscilación entre la vivencia, que para nosotros sería el juego, y la búsqueda de una comunicación, que sería la expresión más pura y aislada del contexto (Mateu, 1989:58). También menciona la expresión como una función motriz práxica y que se encuentra en los juegos tradicionales y en las situaciones sociomotrices (Mateu, 1989:61), lo cual nos hace comprender que la estética puede estar presente en los juegos al margen del convenio de reglas, puesto que la organización específica lúdica no anula una conducta tan íntimamente relacionada con la naturaleza del placer.

Los fenómenos estéticos se describen tanto por un enfoque cognitivo y lógico como por enfoques perceptivo-receptivos y emotivo-psicológicos. Las interpretaciones cognitivas y lógicas en el juego se apreciarían en las conductas lúdicas, que constituirían conductas

artísticas. Las interpretaciones perceptivo-receptivas se limitan a la descripción de los fenómenos estéticos, sobre todo en cuanto al cuerpo y sus movimientos; así, se atribuye al movimiento una serie de cualidades: ritmo de movimiento, precisión motriz, elasticidad del movimiento, transmisión motriz, combinación de movimientos, armonía de movimientos. Las interpretaciones emotivo-psicológicas analizan las experiencias estéticas subjetivas, las emociones y los sentimientos en las acciones lúdicas. En este último sentido, podemos encuadrar la opinión de Buytendijk sobre el afán de movimiento (1935a:76,82), que explica como una búsqueda de liberación a través del movimiento, liberación de toda la coacción que rodea al niño.

La realidad estética no se juzga por una definición general, normativa, invariable, del movimiento bello, sino por los efectos, las consecuencias y los significados que aparecen en las actividades, vividas de manera más o menos gratificantes, y sentidas como bellas (DCCD:57). Nuestra conducta de *estética* es susceptible de estudio a través de cada una de estas interpretaciones anteriores, de manera que es posible defender un concepto artístico frente al técnico; también es posible distinguir una manifestación estética por el desarrollo del mismo movimiento y comprobar si éste es extrasistemático, o no; y, por último, la conducta de *estética* entraña una experiencia subjetiva aclarable por el momento evolutivo de quien la produzca, o por la misma explicación del agente.

La estructuración intencional del movimiento no depende exclusivamente de las características motrices formales (Harrow, 1978:79-81)²², sino también de las interpretaciones, intenciones y necesidades subjetivas. Como dimensiones de la experiencia estética del movimiento el DCCD (1992:57) destaca tres, de las cuales dos justifican nuestra conducta de *estética* como una *conducta no exclusiva de juego*. Son éstas: "1/ La estructuración del movimiento, es decir,

²² Harrow (1978), localiza en su taxonomía del ámbito psicomotriz un apartado, denominado *comunicación no discursiva*, donde define una categoría de *movimiento interpretativo*, que lo subdivide en *movimiento estético* y *movimiento creador*. Define el *movimiento estético* como "*aquellas destrezas motrices ejecutadas con eficiencia y que crean para el contemplador una imagen de movimiento hermoso y fácil*". También incluye en este concepto la carga estética que contienen las destrezas deportivas.

Como vemos, el concepto de *estética* que baraja Harrow es puramente motor, aunque concreta que es reconocido por otros, lo que nos reafirma en la idea de que esta conducta pueda ser reflexiva, en el sentido de que el agente de la acción participe con un sentimiento particular, que no tiene por qué ser coincidente con lo que sugiera al espectador.

atender inmediatamente al sentido y al proceso de creación de una forma de movimiento (racionalidad interna, orden); (...) 3/ El desarrollo de la fantasía, de la fuerza de representación y de la carga emocional a fin de activar la capacidad de expresión individual".

Según estas dos dimensiones, la conducta de *estética* podría darse por una necesidad de dar sentido al movimiento, ya que el juego, bien por sus pausas, espacios menos activos, o por *aprovechar* restos de movimientos no útiles para una acción ya ejecutada rentablemente, o más razones de esta naturaleza, es terreno abonado para moverse constantemente, y las direcciones de disfrute del movimiento pueden ser muchas, sobre todo si admitimos la fuente del placer como explicación.

Por su parte, la segunda dimensión (nº 3) justificaría la estética por el deseo de fantasía, que inmediatamente deberíamos relacionar con el momento evolutivo de los niños, proporcionando un todo del problema más coherente, ya que los factores de carga emocional siempre estarían presentes en el juego.

Según el DCCD (1992:79), el concepto de expresión, *"en sentido psicológico, designa todas las formas externas de aparición que reflejan los sentimientos internos del sujeto, y que pueden aparecer bien en forma actual (mímica, gesto, gesticulación, etc.), bien habitual (postura, rasgos faciales), (...) Se denominan movimientos de expresión las manifestaciones motrices perceptibles portadoras de la expresión (motricidad de expresión). (...) La expresión debe entenderse en su contexto social e interpretarse en cuanto a su contenido subjetivo"*.

En nuestra opinión, la última frase contiene una idea sustantiva para la conducta de *estética*, así como para el resto, ya que la mayor dificultad del análisis de este grupo de CNEJ radica en retomarlas de su contexto social de juego para interpretar su significado.

En conclusión, entenderemos por ESTÉTICA, las conductas expresivas con movimiento significativo que no pertenecen a técnicas ni a estrategias propias del juego. Para la observación distinguiremos una sola categoría (ET), ya que no encontramos subcategorías que pudieran ser significativas.

Esta conducta nos explica el por qué de movimientos significativos en tiempo y movimiento, como por ejemplo ir a una esquina a hacer un *helicóptero*²³, y que no están relacionados con las reglas del juego. Su naturaleza está íntimamente relacionada con el placer por el movimiento y, en este sentido, la reconocemos como una conducta ancestral, propia del juego.

3.3.2.2. BENEVOLENCIA.

La *benevolencia* es un concepto social relacionado con lo gratuito y con la ayuda, se aplica a las personas y se reconoce en la actitud, fruto del producto del conjunto: desarrollo cognitivo-desarrollo moral. Esta conducta puede ser reconocida como una cualidad, lo que nos conduce al problema de si el niño o niña es benévolo en general o se muestra particularmente proclive, como fruto de su naturaleza o de factores educativos, o si depende en su actitud del tipo y grado de la situación en la que surge.

Esta conducta es definida por Herbart (1776-1841, cfr. Abbagnano 1982:142) como "*la armonía entre la voluntad propia y una voluntad extraña*". Este filósofo antiidealista alemán define cinco ideas morales: *libertad interna*, *perfección*, *benevolencia*, *derecho*, y *retribución o equidad*. La *libertad interna* es la armonía entre la voluntad y el juicio; la *perfección* nace de la confrontación de diferentes grados de voluntad; la *benevolencia* es esa armonía entre la voluntad propia y una voluntad extraña, a la que nos referíamos; el *derecho* nace como la solución al conflicto entre las voluntades de diversas personas, sin provenir dicho conflicto de la malevolencia sino del objeto de la voluntad; y la *retribución* nace del hecho de que una acción no retribuida implica el concepto de *perturbación*, que es eliminado mediante la *equidad o retribución*.

Para Herbart, la *benevolencia* es un concepto que se edifica entre un conflicto de voluntades, la benevolente y la malevolente, que ha de ser resuelto, en su caso, con el derecho. Entendemos que la naturaleza de la *benevolencia*, como conducta, está en destacar las

²³ Nos referimos a un comportamiento motor espontáneo consistente en girar sobre sí mismo con los brazos abiertos.

acciones buenas, incluso respecto a las regladas, y es el punto de referencia con relación a las previsiones normativas.

Como podemos apreciar, la *benevolencia* es una conducta gratuita, altruista, en la medida que no se corresponde con lo que socialmente se espera, con relación a la fluidez o al desenvolvimiento de una situación que de alguna forma está organizada. Según Fuentes (1988²⁴, cfr. Garaigordobil, 1992b:70), la mayoría de los autores reconocen que un acto es altruista cuando reúne las siguientes características: 1/ deberá realizarse con intención de beneficiar a otra persona; 2/ deberá ser iniciado voluntariamente por la persona que lo realiza, sin recibir presiones de ningún tipo; 3/ deberá realizarse por él mismo, es decir, el fin debe ser el acto en sí mismo, sin esperar refuerzos externos. Como vemos, debe ser una conducta que aúna intención, voluntariedad y sin espera de compensación; en definitiva, una conducta de buena voluntad.

Finalmente, el problema del origen de la buena voluntad no es algo fácil de situar, más sencillo es reconocer los principales condicionantes, como son los valores y la influencia de la educación, que juegan un papel importante en este tipo de comportamientos; estos condicionantes siempre se encuentran inmersos en todos nuestros actos.

La conducta de *benevolencia* es una conducta *prosocial*, es decir que es valorada positivamente frente a su omisión, que puede ser calificada *negativamente* (*Diccionario de Psicología* 1985:146); según Marchesi (1985:362), “*suele definirse como los actos voluntarios realizados con el fin de producir un resultado positivo para otros sin que exista un beneficio inmediato personal para su autor*”. La dificultad de poder justificar este tipo de conductas dentro de los fuertes mecanismos sociales ha conducido a diversos autores a investigar sobre hipótesis que atendieran a este problema.

Marchesi (1985:363-365), al que seguimos, resume, de forma crítica, el conjunto de tentativas para conocer el porqué de las conductas prosociales. Aronfreed (1968) señaló básicamente

²⁴ Fuentes, M.J. *Análisis evolutivo de empatía y la amistad como variables mediadoras de los comportamientos de ayuda y cooperación*. Tesis doctoral inédita. Universidad de Málaga.

dos componentes: en primer lugar, el niño debe adquirir una sensibilidad afectiva vicaria o empática a las señales que sirven de indicadores de la expresión dolorosa de otra persona; y en segundo lugar, el niño debe adquirir formas de conducta que sean eficaces para reducir el dolor de otro. Junto con estos mecanismos, se ha insistido también en la imitación de los modelos altruistas. Hoffman (1978) agrupa el estudio de estas conductas en dos bloques: el primero, sobre la concepción cognitiva del fenómeno (sentimientos de los otros, pensamientos, interacciones, etc.); y el segundo, se refiere a la empatía como respuesta afectiva vicaria a los otros. Este investigador, al relacionar la activación empática y la conducta prosocial, encontró que la respuesta empática se asocia con una tendencia a ayudar al otro, respuesta que suele preceder y motivar al acto de ayuda, y que esta relación se hace más clara en niños mayores y adultos (Bryan, 1975).

Siguiendo en el mismo análisis, otro elemento que hemos de considerar en el desarrollo de estos comportamientos es la imitación. Los datos parecen confirmar que los niños tienen mayor conducta prosocial cuando poseen una relación afectuosa con la autoridad, que, a su vez, había realizado actos de esta naturaleza (Yarrow, Scott y Waxler, 1973); o la utilización por parte de los padres del razonamiento, frente a técnicas punitivas, que se justificaría, según Staub (1975), por dos razones. En primer lugar, porque la inducción o el razonamiento puede aumentar la probabilidad de empatía, o de empatía anticipatoria; y en segundo lugar, porque el razonamiento conduce a una mayor habilidad para percibir cómo se sienten los otros ante las situaciones. Marchesi (1985) apunta lo importante de incorporar experiencias a los niños, de la asignación de responsabilidades concretas, y del fomento de la competitividad que disminuye la conducta prosocial.

Por su parte, la variable intercultural (Whiting&Whiting, 1975) demuestra que hay tres condiciones que facilitan la conducta altruista: lo que contribuye al bienestar de la familia, cuando es importante la actividad que se realiza, y cuando padres y niños son conscientes de su importancia para crear un clima más agradable.

En el capítulo de Blasi (1989) *La relaciones entre el condicionamiento moral y la acción moral* (en Turiel, Enesco y Linaza. *El mundo social y la mente infantil*), al abordar el razonamiento moral y la conducta altruista, llama la atención sobre los distintos factores que

entran en juego para las decisiones morales. Destaca la autenticidad y urgencia de la necesidad del otro; de esta manera, la cercanía, la responsabilidad entre el otro y el agente, las características personales de quien se haya necesitado, y el posible conflicto del altruismo con otras consideraciones morales como la obediencia o las expectativas sociales, constituyen factores de alteración de la abstracción *altruismo*. Para este autor, "*la moralidad del altruismo no puede decidirse a priori y objetivamente (...) Así, la generosidad puede convertirse en imprudencia, la ayuda en irresponsabilidad y la compasión en crueldad*" (1989:366).

Blasi (1989:368) recoge las hipótesis que orientarían el desarrollo y la conducta altruista: 1/ *Egocentrismo*, para justificar la falta de capacidad de discriminación de la perspectiva de los demás; 2/ *Realismo moral*, que parece no estar relacionada de modo directo y claro con el altruismo; 3/ *Autoridad y orientación hacia las reglas*, que se muestra muy difícil de discernir en situaciones naturales (como lo es el juego infantil), y que las teorías piagetiana y Kohlbergiana pueden presentar interpretaciones que se ajustan a las referencias de sus estadios; 4/ *Igualdad y equidad*, que parece imposible su relación; 5/ *Reciprocidad*, que todavía no es elemento claro de distinción, y parece más dependiente de la discusión que se construye a partir de la postura teórica que se abraza; 6/ *Principios o ideales universales*, se apunta que la respuesta puede ser afirmativa solamente en un sentido general, como una tendencia vital, pero que si estamos interesados en la predicción del comportamiento en situaciones concretas, la respuesta debe depender de si la situación plantea un conflicto entre las creencias altruistas y las convenciones admitidas, las órdenes explícitas y las expectativas sociales.

Como podemos apreciar, el conjunto de conductas altruistas no tiene bien definido su porqué. En el juego infantil de reglas no es fácil inferir con metodologías observacionales la calidad de estas conductas; algunas parecen más evidentes, mientras otras pueden confundirse con otras variables de desarrollo y de carácter social.

Un factor que entra en consideración para el estudio de la *benevolencia* como conducta altruista, es la estructura del juego a la que se sometan los jugadores. Es decir, puede haber una estructura de juego que por el tipo de relaciones de comunicación que permita, o posibilite, invite más a esta clase de conductas. Parlebas (1986f, 1988:216-219) se preocupa

de las conductas no convencionales al tratar las redes de comunicación de los juegos deportivos, encontrando en las redes ambivalentes de los juegos tradicionales aspectos contradictorios que implican consecuencias comportamentales inéditas. Sigue apuntando este autor, que la red ambivalente invita simultáneamente a dos posibilidades de interacción contradictorias entre los mismos jugadores. A nuestro entender, el que aparezcan conductas de este tipo en juegos tradicionales y no sean posibles en los deportes, se debería a la mezcla de la estructura de juego y grado de seriedad frente al convenio, unido a la edad que acompaña a la práctica de estos modelos; por otra parte, el modelo "deporte" se basa en el enfrentamiento claro entre los participantes, sin ofrecer papeles ambiguos o alternativos, por lo que no favorece voluntades altruistas, y sus situaciones tampoco lo serán. Lo cierto, es que los juegos tradicionales todavía guardan un sistema lo suficientemente abierto como para albergar estos comportamientos inéditos.

Parlebas (1986f, 1988:217), cuando se refiere a los rasgos originales del sistema tradicional, menciona la *inestabilidad* y la *ambivalencia* que poseen ciertas redes de comunicación de los juegos tradicionales. La inestabilidad de las configuraciones de los juegos tradicionales obliga a los jugadores a modificar radicalmente el tipo de relación que mantienen con otros participantes; p.e. un jugador tocado pasa automáticamente a ser perseguidor del equipo que antes le perseguía, y así persigue ahora a los que hacía poco tiempo eran sus compañeros. El rasgo de ambivalencia vuelca todavía más el sentido del juego, instaura la contradicción permanente y todo queda a la voluntad del jugador; p.e. un jugador puede cambiar de papel, pero siempre las situaciones de cada papel son unívocas, están claramente definidas, lo que no quita para que se generen situaciones aparentemente contradictorias.

Las preguntas que se sugieren, serían: ¿por qué los niños soportan la inestabilidad y la contradicción en los juegos ambivalentes? ¿Estas situaciones contradictorias conducen a conductas altruistas? Un camino para contestar a la primera pregunta, la encontramos en el estudio de las redes de comunicación y de la medida de su organización interna que realiza Parlebas (1989g:219-221). Este autor cita dos puntos de referencia para estudiar la

configuración de las redes: *centralidad y compacidad*²⁵; de esta manera, para cada situación y distancia de los elementos que participan en la estructura se dará una densidad de comunicaciones. Entonces, se podría suponer que las redes de los juegos que contienen situaciones no contradictorias actuarían uniformemente, sin embargo no siempre será así. Flament (1965, cfr. Parlebas) sostiene que la influencia de una red sobre el comportamiento del grupo no está predeterminada de manera rígida, interfiere con la naturaleza de la tarea; para este autor, la actividad de un grupo estaría en la confluencia de tres sistemas: un sistema de posibilidades (red de comunicaciones), un sistema de necesidades (el modelo de la tarea), y un sistema de realidades (relaciones interpersonales).

Vemos, pues, que tanto el modelo como las relaciones interpersonales pueden justificar la aparición de situaciones contradictorias que podrían observarse, existiendo la posibilidad de llegar a aparecer en juegos con estructuras de redes de comunicación menos favorecedoras. Lo cierto es que la definición anterior de Flament de tres sistemas que explican la actividad de un grupo, tiene una aplicación directa al juego infantil de reglas, puesto que muchos juegos presentan estructuras que ofrecen un sistema de posibilidades de relaciones a los jugadores, sin embargo estos no las aprovechan, o no las eligen. La interpretación de este fenómeno se encuentra en el segundo sistema de Flament, ya que para muchos jugadores no es una necesidad la oferta de relaciones que pasa ante ellos, o las tareas que comporta el desarrollo del juego no son de su dominio. Por tanto, parece haber un factor relacionado con el contexto donde se desarrollan las conductas altruistas que debe ser tomada en cuenta.

Desde una perspectiva estructural, no debemos ver en la conducta de *benevolencia* una paradoja de juego, sino un comportamiento inusual, fruto principalmente del aprendizaje social, que es capaz de existir en una organización (el juego) que no la está favoreciendo.

Las investigaciones que pudiéramos incorporar adolecen de realizarse con actividades naturales y durante un desarrollo más continuo, es decir, es importante el contexto de juego y su organización. Las referencias lúdicas sobre conductas altruistas que hemos encontrado se

²⁵ La *centralidad* evalúa el privilegio eventual de ciertos vértices o lugares en su acceso relacional a todos los demás; la *compacidad* aprecia la densidad del conjunto de las comunicaciones de la red con relación al universo posible.

refieren al empleo de juguetes, juegos de tablero, juegos cooperativos enfrentándolos a los juegos competitivos (Orlick, 1978,1988), juegos cooperativos para aumentar la calidad de su relación con los demás (Martínez, 1986), la aplicación de programas de juegos cooperativos (Garaigordobil, 1990a), y la incidencia del programa de juegos cooperativos, donde se comprobó la mejora de conductas sociales positivas en el contexto aula (espíritu de servicio, alegría-amistividad, ayuda, respeto por las normas sociales,...) y disminución de conductas perturbadoras (agresividad, terquedad, apatía, retraimiento-timidez,...), todo ello con empleo de una mayoría de juegos motores y una metodología de observación de diario y video (Garaigordobil, 1992b).

Resumiendo, nos encontramos con un tipo de conductas muy matizables en cuanto a la calidad de su altruismo, y un campo de investigación poco desarrollado respecto a las conductas de benevolencia en los juegos de reglas.

Entenderemos por **BENEVOLENCIA**, las conductas altruistas de ayuda entre iguales o de cooperación y perdón entre oponentes. Para su operativización hemos distinguido tres categorías: (B1, B2 y B3).

- * B1 (perdona a un oponente)
- * B2 (ayuda entre compañeros)
- * B3 (cooperación entre oponentes)

Con estas categorías de conductas para la observación, pretendemos definir situaciones reales en los juegos de persecución; por otra parte, son interpretaciones que hacemos de un conjunto de situaciones de juego que agrupamos bajo este denominador común de conductas de *benevolencia*.

La conducta B1 define una situación desconcertante para el estudioso de este tipo de juegos; nos referimos, p.e., a cuando un prisionero no realiza ninguna acción de captura sobre un jugador libre, a pesar de que dicho prisionero posee una clara opción de liberarse, y sin embargo no atiende a esta opción, aun estando en su campo motriz de acción (percepción

visual, distancia, opción motriz²⁶). El desenlace de estas situaciones suele ser el alejamiento del oponente, y parece como si se entendiera que es más justo, o que sería demasiado fácil, o que podría ser poco prestigioso... pero estas últimas suposiciones, lejanas hipótesis de trabajo, solamente podrían acometerse con la complementación de entrevistas, y las preguntas sobre las imágenes de video, modelos que no hemos seguido.

La conducta de B2 trata de operativizar la situación de ayuda entre compañeros, cuando esta ayuda no supone ninguna rentabilidad estratégica, es decir, es una ayuda no esencial para el juego, por tanto presumimos que es de orden altruista y de naturaleza moral. Indudablemente, que se podría aducir que la ayuda a un compañero siempre podría suponer una rentabilidad futura y esto interesaría a los jugadores de un bando, pero no está definido en el convenio, no es una relación que se espere, por lo que siempre es una opción personal, orientada por la propia voluntad, de ahí que los jugadores no la reclamen para sí.

Con la conducta B3 queremos operativizar las conductas de jugadores que adoptan comportamientos totalmente al margen del desarrollo del juego, mostrando un grado moral ciertamente elevado. Estos son los casos en los que determinados jugadores ayudan a levantarse a un oponente que tropieza, o se encuentra en un apuro, pudiendo haber sido víctima de su propia acción.

3.3.2.3. TREGUA.

Hemos denominado conducta de *tregua* a un tipo de comportamientos en los que aparece la pasividad y en los que ésta supone una ruptura temporal del enfrentamiento; sin embargo, no es una pasividad nociva para el juego, es decir, parece existir como parte del mismo desarrollo de la actividad, sin plantear mayores problemas. Son conductas pasivo-conservadoras, porque entrañan pasividad, es decir, ausencia de acciones propias del desempeño de ningún rol, al menos reconocible externamente, y porque los niños no ponen en acción ningún elemento motriz que pueda ser empleado por un compañero para progresar en el desarrollo del juego.

²⁶ Todos estos parámetros y sus indicadores, al igual que el resto, se explican en el apartado de metodología de la observación (cap. IV, apartado i.D.1.).

La explicación de que la tregua no tenga carácter nocivo para el juego debe de estar en que es una conducta natural, no dañina para la organización y, probablemente, regeneradora de posteriores situaciones.

Un aspecto de esta conducta de *tregua*, muy interesante, de los juegos infantiles, es la permisividad que se otorga a este tipo de acciones. Queremos decir que existe algún tipo de acuerdo no establecido entre los jugadores que permite el que haya algunos de ellos, de manera temporal, en actitudes conservadoras. El análisis de esta conducta nos ha conducido a encontrar un conjunto de razones por las que esta pasividad-conservadurismo se puede llevar a efecto.

Podríamos resumir este conjunto de interpretaciones en cuatro tipos de regulaciones: psicológica, social, fisiológica y estratégica; todas ellas se manifestarían aunadamente para la observación externa, debiendo hacer uso de otros modelos para discriminar más esta conducta (entrevistas habituales, sociogramas, diarios de observación participante, entrevistas sobre imágenes de secuencias de video, tests psicológicos, ...). En cualquier caso, estas cuatro regulaciones, que nos pueden ayudar a explicar el porqué de la conducta de *tregua*, en la observación en video se muestran de manera aunada, y todas suponen actitudes pasivas de intervención en el juego, aunque pudiera existir algo de motricidad aparente, cuando los desplazamientos son anodinos, sin embargo no se podrá relacionar con ningún papel de juego.

Hemos de llamar la atención sobre que, cuando nos referimos a pasividad en el juego, no indicamos aquellas situaciones donde un jugador se encuentra *en atención*, o a veces también llamado *en espera*, para definir la situación de disposición inmediata a una acción de juego. Para nosotros, este ejemplo de conducta pertenecería a las CEJ, y así la hemos incluido en nuestro estudio. La solución para distinguir la conducta denominada *en espera*, o *en atención*, es metodológica y, como expondremos en el apartado i) *Metodología de la Observación* (capítulo IV), posee indicadores motrices y temporales²⁷ para discernir cuándo se considerará una conducta de *tregua*.

²⁷ Los indicadores motrices se refieren a descripciones de posturas corporales de las que se deduce que poseen opción motriz de respuesta inmediata, o que justifican la orientación a un punto de interés de juego, cuando el jugador está alejado de éste. El indicador temporal que hemos fijado para la conducta de tregua es un tiempo igual o superior a 3 segundos, dado el tipo de juego de persecución que empleamos en nuestro estudio.

La conducta de *tregua*, como apuntábamos, es la reunión de un grupo de interpretaciones provenientes de distintos campos, y que precisamente complica su estudio por esta confluencia de distintos factores. Sin embargo, las cuatro interpretaciones (psicológica, social, fisiológica y estratégica) a las que parece obedecer esta conducta merecen mayor explicación tomando el juego como ejemplo.

En cuanto a la regulación psicológica, hemos de indicar que el niño cuando juega debe abordar las situaciones en las que se ve envuelto, y reconducirse tras una acción, en muchos casos vertiginosa. Para ello, debe tener el sosiego suficiente para acometer la siguiente situación, debe tener un tiempo para salir del momentáneo aturdimiento de percepciones y decisiones. También hemos apreciado que estas conductas, en muchos casos, se presentan en niños y niñas que no se atreven a intervenir en el juego por diversos motivos, los cuales para cada situación solamente podemos suponer. Son miedos, tales como: a hacerlo mal o a molestar a compañeros de su equipo, a hacerse daño, a tener mala suerte y ser *eliminado* rápidamente...etc. De esta manera, se presenta una especie de regulación psicológica ante el juego y sus situaciones que indudablemente han de influir sobre el comportamiento del niño, y que contribuyen a la conducta de *tregua*.

Por otra parte, consideramos que también influye en la aparición de la conducta de *tregua* otras conductas derivadas de una regulación fisiológica. Château (1958, 1986:75) menciona la *capacidad fisiológica* como un factor que supone un obstáculo para la disciplina en el juego; el autor pretende explicar que muchos juegos no tienen éxito porque no están indicados para determinada edad. Aunque no encaja directamente en el problema que nos ocupa, la interpretación de Château nos resulta válida para afirmar que los esfuerzos que se realizan en los juegos infantiles muchas veces necesitan espacios y tiempos adecuados para que los niños se autorregulen; de no disponer de ellos, se comprende una autorregulación. Sin embargo, el juego que nos ha servido para nuestro estudio, no supone esfuerzos sostenidos, lo que no implica que la regulación fisiológica siga siendo un componente explicativo necesario, porque una cosa es el esfuerzo previsible por la estructura del juego y edad de los niños, y otra el empleo que hagan estos en la realidad de situaciones determinadas.

Por tanto, el elemento más destacable de la regulación fisiológica en el juego es la fatiga, por lo que siempre es conveniente atender a la intensidad del esfuerzo que se derivará de las acciones propias de juego, porque de algún modo está influyendo en la aparición de conductas de pasividad-conservadurismo.

Otra regulación que nos ayuda a explicar el porqué de la conducta de tregua es la de orden estratégico. En primer lugar, hemos de decir que nos interesa la estrategia como conjunto, ni como sistema de rendimiento, sino solamente la interpretación del tiempo que determinadas conductas muestran en forma de pasividad. De ahí que no pretendamos establecer una relación de pertenencia CEJ-estrategia, sino estudiar el resultado de la pasividad-conservadurismo que produce que los niños regulen su fuerte impulso de juego.

Por consiguiente, el análisis de la conducta de *tregua* es un problema del modelo de partida. Nos interesa el comportamiento infantil y el porqué de las acciones que no están definidas en las reglas. Por lo tanto, nos interesa la pasividad no nociva en el juego, es decir, las conductas contradictorias con el convenio y que no suponen actividad. Así, admitimos la estrategia como un componente fenomenológico posible dentro de la *tregua*, pero junto a otros componentes de distinta procedencia.

Indudablemente, la estrategia precisa de un estudio más profundo con relación a la edad, ya que, una vez que los niños son capaces de dissociar sus acciones de juego y no jugar agrupados, comienzan a utilizar el tiempo también estratégicamente. No obstante, no es posible confirmar que el tiempo de no actividad de los niños sea directamente achacable a un grado de aplicación estratégico.

Robles (1984:69) a propósito de *competencia y condición estratégica en los juegos*, afirma que *"una cosa es la condición estratégica de un sujeto participante en una acción regida por reglas, y otra, su competencia para la realización de la acción"* (competencia total)²⁸. Esto

²⁸ Robles plantea su interpretación desde una concepción metafísica. Su punto de análisis es el juego como fuente del derecho. No obstante, su apreciación nos parece relevante porque distingue que el sujeto es capaz de relativizar la potencia de la estructura a la que se somete.

Unida a esta opinión anterior, se entiende aun más la complejidad de esta conducta desde el momento en que se hace necesario introducir también la variable evolutiva.

quiere decir, que la competencia real reside en el sujeto y que es más exacto, en las edades que son objeto de nuestro estudio, que la estrategia no es el móvil por excelencia. Esta visión de la estrategia no significa que ésta sea excluida del concepto de juego, sino que es una peculiaridad del juego infantil, relativizada por aspectos evolutivos.

La estrategia enmascara el interés personal con relación al papel que un jugador pretenderá desempeñar y, que en muchos casos, sólo podrá localizarse en la intención. Este interés personal también supone cumplir con la expectativa que el grupo espera del jugador y a la cual éste calibra responder. Pero, quizá, la interpretación más fuerte provenga de la misma estrategia motriz, de su nivel de aprendizaje y de la capacidad o *inteligencia motriz* (Legido, 1975) que posea.

En efecto, sabemos que los niños presentan un nivel de aprendizaje motor que les abre la puerta a maduraciones motrices posteriores, y que sin un desarrollo adecuado es posible que las conductas de juego sean de menor calidad, e incluso que no aparezcan. Pero la estrategia de los juegos tiene un factor más destacable por excelencia, la *inteligencia motriz*²⁹; el desarrollo adecuado de ésta es el síntoma más evidente del empleo acertado de las soluciones más ajustadas a los problemas de las situaciones de juego. La falta de calidad en las orientaciones, los desplazamientos menos rentables, la falta de calidad en la lectura de los movimientos de los compañeros y oponentes, la falta de comprensión de las propias acciones respecto al conjunto de la situación de juego, son aspectos muy importantes que conducen a los niños que no poseen estos dominios a conductas de pasividad, probablemente por no resolver los problemas al ritmo que las situaciones demandan.

La conducta de *tregua* presenta grandes dificultades para discernir por observación cuándo un desplazamiento proviene de una actitud estratégica o de una actitud vacía de contenido en este sentido. Muchos de los desplazamientos de juego no obedecen a una preparación o solución estratégica, sino que constituyen movimientos espaciales anodinos, sin sentido para el juego.

²⁹ El profesor Legido (1975) incluye en la *inteligencia motriz* la *capacidad para relacionar, adaptar, comprender, simbolizar, valorar, representar, percibir, abstraer, etc. el movimiento*; distingue que todos los individuos no tienen la misma inteligencia motriz, pero que es posible mejorarla con conocimientos culturales motrices.

La *tregua* aparece en estos casos por que el jugador toma la opción de no cumplir con ninguno de los papeles de juego.

Esta conducta es la única de las CNEJ que ha logrado incluso *institucionalizarse* en los juegos tradicionales. Los juegos infantiles han creado una forma duradera de modelo social de comportamiento consistente en determinar la manera y modo en que el acto de dejar de jugar, en medio del mismo juego, sea posible (Gutton, 1982:191). En general, es la construcción de la norma social, construir un modelo indicador del comportamiento lúdico y que permitirá un mejor funcionamiento del grupo de juego. El fondo de este mecanismo es bien sencillo y no por ello menos interesante; se trata de permitir la salida y entrada durante el juego de aquel que lo desee, porque esto no se considera nocivo para el mismo. Este comportamiento no es masivo, lo cual hace posible que el juego evolucione tal y como podría hacerlo de no existir dicho mecanismo.

Los comportamientos que se dan en el juego, y que se ajustan a este concepto anterior de "salir del juego", son los casos de la solicitud de permiso para poder "no jugar", incluso sin marcharse del espacio de juego, que recibe diferentes denominaciones según las regiones: *pidula* o *pidula* (Canarias), *papel blanco* (Murcia), *casarón de huevo* (Sevilla), *casarilla* (Málaga), o el *no vale*, no juego; esta fórmula parece ser algo muy difundido, como ocurre con el *bagsee-not-it* inglés (Sluckin, 1981:59) y con el *latsas-spela* sueco. Este comportamiento suele coincidir en jugadores de menor edad que juegan con otros mayores que éstos, o entre los jugadores de edad semejante para solicitar, precisamente, una tregua momentánea. El análisis de estos vocablos, para definir la realidad de lo que sucede, nos conduce a crear una hipótesis muy sugerente, como lo es que encontramos construcciones semánticas que expresan la idea de *niño pequeño que no cuenta...*, o *necesito un rato...* y que en otros casos parece haberse mezclado (algo muy común en los juegos infantiles) con otras ideas próximas, como podría ser el caso de *pidula*, que del nombre por el que se reconoce a un elemento de un juego (peonza, salto por encima de un compañero), habría podido alcanzar el significado de *la pido, me lo pido* (en referencia a que pide permiso). Desde luego, un comportamiento de *tregua* muy interesante que crea un condicionamiento sobre el mismo juego ya establecido por sus propias reglas.

Estos comportamientos, que pertenecen a nuestro concepto general de *tregua*, son más comunes en los juegos de reglas entre los siete y los nueve años, progresando a menos frecuencia de estas conductas conforme los jugadores van adaptándose más a un concepto más profundo de regla.

Desde el punto de vista de la metodología de observación, la *tregua* presenta la dificultad de no poder desligar subcategorías ya que es muy difícil discernir a qué obedece la manifestación que se observa. Somos conscientes del sesgo que esto puede suponer, pero se hace necesario precisar esta conducta a partir de resultados de investigación.

Entenderemos por TREGUA, las conductas de conservadurismo, sin pasividad nociva. Se incluyen un conjunto de indicadores como: transición de espacios no sustanciales para el juego, recuperación orgánica, ordenación psicológica de la acción, conductas evasivas por miedo. Distinguiremos para esta conducta una sola categoría (T).

3.3.2.4. EVASION.

Esta conducta está relacionada con la respuesta ante el sistema coactivo o de imposición restrictiva de las reglas. En el juego infantil, el jugador, a veces, trata de salirse del marco de la regla, pero lo más curioso de estos comportamientos de *evasión* es que, en muchos casos, no es recriminada la transgresión de la norma por los compañeros, u otras veces es ligeramente discutida.

Este curioso comportamiento lo hemos concebido como una actitud de evadirse o salirse del sistema, siendo una de las confirmaciones del carácter abierto del sistema de reglas, y desde luego parece contener el significado de ruptura o alejamiento de la regla/norma.

Pero la regla-norma no tendría un origen únicamente individual, sino también social, y sería el resultado de la construcción de un sistema de control sobre la actividad lúdica. Parlebas (1986f, 1988:101-103), destaca unas *conductas perversas* y no deseadas que llevan a los jugadores a un *acuerdo base* y a la *supresión del desorden*, esto configura una lógica interna, que es fruto de un sistema praxiológico. Para el autor, las *conductas perversas* se manifiestan

en actos productores de incoherencia en el juego que es necesario controlar a través del *contrato ludomotor*. No obstante, en nuestra opinión, consideramos que la conducta de *evasión* no es controlable completamente por la regla, o norma, en los niveles que nos ocupamos (8, 10 años), al menos en matices de comportamientos, puesto que hemos observado que, en muchos casos, la transgresión no se reclama siempre como tal por parte del resto de los jugadores.

El problema de la actitud ante la coacción supone el concepto individual del valor del acto que se va a realizar. Según Zubiri (1986:348), "*se requiere establecer previamente el patrón de justeza que en cada acto se va a realizar*". El autor postula la idea de que todo acto siempre tendrá su justificación, y que ésta podrá ser positiva o negativa. Para Zubiri (1986:352), el hombre se ve abocado a preferir en sus actos, luego se puede evidenciar una tendencia, lo que nos vuelve a conducir al problema de los valores. Así, continuando con el análisis de Zubiri, la presión social no aparece como la única explicación de la preferibilidad de los actos. Para el autor (1986:359), lo que el hombre justifica no son ya sus acciones sino un decurso de comportamientos, su personalidad expresada en su comportamiento lúdico.

Finalmente, una vez situada la acción respecto a los valores y en el contexto de la presión social, es preciso atender al problema de la capacidad del niño para discernir la regla, o en palabras de Piaget la *conciencia de la regla*. La voluntad que el niño puede mostrar en el juego de reglas, entre los 8 y 10 años, es ciertamente limitada por dos aspectos: el ejercicio de la autoridad de los adultos, y su propia experiencia ante la regla. En este sentido, la voluntad que precede a toda acción motriz está mediatizada por las características propias de la edad y de su ambiente.

En principio, la *evasión* se encuadra en la naturaleza del juego de reglas apegada a la coacción y a la norma. La coacción es el rasgo de la regla que provoca la conducta de *evasión*, porque alimenta la presión social sobre los jugadores. De esta manera, podremos comprobar la presencia o ausencia de la conducta de *evasión* a través del estudio de la trampa en el juego que, como veremos, puede mostrarse de distintas formas, que harán que dicha transgresión suponga mayor o menor responsabilidad del infractor.

Un aspecto más que sumamos a la discusión es la naturaleza de la trampa; es decir, partimos de la hipótesis de que todas las trampas no son iguales. Existen transgresiones en los juegos de reglas que son más difíciles de calibrar por los jugadores y, como es natural, por el supuesto infractor, porque se basa la acción en un criterio muy cualitativo; por otro lado, también pueden existir transgresiones que son evidentes y elocuentes de la intencionalidad, porque el jugador ya haya admitido un nuevo papel, o haya terminado su conducta precedente marcando bien un tiempo intermedio. Podemos decir, entonces, que la transgresión de una regla es una evasión de la “realidad”, que puede marcar distintos grados de responsabilidad en la acción transgredida.

En conjunto, consideramos que la conducta de *evasión* contiene diversos rasgos, además de la coacción y de la trampa, como son la liberación placentera, la percepción y concepción relativa de la exigencia de la regla, y, por último, al valor de la diversión. Estos cuatro rasgos son, a nuestro entender, elementos constitutivos de la conducta de *evasión*, y que justifican su aparición.

En primer lugar, en cuanto al enfrentamiento a la coacción, encontramos el fenómeno de la transgresión o trampa. La “norma” en los juegos quiere definir precisamente el tipo y grado de coacción que se ejerce sobre el jugador. En la trampa siempre se ha visto una desviación y un efecto nocivo para el juego. Robles (1984:164), profesor de Filosofía del Derecho, percibe las infracciones como *reglas no necesarias para el ser del juego*; este autor, define *norma* como *una regla directa de la acción que establece un deber*. Château (1958, 1986:74) ve en la trampa un obstáculo para la disciplina en el juego, junto a la formación de una sociedad estable, pero enfoca más la trampa en un contexto evolutivo. Este autor, menciona la *inestabilidad* en el juego infantil como otro obstáculo para la disciplina, pero lo conceptualiza como una disminución de la participación en el juego debida a la falta de interés; en nuestra opinión, esto coincide con otro concepto: la *persistencia*. Conocemos el fenómeno de persistencia, o tiempo medio de juego de que hacen uso con calidad los jugadores, y hemos observado que en muchos juegos, a partir de un tiempo determinado, las conductas de *evasión* aumentan considerablemente, respecto a los primeros minutos. Por ello, pensamos que la *evasión* no es sólo la voluntad más o menos momentánea de transgredir la norma, sino también otros aspectos, entre los que sobre todo adquiriría más presencia la liberación

placentera, lo que supondría la compensación del desinterés en el juego con comportamientos menos ajustados al sistema normativo, y la aparición del mismo tedio originado por la relación entre lo que se ha de hacer en el juego y el tiempo para hacerlo.

La norma coacciona al jugador y puede ser fuente de provocación de conductas opuestas o limítrofes al convenio; a nuestro entender, la *evasión* sería el reflejo de esta oposición que se mostraría con dificultad, dada la aceptación del sistema de reglas por el grupo y la presión social.

Por otra parte, la liberación placentera, a la que ya hemos aludido, es otro de los factores que conforman la conducta de *evasión*. Siempre se ha sostenido la idea de la liberación del juego, pero debemos preguntarnos qué naturaleza tiene esa liberación, y por qué le es, o no, necesaria al jugador. Es evidente que en el juego sensoriomotor existe algún tipo de placer en el mismo movimiento y sus situaciones, sin embargo ¿podemos hablar del mismo tipo de placer en el juego de reglas? En nuestra opinión, la liberación del juego de reglas se concentra precisamente en la regla, porque es el escape, no ya de su coacción, sino de someterse a un modelo general de *producción*, aunque sólo sea de situaciones ficticias preestablecidas.

En otros casos el niño muestra conductas de *evasión* por no admitir el paso a un papel más secundario, o menos ganador en el juego; respecto a esto, consideramos que nos encontramos claramente en el concepto *trampa*, porque transgrede la regla, siendo su motor el interés exacerbado por jugar en situaciones relevantes. Por tanto, distinguimos la trampa del placer en unos casos, cuando es una transgresión por interés personal, y en cambio, cuando se relaciona con el gusto por el juego, nos encontramos ante una conducta que posee otro origen más complejo, como podría serlo la misma personalidad del jugador.

Otro factor de influencia en la conducta de *evasión* es el grado relativo de la percepción de la regla, es decir, el grado de maduración y de desarrollo moral que posee el niño y sobre el cual conduce sus acciones. Muchas veces, en los juegos con límites exteriores del espacio definidos por rayas, encontramos niños que al pisarlas reconocen su transgresión de la regla, mientras que otros corren, incluso más allá de ellas y vuelven al espacio de juego, continuando sus acciones sin ser conscientes de su ventaja. La conducta de *evasión* indica cuándo existe

transgresión de la regla, pudiendo comprobarse si es común a un grupo de edad, o si depende de las actuaciones personales; en este último caso, podríamos hablar de distintas concepciones morales y, en el anterior, de cierto grado madurativo de percepción y concepción de la regla.

En este sentido, esta percepción y concepción relativa de la regla está muy relacionada con la trampa. A nuestro entender, hemos querido ver en la conducta de evasión la manifestación de una *pseudotrampa* y la huída de la realidad del condicionamiento social que se quiere imponer en el juego. La definimos como *pseudotrampa* porque la percepción de la trampa es relativa y supone, en cualquier caso, evasión de la realidad objetiva externa y social. Esta hipótesis, desde un punto de vista pedagógico, nos obligaría a trabajar en la línea de la reflexión-acción para reconducir las conductas de *evasión*.

El último de los factores que consideramos respecto a la conducta de *evasión* es el valor cultural de la diversión en el juego infantil. Siempre la diversión ha sido algo deseable en el juego, y así se ha transmitido y se transmite a los niños. Es posible que en la actualidad, donde el interés por el juego y sus aportaciones a la infancia es manifiesto, asistamos a una revalorización de lo lúdico, lo cual reforzaría aún más este factor cultural al que aludimos. La consecuencia de esto la podemos comprobar en el comportamiento de muchos niños que perciben que el juego es algo para divertirse y que, sin ser algo serio, ha de mantener unas formas que los mayores les aplican con flexibilidad. La *evasión* se ve enriquecida así por comportamientos culturales que proceden de esta concepción de lo que se considera bueno y beneficioso para el grupo, como lo es que los niños se diviertan ante todo, dentro de un margen que haga que el juego sea posible.

Entenderemos por **EVASION**, las conductas de transgresión de las reglas. A modo de indicadores, podemos destacar las conductas permitidas, sin acuerdo previo, que no entrañan escándalo para los participantes, es decir, que no suponen un obstáculo o freno para el desarrollo del juego; también las transgresiones objetivas de las normas, como p.e. salirse claramente del espacio de juego aprovechando su ventaja, no reconocer haber sido capturado en un juego de persecución, adquirir un papel que no le corresponde según las reglas, etc. No

hemos introducido conductas relacionadas con la *resistencia a la tentación*³⁰ dado que atendemos al desarrollo natural del juego.

Hemos distinguido para la observación de la conducta de *evasión*, en el juego de persecución que nos sirve de apoyo en nuestro estudio, tres categorías: EV1, EV2, EV3. La conducta de EV1 se refiere a la acción de sobrepasar los límites del espacio acordado de juego; la conducta de EV2 hace referencia a la acción de transgresión de una regla de opción de paso de un rol a otro; y EV3 la transgresión de una regla de reconocimiento de una acción de un oponente.

CONCLUSIONES

A pesar de las múltiples definiciones de juego, el juego infantil es un espacio claro dentro del concepto general de juego. La naturaleza del juego infantil se dibuja a partir del tipo de actividad, de la calidad de ésta (recreativa y natural), de la presencia constante de la incertidumbre, y por el contexto sociocultural que le otorga sentido y cometido dentro de la vida.

La compleja naturaleza del juego se distingue por un conjunto de características, tales como: libertad, ficción, alegría, acuerdos-reglas-normas, improductividad, pasatiempo, incertidumbre, placer, esfuerzo, tregua y reposo. La motricidad no es sinónimo de juego sino fuente del mismo. El juego motor es un tipo de actividad donde se destaca una significación motriz importante y es ésta el fundamento principal sobre el que se desarrolla el juego.

Los juegos de persecución son juegos sociales, de reglas, donde predomina la competencia, con significación motriz y basados en carreras con capturas y esquivas. Respecto al juego de persecución que hemos empleado en nuestro estudio (*el laberinto*), es un juego donde dos o tres equipos presentan un enfrentamiento simétrico de equipos (uno para uno, uno para dos, de grupo contra individuos), con elección de los papeles principales que pueden derivar en un papel con desventaja pero que puede ser recuperada la opción inicial, de *eliminación* parcial y

³⁰ No consideramos adecuado presentar en el desarrollo del juego situaciones de provocación de la evasión, porque nos interesa más conocer cuáles son los comportamientos naturales, habituales de los niños y niñas.

pasajera, jugado en pequeño terreno sin refugio, sin incertidumbre en el espacio, con tiempo de finalización relativo según la superioridad de un equipo.

La regla incipiente se encuentra en el juego simbólico colectivo, siendo el juego de rol un verdadero puente hacia la socialización. La regla formal introduce una forma de juego organizado desde la interrelación entre los jugadores, constituyendo un sistema específico de carácter abierto.

El origen de la regla se enraiza en la misma subsistencia, evoluciona hacia la construcción de los valores y, particularmente en la infancia, es en primer lugar una cuestión de orden (Château, 1958) y de origen adulto (Piaget, 1932a), más tarde una cuestión de aprendizaje y desarrollo, siendo casi paralelamente un problema cultural.

Al margen de matices en los niveles o fases de adquisición en el proceso de desarrollo del niño, la regla entraña siempre una muestra de cómo se pone ésta en práctica y representa un grado de pensamiento reflexivo-moral ante una situación determinada. Un problema no resuelto es conocer si la acción es un resultado directo del pensamiento moral del jugador (Blasi, 1980; Turiel, 1983). Por otra parte, se discute en general sobre el desarrollo moral, acerca de si es un proceso continuo e incluso universal, o por el contrario es un proceso más cualitativo y con dependencias concretas; en la primera postura se encuentran Piaget (1932a) y Kohlberg (1976); en la segunda MacRae (1954), Simpson (1974), Selman (1976), Turiel (1978a) y Gibs (1979).

Por otra parte, se echa en falta mayor investigación en contextos reales de juego, donde los niños puedan mostrar las conductas tal y como son realmente expresadas, tal y como ellos se comportan cuando juegan con reglas. La investigación existente que pueda ser de nuestro interés es muy reducida.

En cuanto a la naturaleza del juego de reglas, podemos definirla con cuatro características: 1/ grado de regulación, 2/ incertidumbre equilibrada, 3/ consecución de la meta/ganar-perder, y 4/ repetición. Las reglas de un juego pueden ser de dos tipos: cuantitativas y cualitativas;

siendo realmente éstas últimas las que definen principalmente el convenio de los juegos infantiles.

Las conductas de juego pueden pertenecer al sistema *juego*, o no, dependiendo de si éstas son propias del convenio de juego o son conductas ajenas al mismo. En nuestro estudio compaginamos el empleo de ambas, para lo cual utilizamos el término genérico de *conductas*. Dichas conductas, en la mayor parte de los casos, son conductas motrices, en otros no, por lo que nos referimos como “conductas de juego” al conjunto de comportamientos que se dan en el juego, al margen de su pertenencia o no al sistema. Todavía cobra más significación el empleo de conductas de juego, o en su caso conductas motrices, cuando defendemos que el resultado de un comportamiento es el fruto de una previsión, del mismo desenlace, y de la influencia de los sucesos anteriores que pudieran existir.

Toda conducta de juego está cargada de significación, que podrá ser desenmascarada a través de la *lógica interna* (Parlebas, 1981d), para aquellas conductas sistémicas, y por medio del análisis de la naturaleza del comportamiento, para el de las conductas extrasistémicas. Es posible, por tanto, distinguir las conductas que son propias del juego y las que no lo son analizando el tipo de sistema que soporta a las conductas de juego, en base a si tienen significación para el convenio de reglas.

Las *conductas exclusivas de juego* (CEJ) son aquellas conductas habituales y propias del juego, y que son el resultado del condicionamiento del convenio de reglas. Las *conductas no exclusivas de juego* (CNEJ) son aquellas que no pertenecen a comportamientos ni a estrategias propias del juego y que pueden ser constatables a través de su convenio de reglas.

Las CEJ que identificamos para nuestro estudio provienen de los papeles o roles de juego. Son tres grupos de conductas: *capturador* (3 niveles: C1, C2, C3), *esquivador* (2 niveles: E1, E2) y *prisionero* (5 niveles: P1, P2, P3, P4, P5). Las CNEJ que hemos identificado corresponden a conductas expresivas espontáneas, conductas altruistas, conductas de pasividad-no nociva, y a conductas de evasión de la coacción de la regla; son las siguientes: *estética* (1 nivel: ET), *benevolencia* (3 niveles: B1, B2, B3), *tregua* (1 nivel: T), y *evasión* (3 niveles: EV1, EV2, EV3).

CAPÍTULO IV

Metodología de investigación

CAPITULO IV

4. METODOLOGIA DE INVESTIGACIÓN.

INTRODUCCION.

Nuestra postura metodológica de partida se conforma en torno a dos concepciones científicas, a pesar de considerar que el fenómeno del juego infantil debería atender a un método más integrador, pero esta construcción metodológica todavía no está resuelta. Por consiguiente, nuestro método no es una continuación ajustada en todo a las distintas perspectivas que nutren las interpretaciones y tesis que hemos utilizado para el desarrollo de los fundamentos del juego infantil de reglas entre los 8 y 10 años; nos interesa más el estudio sobre la acción motriz y su contexto lúdico, el sistema que crea y las conductas de juego, tanto *exclusivas* como *no exclusivas*, pero sin perder de vista la potencialidad explicativa que se deriva de los aspectos cognitivos y evolutivos.

En cuanto a la discusión sobre si el método es una consecuencia directa de una concepción filosófica global (Cook y Reichardt, 1986:31; Rincón, 1989), nos inclinamos por la opinión de Cook y Reichardt que sostienen que esto es necesario e inherente, pero que también es posible complementar distintos paradigmas³¹ sin perder su coherencia científica.

Otra opinión que incorporamos, a propósito del problema de la integración de las concepciones científicas, es la discusión sobre la incompatibilidad de los paradigmas (Smith y Heshusius, 1986) frente a la compatibilidad de los mismos o teoría de la *diversidad complementaria* (Rincón, 1989, cfr. Arnal, del Rincón y Latorre, 1992:38) o la *unidad epistemológica* (Husen, 1988). Nuestra postura es la defensa de la aproximación de paradigmas, pues los fenómenos complejos no explican la realidad si no intentan aproximarse al conjunto explicativo, y que los métodos deben vehiculizarse en correspondencia con la filosofía conceptual de partida, definiéndose en sus procedimientos más o menos, según sea posible y necesario, y teniendo mayor o menor relevancia, pero siempre participando en las discusiones; todo ello podrá permitir una aproximación científica más coherente.

³¹ Los autores centran su discusión entre el paradigma cuantitativo y el cualitativo.

Sin embargo, parece muy difícil encontrar puntos de encuentro en el método cuando la metodología corre el riesgo de adquirir síntomas de incoherencia. En nuestro caso, la aproximación metodológica se hace a partir de enfrentar dos condicionantes para el sometimiento al sistema de reglas del juego; por un lado, el sistema de organización y coacción social que supone la regla, muy influida por la estructura y función que se deriva de ella en el juego; y, por otro lado, el conjunto de variables que confluyen en el comportamiento lúdico y que son de naturaleza expresiva, cognitiva y moral.

Por tanto, a pesar de que nuestra metodología se centre más en el análisis praxiológico y en el desarrollo cognitivo, emplearemos las demás vertientes explicativas en las discusiones oportunas. Sabedores de las dificultades para conjugar en el método la integración de las distintas concepciones científicas, nos declaramos con vocación holística.

Así pues, nuestro estudio se concreta en dos direcciones metodológicas; la primera, derivada de la pertinencia del juego de reglas al sistema praxiológico que suponen las acciones lúdicas ajustadas y condicionadas por un contexto particular; la segunda, derivada de los procesos cognitivos y de desarrollo moral que implican parte de las conductas de juego no exclusivas del sistema al que pertenecen, así como del resto de este grupo de conductas, derivada de procesos expresivos y de procesos cuyo resultado es la no participación transitoria.

Seguidamente, nos aproximaremos a dos paradigmas de investigación; el primero, como hemos apuntado, derivado de la coherencia praxiológica; y el segundo, vinculado a la psicología evolutiva y cognitiva.

4.1. PARADIGMA PRAXIOLÓGICO.

Lo que hemos convenido en denominar *paradigma praxiológico* es el resultado de la conceptualización de distintos modelos de conocimiento e investigación, tales como el estructuralismo, funcionalismo, estructural/funcionalismo. En esta conceptualización se encierran posturas personales que expresan una praxiología en la que se trata de aunar la influencia del sistema y de sus elementos con la acción y sus condicionantes estratégicos en el juego.

El método praxiológico procede de la lingüística estructural de Saussure (1916) y es la aplicación a la acción motriz de la concepción estructural-sistémica. Como pasaremos a exponer, la concreción al mundo del juego y del deporte, que denomina *praxeología motriz*, se debe a Parlebas (1981d:173) que la define como *ciencia de la acción motriz*.

El *estructuralismo* (Lévi-Straus, 1958) es el primer punto de referencia para nuestro paradigma praxiológico, porque es una estrategia de investigación que considera los hechos socioculturales como signos constituidos por sistemas sobre los que se analizan sus oposiciones y correlaciones, desvelando las estructuras subyacentes que hacen inteligible la realidad³². Lévi-Straus conceptualiza el estructuralismo a partir del método que venía utilizando desde principios de siglo la *psicología de la forma* o estructura (Gestalt) y de la *lingüística estructural* de Saussure. Para Lévi-Straus (1958:37-47), la estrecha analogía entre lingüística y antropología es lo que permite la *transposición formal del método*; sin embargo, el autor menciona que el traslado del método hay que hacerlo con toda precaución, dado que no todos los sistemas culturales tienen el mismo valor de significación (1958:46-58). El análisis estructural se basa en los siguientes pasos: 1/ Observación de los hechos; 2/ Construcción de modelos; 3/ Experimentación con los modelos; y 4/ Formulación de las estructuras del sistema. Finalmente, hemos de decir que Lévi-Straus (1958:306) considera la estructura como un sistema perteneciente a un modelo de la misma familia, y que se podrá prever cómo reaccionará el modelo al producirse un cambio en algún elemento del conjunto. Todo ello nos conduce a considerar el juego de reglas como un sistema susceptible de un análisis estructural para descubrir sus relaciones y oposiciones.

La teoría estructuralista asume la función simbólica como justificación del principio de isomorfismo y de la homología entre los diversos niveles de estructuras, que se explica por la universalidad de la matriz simbólica, no por razones puramente biológicas (Gómez García, 1993).³³ De esta forma, a través de la función simbólica toda cultura cumple su función fundamental de comunicación e integración social, por medio de los mecanismos de distintas estructuras, entre ellas el juego. No obstante, nuestro uso del estructuralismo como fuente de la praxiología no se encamina a una explicación simbólica sino más bien sistémica, por lo que es más una parte del modelo final.

³² *Diccionario Temático de Antropología* (1993). Boixareu Universitaria. Barcelona, p.239-246.

³³ *ibidem*. p. 243.

La estructura *juego* es un modelo sistémico de conglomerado de elementos que es necesario desvelar para, a su vez, comparar con otros y establecer sus semejanzas, es decir, sus universales. El método estructuralista se presenta así como un modelo de análisis y de comparación, capaz de localizar las constantes y de establecer relaciones que explican el porqué de las estructuras de los juegos de reglas y de sus semejanzas en las culturas.

Por otra parte, también el análisis del juego admite una interpretación funcionalista, pues, desde el punto de vista metodológico, ayuda a vehiculizar cómo es el comportamiento de las distintas partes y el cometido que cumplen. Mandianes (1993)³⁴ define el modelo funcionalista como "*la corriente que estudia la articulación de los diferentes elementos de una sociedad o de una institución entre sí, y la manera como forman el sistema y la función que cada uno desempeña dentro de éste, olvidando por completo la historia de aquélla*". Siguiendo el resumen de Mandianes, para Malinowski (1968) la cultura es la respuesta que da el hombre a sus necesidades; es el resultado de un todo coherente e indivisible, cuyas partes, aun guardando un cierto grado de autonomía, sólo son significativas dentro del todo en relación las unas con las otras. Así, el objeto primordial de la antropología es la institución porque el hombre responde a sus necesidades de grupo.

Malinowski (1968, cfr. Mandianes:340) también definió las necesidades de dos tipos: primarias y secundarias; las primeras están relacionadas con el sustrato biológico (respirar, comer, dormir, reproducirse,...), mientras que las secundarias son culturales y entre ellas localizamos el juego, como una necesidad *integradora*. El juego se atisba como una *institución*, porque comprende un grupo de individuos unidos por un interés común, dotados de un experimento material, siguiendo las reglas de la tradición o del consenso, y contribuye al funcionamiento de la cultura en su conjunto.

El juego contiene una serie de elementos funcionales: 1/ un estatuto (sistema de valores según los cuales los jugadores se organizan); 2/ los jugadores; 3/ las reglas que la organización adopta; 4/ el aparato material que hace posible las acciones de juego; 5/ las actividades, es decir, el resultado de

³⁴ *ibidem*. p. 339.

la institución de juego; y 6/ la función, o los resultados de las actividades (Malinowski, 1947, cfr. Mandianes:340).

La función, en el funcionalismo, es el papel que cumple la institución *juego* dentro de la cultura, la aportación de una contribución parcial a la actividad total, también es la satisfacción de una necesidad; en esencia, el juego sería una institución cuyos elementos o partes estarían articuladas entre ellas formando un sistema que desempeña una función (diversión, enfrentamiento, incertidumbre,...). El método funcionalista consistiría en el estudio del sistema integrado de elementos.

Por otra parte, en el estructural/funcionalismo (Radcliffe-Brow, 1949, 1968, cfr. Mandianes:339) la cultura es la estandarización de los modos de comportamiento y un simple elemento de la estructura social, donde al individuo se le impone más la acción de los hombres que la cultura. Para Radcliffe-Brow pueden existir elementos sin función y/o en desequilibrio, en conflicto, que justificarían el cambio social. También este autor, sostiene que lo biológico es un modelo metodológico pero no el fundamento de la función social como defiende Malinowski (Mercier, 1971, Lombard, 1972, cfr. Mandianes:340).

Para Radcliffe-Brow (cfr. Mandianes, 1993:341), la esencia del método estructural/funcionalista lo constituye la comparación de las analogías percibidas entre los sistemas. El análisis estructural/funcional lo concebimos como un estudio de los elementos que componen un juego, el análisis de la calidad de dichos elementos y sus jerarquías y supeditaciones, lo que posteriormente permitirá establecer analogías con otros juegos y así explicar el sistema lúdico.

Una aplicación del análisis estructural y funcional lo encontramos en Bayer (1982: 22,31,44), que plantea una teoría fenómeno-estructural de la transferencia en el aprendizaje, para lo que se apoya en la existencia de un modelo estructural y funcional del deporte; para ello, justifica los elementos estructurales del balonmano y los principios que subyacen y se promueven en el juego. A nuestro entender, esta dispersión en el concepto del análisis estructural y funcional, alejándose de su concepción más genuinamente antropológica, se debe a que tras el juego se esconde un sistema característico, un modelo sistémico.

El último de los modelos que ha nutrido el estudio del juego motor ha sido el de la teoría matemática de juegos, o más exactamente la *teoría de juegos* (Neuman, 1928, *Theory of Games and Economic Behavior*, 1944; Neuman y Morgenstern, 1953)³⁵. Este autor, demostró que los acontecimientos sociales pueden ser descritos mediante modelos tomados de juegos de estrategia adecuados; y estos juegos son, a su vez, susceptibles de un análisis matemático completo.

Davis (1977:20) sostiene que para analizar matemáticamente un juego debemos atender a dos preguntas: 1/ ¿cómo deberían comportarse los jugadores?; y 2/¿cuál será el resultado final del juego? Seguidamente, destaca la necesidad de conocer las reglas del juego, que aporta la información sobre los tipos de comunicaciones y relaciones, los convenios, el tipo de ganancia, y la información de que disponen los jugadores. Todo ello se incorporaría al modelo.

Es indudable que el modelo matemático nos permite predecir a través de la probabilidad el número de posibilidades que podrían darse para las posibles relaciones de juego entre los jugadores, sin embargo esto se hace difícilmente práctico para los juegos de cierta complejidad estructural, y para explicar el comportamiento de niños en determinadas edades. ¿Cómo se puede explicar la relación de solidaridad-oposición y placer que se da en el juego de *las cuatro esquinas*?, ¿cómo se explican las relaciones de colaboración entre oponentes en las triadas, sin alterar los papeles que definen las reglas?. También, el modelo matemático nos puede ayudar a entender cómo las distintas estructuras de juegos pertenecen a familias o redes de relaciones posibles, pero esto no nos asegura la aplicación de estrategias comunes, aunque ocurra en ciertos casos. En nuestra opinión, consideramos que el juego infantil no puede recibir únicamente una explicación matemática, le es necesaria otras que ayuden a explicar el porqué de los comportamientos no ajustados a las reglas.

Los primeros trabajos sobre análisis matemáticos de juegos motores de reglas, de los que tenemos conocimiento, corresponden a Parlebas (*Centralité et compacité d'un graphe*, 1972; *Analyse mathématique élémentaire d'un jeu sportif*, 1974). Este autor, compagina distintos tipos de análisis para juegos y deportes (Parlebas, 1976,1977c), configurando el modelo praxiológico (Parlebas, 1984e).

³⁵ ver en español el libro de Davis, M. (1971), *Teoría de juegos*.

Hasta aquí se explican los modelos que han condicionado la aparición de la *praxiología* o *praxiología motriz*³⁶, y que pretendemos consensuar como el paradigma praxiológico. Seguidamente, centraremos nuestra atención en la aplicación específica de la doctrina estructuralista al juego, sus problemas e insatisfacciones actuales y qué aportaciones metodológicas cubre.

La praxiología³⁷, o praxiología motriz, con aplicación al mundo de los juegos y el deporte, surge, como ya apuntábamos, a partir de Parlebas, que en su léxico la define como "*la ciencia de la acción motriz, señalando las condiciones, los modos de funcionamiento y los resultados de la puesta en acción de aquella*" (1981d:173). Para el autor, es una ciencia de la praxis motriz donde se propone un estudio coherente y unitario reagrupando todos los datos pertinentes concernientes al objeto específico de estudio.

En cuanto al método praxiológico, se construye a partir de dejar al descubierto la *lógica interna*, es decir, el sistema de los rasgos pertinentes de una situación ludomotriz y el cortejo de consecuencias prácticas que ese sistema entraña (Parlebas, 1986f, 1988:106). Estos rasgos se consideran pertinentes porque se apoyan sobre los elementos distintivos de la acción motriz (relación con el espacio, relación con otros, imperativos temporales, modos de resolución de la tarea,...). Parlebas (1986f, 1988:106) aporta un detalle importante para el desarrollo del método praxiológico, y es la consideración de que la conducta motriz contiene una finalidad y una significación práctica engendradas en el sistema juego deportivo, que el autor define como *sistema praxeo-lógico*.

Como vemos, el sistema *juego deportivo* parlebasiano es un modelo que adquiere su lógica desde sus propios elementos estructurales, es decir, a través del desarrollo de la *lógica interna*.

³⁶ Existe discusión sobre si es más correcto el empleo de *praxiología* por el de *praxiología motriz*, ya que la utilización de *motriz* puede constituir una tautología. Según Lagardera (1993:17) no es necesario incorporar el término *motriz* porque resulta una redundancia; por contra, Hernández Moreno (1993c:7) y Amador (1994:188-189) defienden la postura de que el término *motriz* indica una especificidad que viene determinada cada vez más por los estudios que se ajustan a lo motriz como el punto de interés de la teoría y método praxiológico.

³⁷ El neologismo *praxiología* es citado por primera vez, según Parlebas (1981d:173) por Alfred Espinas (1890) en el artículo *Les origines de la technologie*, publicado en la *Revue de Philosophie*; en este artículo, según Deval (1963), el autor examina las condiciones y reglas de la eficacia de la acción. Posteriormente, Baudoin (1941), Parsons y Shill (1951), Kotarbinski (1954) y Boudon (1979) desarrollan desde diferentes perspectivas esta teoría de la acción.

Indudablemente, asumimos esta afirmación puesto que el juego deportivo hace concurrir una serie de comportamientos acordes con el conjunto de variables configuradores del juego como cuerpo estructural propio. Por tanto, se justifica que los jugadores muestren comportamientos pertenecientes al estatuto práxico³⁸ al que se someten, que sus comportamientos tengan un importante punto de referencia en este poderoso condicionante.

El descubrimiento y comprobación de la lógica interna conduce a Parlebas (1981d, 1986f, 1988:111) a definir unos "universales ludomotores", que son "*modelos operativos, portadores de lógica interna de todo juego deportivo y que representan las estructuras de base de su funcionamiento*". No podría ser de otra manera, la praxiología necesita situar unas constantes para justificar la semejanza interestructuras, una vez superado el desvelamiento intraestructura. Por consiguiente, Parlebas (1986f, 1988:111-112)³⁹ distingue siete universales, que podríamos aplicar para el análisis de los juegos que nos ocupan, los juegos de persecución.

Los *universales ludomotores* propuestos por este autor anterior son los siguientes: *red de comunicación motriz, red de interacción de marca, sistema de puntuación, red de cambios de rol, red de cambio de subroles, código gestémico, y código praxémico*. Estos *universales* sirven metodológicamente para someter un juego al análisis praxiológico; por nuestra parte, dado que en nuestro estudio concurren, como ya hemos mencionado, dos paradigmas (praxiológico y

³⁸ El estatuto práxico, o estatuto proveniente del contrato o convenio que acuerdan o asumen los jugadores, define en mayor medida el contexto de juego. Tanto es así que, desde una perspectiva puramente praxiológica, el contexto se define por la significación práxica de las acciones que realizan los participantes. Sobre esto la opinión de filósofos (Ferrater, 1983) y de los praxiólogos (Parlebas, 1981, 1986; Lagardera, 1993 y el Grupo Praxiológico de Lleida, 1993; Grupo de Estudios e Investigaciones Sociomotrices), es coincidente.

La postura de recurrir al contexto para justificar la acción es comprensible desde el paradigma praxiológico porque pretende distinguir los elementos estructurales de los juegos y sus semejanzas con otros modelos lúdicos, sin embargo, nuestro interés está en completar la explicación del porqué de los comportamientos lúdicos, lo cual nos conduce a sostener que el contexto-significación práxica es otorgada, en última instancia, por el propio jugador, a pesar de reconocer que culturalmente son más atípicas las conductas que denominamos *no exclusivas*. Esto es una aproximación más al porqué del comportamiento lúdico, que nos hace abrazar la praxiología en la medida que nos parece que le corresponde una parte explicativa.

³⁹ No obstante, Parlebas (1986f, 1988:112-117) explica claramente que su postura es de búsqueda de la especificidad del sistema deportivo, y que no pretende encontrar estos universales desde otros campos de la ciencia, planteando, incluso, que para discutir el etnoludismo (como hipótesis supuestamente contraria) existen dos varianzas: intercultural e intracultural, pero que ambas confirman la presencia de una lógica interna en el comportamiento social del juego y se justifican por aspectos culturales.

cognitivo-evolutivo), realizaremos un análisis de este tipo con el fin de reconocer el juego de persecución que hemos empleado experimentalmente, desde esta perspectiva de investigación.

Otra perspectiva de análisis, muy próxima a la parlebasiana es la que postula Hernández Moreno (1987a, 1988b, 1993c, 1994d, 1995e), que sostiene la existencia de unos parámetros de análisis que explican la funcionalidad de los juegos y deportes; estos son: la técnica o modelos de ejecución, las reglas, el espacio y tiempo, la comunicación motriz, y la estrategia (1994d:48). Se trataría, en este caso, ya no de explicar la estructura que pueda ser común a los grupos de juegos y deportes, sino también descifrar su funcionalidad, los mecanismos que justifican el que la acción motriz en el juego sea posible. De esta manera, siempre toda acción motriz contendrá una técnica (incluida aquí tanto el modelo formal como el movimiento espontáneo); toda acción motriz estará asociada a un contexto donde adquiere su significación; toda acción motriz se da en un espacio y en un tiempo, condicionando estos factores la calidad de las acciones, ya que existen unas más ajustadas que otras; toda acción motriz producida en un juego o deporte sociomotor genera una comunicación motriz, sin la cual no se justifica que el desarrollo del modelo sea posible; por último, toda acción motriz en un juego o deporte es la muestra externa de la intención estratégica y de sus tomas de decisiones, la estrategia es la configuración de engranajes de solución ante los problemas derivados de los intereses de juego. Por consiguiente, esta perspectiva es un buen vehículo de análisis que permite comparar juegos y deportes de familias determinadas, pero se aleja de la servidumbre estructuralista, y por tanto es una vertiente con un matiz particular estructural-funcionalista e incluso sistémico (1995e).

La última de las perspectivas que podríamos apuntar participa también de la concepción estructural-funcionalista (Navarro, 1988a). Defendemos esta perspectiva cuando el análisis del juego se ciñe a contenidos exclusivos de la motricidad y sus situaciones de juego y, por tanto, la explicación que se baraja es estrictamente sistémica y específica. El modelo, en el que estamos trabajando, explicaría la relación entre los elementos estructurales reales y sus consecuencias funcionales. Se parte de los elementos estructurales formales que se dan en la realidad, que para un juego colectivo podrían ser: espacio, móvil, meta (as), compañeros, adversarios). Por otra parte, la funcionalidad se derivaría directamente de la conjugación funcional de las parejas y grupos de elementos formales entre sí, de manera que lo que se deriva de estas combinaciones es un producto de opciones que posteriormente son utilizadas estratégicamente. Por ejemplo, funcionalmente un espacio lejano supone, o trae como consecuencia, acciones de búsquedas de

espacios libres lejanos al punto de mayor intensidad de juego, pero también supone una dinámica de situación peculiar de los compañeros que dispondrán de grandes espacios sin aglomeración, a su vez no poseerán el móvil porque de lo contrario ocuparían sus acciones en otras soluciones en su espacio más inmediato; pero, por otra parte, también encontraríamos que el espacio lejano se corresponde con los espacios más alejados de la meta, o metas, adquiriendo sentido por esta misma razón de lejanía; los oponentes utilizarían dicho espacio lejano solamente en la medida que lo hicieran los contrarios y siempre en un número equiparable, o sensiblemente menor, rentabilizando sus acciones defensivas; incluso en las reglas encontraríamos el reflejo de las soluciones funcionales de las situaciones de juego, pudiéndose comprobar en que las regulaciones son menos numerosas porque no implican directamente a los participantes, ya que estos no ostentan el centro del juego, que precisamente suele coincidir con la situación del móvil con que se juega.

Teóricamente, podemos explicar cómo un grupo de elementos formales pueden adquirir determinados niveles cualitativos funcionales:

espacio	—————>	un rectángulo (A)
metas	—————>	alcanzar con la pelota la parte superior de los postes verticales (B)
compañeros	—————>	diez jugadores (C10)... subgrupos (C3) (C2) (C6) etc.
adversarios	—————>	diez jugadores (D10)..... subgrupos (D5) (D4) (D3) etc.
móvil	—————>	una pelota pequeña, sin bote (E)
implemento	—————>	raquetas de badminton (F)
artefactos	—————>	dos postes verticales (G)
reglas	—————>	golpear la pelota con la raqueta, sin salirse de los límites del espacio, para acertar en la parte superior de un poste situado en el campo de ataque (H)... codificaciones (H1) (H2) (H3)...

Modelo hipotético de solución funcional:

C3 + D4 + A ataque + E + C1 (E) + H3 =
pase a C1 a A libre + C4 (... que progresan)

La funcionalidad de los juegos deportivos crece en la medida que los jugadores apliquen principios de juego ante los problemas derivados de éste; no olvidemos que la funcionalidad responde a un conjunto de necesidades que surgen de los individuos, que actúan en un contexto.

Como punto de conjunción de todos los modelos que se barajan, en mayor o menor medida, en el paradigma praxiológico es preciso resaltar que la teoría general de sistemas (Bertalanffy, Ross y Weinberg, 1972) juega un papel fundamental, ya que cualquiera de estos modelos mencionados trata de justificarse, de uno u otro modo, en el engranaje de un sistema que le otorga su propia lógica. De esta manera, el problema del sistema *juego* se centra en 1/ descifrar los elementos de su sistema; 2/ definir cuáles son los acoplamientos entre los elementos del sistema; 3/ definir las propiedades que posee el conjunto del sistema; 4/ definir los rasgos que son próximos al sistema y que pueden influir también en él (Bertalanffy, Ross y Weinberg, 1972:250), y la medida en la que se pueden articular en un sistema más general; y 5/ predecir los comportamientos de los jugadores.

Como vemos, la cobertura explicativa que puede ofrecer la concepción de un sistema abierto sobre el juego parece ser todo lo explicativa que pueda dar de sí la construcción de un sistema general. Es cierto que el sistema comprendido en el juego infantil necesitaría articular la integración de los ámbitos fisiológico, psicológico, social y cultural, y finalmente vehicularlo en el método. Todo un reto, pero parece un camino obligado⁴⁰. Parlebas (1986f, 1988:65) adopta el

⁴⁰ Durand (1979:9-11), inspirado en Le Moigne (*teoría del sistema general*) enuncia cuatro conceptos fundamentales, que hemos adaptado a las características del juego infantil. Estos conceptos son los siguientes:

A) *Interacción*. En los juegos infantiles los elementos que participan en el juego de reglas tienen una relación íntima unos con otros; por ejemplo, una variación en las dimensiones del espacio llevará consigo un número adecuado de jugadores para que el juego sea posible. El niño da su lógica al juego y la estructura de juego le condiciona su comportamiento.

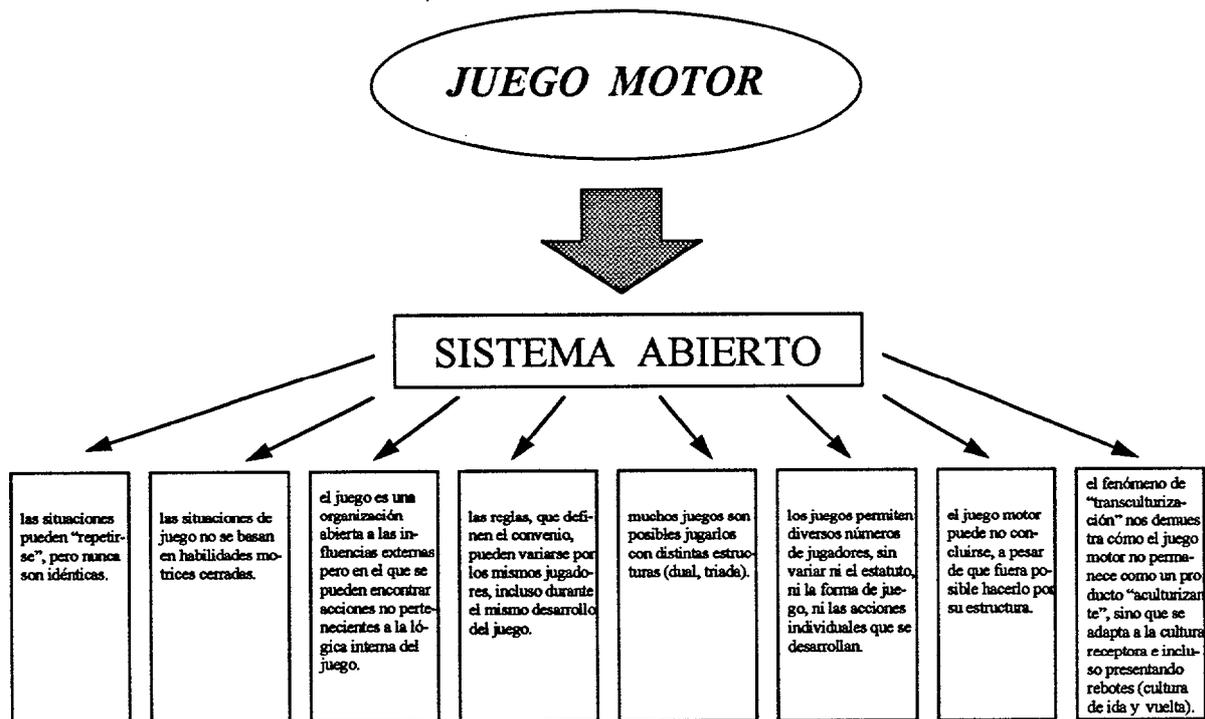
B) *Totalidad*. El sistema *juego* no puede ser reducido a partes, porque pierde su lógica, su sentido, sería un modelo incoherente de comportamientos. El niño juega por lo que percibe del juego, no por un detalle concreto, que se convertiría en un punto sin retorno a la diversión, al placer.

concepto de *juego deportivo* como sistema, pues toma en consideración la totalidad, las partes y las relaciones recíprocas, pero llama la atención sobre que habrá que estar atentos a no caer en el plano de las generalidades y de las analogías banales. A nuestro entender (Serrano y Navarro, 1995:26), una vía obligatoria será la de desarrollar los subsistemas que comprende el sistema *juego motor*. Por ello, en general, consideramos que la praxiología motriz debe revisar la teoría sistémica y precisar de qué modo compatibiliza con su teoría y método. Por su parte, Hernández Moreno (1995e:28), postula que el sistema *acción de juego* está constituido por el sistema *juego* y *jugador(ores)*.

Nuestro concepto del juego motor como sistema se apoya en: 1/ el tipo de habilidades motrices que se desarrollan son abiertas, donde percepción, decisión y ejecución están sometidos a una entrada constante de información, un análisis permanente y una ejecución no limitada a una única acción.; 2/ las situaciones de juego son de una gran riqueza y nunca son idénticas a otras, aunque semejantes; 3/ el juego es una organización abierta a la influencias ambientales, pudiendo encontrarse acciones no pertenecientes a su lógica interna, aunque menos frecuentes; 4/ las reglas son susceptibles de variación; 5/ el juego puede admitir jugarse con distintas estructuras, como es la estructura dual o de triada; 6/ los juegos permiten diversos números de jugadores, para una misma forma de jugar; 7/ muchos juegos pueden no concluirse; 8/ los juegos han servido como mecanismo de transculturización.

C) *Organización*. El juego muestra el efecto de la organización, pues podemos desplegar un organigrama o unas relaciones entre los papeles de juego, donde cada jugador asume y enriquece este entramado.

D) *Complejidad*. Todo juego se complejiza a medida que los jugadores se aproximan al dominio de la incertidumbre, pero como el control de ésta supondrá el tedio y el aburrimiento, todo lo contrario a lo que se espera y se busca del juego, los jugadores hacen evolucionar el juego incidiendo sobre sus reglas. En esto los niños dan lecciones constantes, especialmente en el juego de reglas a través de la variación e invención de reglas.



Las consecuencias de tratar el juego desde una perspectiva sistémica afectan a nuestra metodología praxiológica, ya que no contemplamos los juegos como una estructura aislada sobre la que profundizamos en su lógica interna sino que pretendemos asociar los elementos estructurales a su funcionalidad correspondiente y, a su vez, a otros juegos semejantes, o bien establecer sus diferencias. En cualquier caso, la concepción sistémica no la abordaremos en todas sus consecuencias sino como hipótesis complementaria.

Finalmente, es preciso situarnos ante el paradigma praxiológico y sus aportaciones a nuestro estudio. Consideramos que este punto de vista científico es muy útil para describir los elementos que configuran la estructuras de los juegos y el sistema que describen, comparándolos si fuera necesario para establecer constantes de conocimiento. Sin embargo, todavía no se han definido las conexiones de la praxiología con otras perspectivas próximas, o con contenidos interdisciplinares, a pesar de que éste no sea su objetivo; por ello, y dado que nos interesa la aproximación a otro paradigma de investigación, hemos de establecer estas cercanías por nuestros propios medios.

La evolución de la praxiología motriz, a partir de los trabajos de Parlebas (1971-1989), Hernández Moreno (1987a, 1988b, 1994d), la aproximación teórica y resituación aplicada de los contenidos de la praxiología de Lagardera (1993), ha comenzado a dar su fruto en España con la lectura de distintas tesis doctorales (Olasso, 1993; Lloret, 1994; Amador, 1994), y con el esfuerzo

permanente de grupos como el Grupo de Estudios Praxiológicos del INEFC de Lleida y el Grupo de Estudio e Investigaciones Sociomotrices de la Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria. En el horizonte se vislumbra un futuro de la praxiología o praxiología motriz poco a poco más específica respecto a los sistemas juego-deporte, alejándose en una pequeña parte de los planteamientos parlebasianos y en búsqueda de dar respuesta a una amplia gama de actividades físicas.

Parece evidente que la situación actual de la praxiología es de un marcado estructuralismo, con pequeños matices metodológicos que la hacen evolucionar hacia la agregación de la explicación funcionalista, pero sin perder un marco general que permite dibujar la especificidad del modelo *juego-motor-de-reglas*, que no es otro, en nuestra opinión y como ya apuntábamos, que el de la teoría general de sistemas (Bertalanffy, 1972).

La revisión actual de la evolución de la praxiología motriz (Serrano y Navarro, 1995:24) parece echar en falta la mayor potencia explicativa del método praxiológico, lo que podría alcanzarse a través de la utilización complementaria de un método experimental.

Fuera de España, y en lo concerniente al juego, se aprecia un interés praxiológico en el análisis de juegos tradicionales (Guillemard et al. 1984) y en proyectos pedagógicos (Fenaroli, 1989); precisamente, este último autor emplea el juego de triada *los 3 campos* para comprobar el grado de comprensión de la regla y de exigencia del juego con niños de 6 años, todo ello enmarcado didácticamente.

4.1.1. ANALISIS PRAXIOLOGICO DEL JUEGO *EL LABERINTO*.

Como hemos expuesto, nos serviremos del análisis praxiológico para explicar la lógica interna del juego *el laberinto*⁴¹, que utilizamos en nuestro estudio. De este análisis obtendremos la explicación más convencional, es decir aquella que define potencialmente mejor el sistema lúdico motor de reglas y bajo cuya cobertura se dan las *conductas exclusivas de juego*, es decir, las más frecuentes en la realidad.

41 *El laberinto* es un juego diseñado por el autor de este trabajo. No es un juego tradicional, aunque sus acciones no pueden ser del todo ajenas a otros juegos. La elección de este juego buscó evitar que existiese aprendizaje en los jugadores, pero a la vez que no se encontrasen ante una actividad completamente novedosa.

El primer aspecto que es preciso resaltar, como ya hemos defendido, es el carácter abierto del sistema *juego*. Por ello, entendemos que este modelo de organización de una actividad lúdica puede variar a lo largo de su desarrollo, es decir que puede presentar, después de un tiempo, variación e introducción de matices en las relaciones entre los jugadores o respecto a otros elementos que soportan el juego (espacio, reglas); ahora bien, éste es un supuesto que no afecta al desenlace de nuestros experimentos, ya que, a pesar de la innegable invención del agente que juega y de los otros, el juego propuesto no se alteró en el conjunto de su estructura. Sin embargo, al considerar ontológicamente al juego como un sistema abierto, estamos admitiendo que cualquier aspecto concerniente al juego no es el resultado de una reproducción sistemática sino del enriquecimiento de las acciones que son condicionadas por una estructura determinada, de ahí que la mayor parte de las acciones de juego estén dentro del modelo más formal de juego.

Una consecuencia más del carácter abierto del sistema *juego*, es que las acciones individuales de los jugadores no suponen el empleo de ninguna técnica modelizada, ni ajustada a cánones predeterminados. La libertad de movimientos del jugador solamente se limita por los mismos límites motores. Se ha discutido mucho sobre si los modelos de ejecución son, o no, aplicaciones estandarizadas de soluciones motrices ajustadas a los problemas que surgen en el juego. El punto de discusión se ha centrado en el carácter cerrado o abierto de la ejecución del jugador⁴²; en nuestra opinión, se justifica que se reconozca como modelo porque reúne un conjunto de soluciones motrices que pertenecen al grupo de acciones motrices, con las limitaciones que precisamente tienen este tipo de acciones. En el juego que estamos analizando, durante una actividad de persecución encontraremos, por ejemplo, un jugador que captura en carrera, un jugador que escapa, e incluida en sus acciones habrá cambios de dirección, paradas, arrancadas, intentos de tocar el cuerpo del otro, etc. Por consiguiente, consideramos que son modelos en cuanto a que se circunscriben al ámbito motriz y sus límites, pero que no se ajustan a moldes o patrones concretos.

⁴² Sánchez Bañuelos (1992) aborda esta discusión y defiende que "*las tareas motrices deben ser analizadas y clasificadas al efecto en términos de sus exigencias de aprendizaje, más que en función de similitudes o diferencias de carácter externo*" (1992:56), sin embargo el autor distingue bien el contenido de los distintos tipos de habilidades y, al margen de su conveniencia para el estudio, reconoce un grupo de tareas motrices cuya ejecución dependen del entorno, recibiendo diversas denominaciones, como: tareas predominantemente perceptivas (Knapp, 1963), tareas abiertas (Poulton, 1957), de regulación externa (Singer, 1980) y de regulación mixta (Singer, 1980) (cfr. Sánchez Bañuelos, 1992: 58-59).

Organizaremos nuestro análisis a partir de los *parámetros configuradores de la estructura* de los juegos de Hernández Moreno (1994d:48-98): *reglamento o reglas de juego, técnica o modelos de ejecución, espacio de juego, tiempo deportivo, comunicación motriz, y estrategia*, pues están más cerca de nuestra concepción praxiológica que el modelo de universales parlebasiano. No obstante, adaptaremos estos parámetros a la realidad y lenguaje de los juegos; de esta manera, hablaremos de: A/ reglas, B/espacio de juego, C/ tiempo de juego, D/ comunicación motriz, y E/ estrategia.

A. REGLAS.

El *laberinto* es un juego motor de reglas donde el convenio se define por un enfrentamiento entre equipos (dual, triada...), que tiene como objetivo capturar a los oponentes antes de que los contrarios consigan hacer lo mismo, a su vez, y de esta forma se concluiría el juego en el momento en que no quedase nadie por capturar, es decir, todos los oponentes ostentarían el papel de *prisionero*.

En el juego de *el laberinto* la comunicación motriz se define por la situación de enfrentamiento entre equipos (dual, o triada...), bajo un sistema de reglas abierto, ya que, a pesar de la definición de cada una de las reglas, siempre éstas contienen matices que son consecuencia de la realización en la práctica de lo previsto en el convenio más primario. Esto es común a todos los juegos, y solamente los deportes intentan cerrar el sistema de reglas, aunque en determinadas reglas (*reglas cualitativas*)⁴³ se presenta imposible.

Si partimos de la distinción de dos tipos de reglas para todo el convenio de reglas: reglas cualitativas y reglas cuantitativas, queriendo indicar para las primeras el carácter subjetivo y no mesurables, de apreciación, de criterio, y para las segundas, las reglas objetivas y que limitan algún elemento del juego (jugadores, espacio, tiempo, puntuación o equivalente...), es fácil comprobar cómo los juegos infantiles son la reserva de las reglas cualitativas, y que prácticamente se basan en este tipo de reglas. Por otra parte, los juegos “deportivizados” y los deportes, presentan mayor equilibrio entre los dos tipos de reglas. Por tanto, es normal que los juegos infantiles, como *el*

⁴³ En nuestra opinión, las reglas pueden clasificarse en: cuantitativas y cualitativas. Las reglas cuantitativas son aquellas que cuantifican o miden los elementos presentes en los juegos (p.e. el espacio, el nº de jugadores, nº de veces que se puede botar, etc.); tienen carácter objetivo. Las reglas cualitativas son aquellas que definen el criterio de las situaciones (p.e. tocar a un oponente, empujar a un oponente, salirse del espacio de juego, correr a la vez, etc.); tienen carácter subjetivo, pero espíritu objetivo.

laberinto, se edifiquen sobre reglas que atiendan más a las relaciones entre los jugadores que a definir otras relaciones menos sustantivas para el convenio.

Las reglas del juego *el laberinto* son las siguientes:

1. El laberinto es un juego de persecución que enfrenta a uno o más equipos.
2. Los jugadores han de capturar a los oponentes de otro, u otros equipos. Los jugadores podrán perseguirse o huir, según elijan; por lo tanto, los jugadores se capturan a la vez.
3. Cuando un jugador es tocado, o atrapado, por un oponente se considerará jugador *prisionero*, pasando a desempeñar este papel, y debiendo mantenerse agachado o arrodillado en el mismo lugar en que fue capturado, ya que un jugador que se encuentre en pie se considera jugador libre.
4. Para regular el contacto, ya que los jugadores podrían coincidir en su intento de captura, se tendrá en cuenta quién toca en primer lugar el tronco o las piernas del oponente.
5. En caso de tocarse en las manos, brazos u hombros, ambos jugadores podrán seguir corriendo libremente. Convendrá acordar una palabra corta, que se dirá en voz alta, por la cual cualquiera de los jugadores reconoce simultaneidad o coincidencia en el contacto, pudiendo continuar, en este caso, ambos libres, pero nunca en el supuesto de que un contacto haya sido realizado antes que otro.
6. El jugador que está arrodillado, o agachado, podrá liberarse si desde su lugar de *prisionero*, sin perder la ubicación, es capaz de tocar a un oponente que esté libre. De esta manera, aquél quedará libre, volviendo a ocupar los papeles iniciales (capturador, esquivador).
7. Gana el juego el equipo que antes ponga a todos los oponentes agachados o arrodillados, es decir: los haga *prisioneros*.

Nota.- Se denomina “laberinto” por la representación del espacio de juego y de los jugadores que están de prisioneros, que describen un tortuoso camino para que los jugadores libres puedan desplazarse entre los oponentes.

B. ESPACIO DE JUEGO.

El juego *el laberinto* no necesita un espacio limitado ni determinado. Son las propias acciones de los jugadores las que crean paulatinamente el espacio de juego. Esta característica espacial permite que la participación de jugadores no esté limitada en número; de hecho, en las sesiones de campo se ha jugado con 24 jugadores (dual: 12+12; triada:8+8+8). Sin embargo, por iterativos metodológicos hemos limitado el espacio, desarrollándose el juego en un rectángulo de 21 x 12 m.

Los comportamientos de juego ganan en naturalidad desde el momento en que no existe formalización interior de espacios, que podrían provocar mayores condicionamientos para los desplazamientos de los jugadores. Por lo tanto, *el laberinto* permite acciones en todas las direcciones con la misma intensidad o calidad, solamente limitada y condicionada por la presencia- ausencia de más jugadores.

C. TIEMPO DE JUEGO.

El laberinto no tiene tiempo límite para su finalización, tampoco tiene ningún tiempo parcial que limite las acciones de los jugadores. La conclusión del juego depende del éxito en la consecución de capturas por parte de un equipo sobre otro, u otros, o lo que es lo mismo, que el resto de los oponentes posean el papel de *prisionero*, lo que supone la finalización de las capturas.

Como consecuencia de que este juego no muestre tiempo límite supone que *el laberinto*, teóricamente, podría no terminar. Esto es posible, pero ciertamente improbable, en último extremo debido a la fatiga que ayuda a aproximar su final.

Por otra parte, la finalización estará tanto más próxima cuanto más avanzadas en número estén las capturas, pero esto no es tampoco concluyente ya que dependerá de la calidad de los últimos jugadores libres y de las situaciones azarosas del mismo juego.

D. COMUNICACION MOTRIZ⁴⁴.

En el juego *el laberinto* encontramos dos modelos posibles de comunicación motriz; uno se derivará del modelo de duelo de enfrentamiento de dos equipos; el segundo corresponde al modelo de triada con enfrentamiento de tres equipos. Mientras en el duelo la bipolaridad es manifiesta, en la triada la tripolaridad eleva al juego a una cúspide de decisiones nada habitual.

Las interacciones motrices que se derivan en este juego son de tipo práxica, esencial directa e indirecta, de comunicación y contracomunicación en los dos casos, sin embargo para el modelo de triada las comunicaciones pueden suponer comportamientos próximos a la paradoja (*ambivalencia*), porque para que la estrategia de un equipo progrese ha de haber cierta colaboración en los miembros del tercer grupo, o lo que es lo mismo, una acción de un jugador "A" será tanto más efectiva sobre un jugador "B" cuanto más colabore con dicha acción el jugador "C". Paulatinamente, según se desenvuelva el juego, las relaciones atípicas de comunicación se verán menos favorecidas, porque los jugadores que van quedando libres han de definir una estrategia finalmente más grupal y menos colaboracionista interequipos puesto que el interés en ganar es algo muypreciado en estas edades, al menos en nuestra cultura. De esta manera el juego dual difiere del juego en triada en que la comunicación es más evidente y fácil de distinguir.

Un viejo problema, ya comentado por Parlebas (1989g:32), es que se da más importancia en el estatuto de juego a la *contracomunicación* (capturas, esquivas) que a la *comunicación* (proteger a un jugador libre desde el papel de prisionero, cruzarse sin estorbarse, aproximarse a un compañero para apoyar su acción,..). De hecho, las reglas hacen referencia principalmente a esta contracomunicación, de manera que los individuos percibimos más del juego su lado de enfrentamiento que su lado solidario.

La comunicación se construye en el juego a través de la descodificación de unidades de comportamiento que son observadas por los jugadores. En los juegos de reglas se desprende

⁴⁴ Parlebas (1981:22) define "comunicación motriz" como "*la interacción motriz esencial y directa*". Es decir, consiste en la influencia del comportamiento de un participante en otro u otros, en el cumplimiento de una tarea, siendo esta interacción motriz operatoria (cooperación) y con referencia en las reglas. Frente al concepto de "comunicación motriz" se opone el de "contracomunicación motriz", que difiere de la primera en que expresa la comunicación negativa que existe entre adversarios.

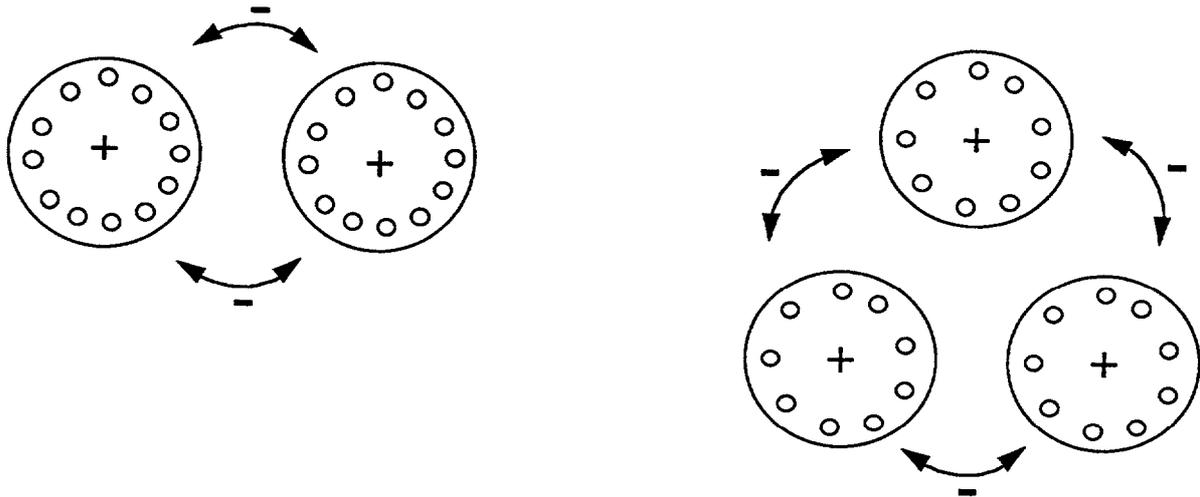
constantemente información de cada una de las acciones que se realizan durante el desarrollo del juego, y los mejores jugadores son aquellos que mejor las descifran e interpretan. Respecto a la presencia de un código que permite la existencia de la comunicación, solamente atenderemos al *praxema* (Parlebas, 1981d:169), es decir, a la acción motriz indicadora de una acción de juego. En nuestro análisis del juego *el laberinto* podríamos reconocer muchas *praxemas* utilizados por los jugadores respecto a los papeles principales. Por ejemplo, para el papel de capturador: corre, toca a un oponente libre, cambia de dirección, paradas y arrancadas,...; para el papel de esquivador: huye, ocupa espacios libres, acelera y desacelera,...; para el papel de prisionero: busca oponentes, toca a un oponente, se levanta libre, se sienta o arrodilla. En definitiva, a través del código *praxémico* los jugadores emiten un mensaje específico sobre aspectos motrices que será recibido con un grado de inteligibilidad dependiente de la calidad y experiencia estratégica de los jugadores. Esta última circunstancia hace que, teóricamente, el juego en la estructura de triada sea más complejo para los jugadores que el juego dual; en el modelo dual el mensaje es más fácilmente entendible.

En cuanto a la *red de comunicación* (Parlebas, 1981d:189), o sistema de grafos capaz de representar matemáticamente los juegos, podemos observar cómo la diferencia entre el juego dual y en triada es muy significativa, condicionando los comportamientos de los jugadores. En el primer caso, juego dual, la red es *2-exclusiva y estable*, es decir, en sus interacciones los jugadores no cambian de equipo, a pesar de sus opciones aparentes durante el juego para el jugador libre (ser capturador o esquivador). Podríamos decir que en el juego sometido a estructura dual, hay coincidencia de la definición de las reglas con los comportamientos reales. Por contra, en la estructura de triada la red de comunicación es *estable y ambivalente*, es decir, los equipos siempre son los mismos, pero la relación entre los jugadores de equipos distintos es de ambivalencia, ya que (si se disponen en espacios de posible interacción directa) cuanto más lejana es la ventaja sobre un oponente más se coopera con otro oponente menos vulnerable, de manera que cuanto más progrese esa ventaja que va creando menos cooperación será necesaria. En cualquier caso, la triada muestra una clara ambivalencia en las posibles acciones, pudiendo producir que la observación de las conductas genere situaciones que, aparentemente, parecen paradójicas, pero no lo son.

Guillemard et alt. (1984, 1988:169-171) explican la interacción entre oponentes en el sistema de triada como una *doble obligación lúdica* que se refiere a una interacción de protección indirecta,

es decir, cooperación indirecta entre dos jugadores de equipos distintos. Lo cierto es que la relación lúdica derivada de la estructura de triada, lejos de ser un problema para el desarrollo del juego, lo hace más divertido, más interesante, e igualmente factible.

REDES DE COMUNICACIÓN MOTRIZ EN EL JUEGO “EL LABERINTO” (DUAL Y TRIADA)



E. ESTRATEGIA MOTRIZ.

La estrategia es uno de los parámetros más difíciles de valorar en el método cuando se estudian juegos y deportes. A veces se expresa la estrategia de los juegos como una metalógica del juego, ya que siempre intenta ir más allá del control del juego. En los juegos infantiles podríamos encontrar esta metalógica confundida con los intereses reflejados en la acción, o con el empleo de la regla. En los adultos aparece un fenómeno interesante, que caracteriza al deporte, y es jugar al borde de la regla y de su infracción. Sin embargo, la estrategia es algo tangible y próximo a los jugadores, que la pondrán en práctica al enfrentarse a los problemas propios del convenio lúdico.

En cualquier caso, el problema de partida es que la estrategia, como concepto, abarca a toda la funcionalidad del conjunto de elementos presentes en un juego, los problemas concretos de las situaciones, y las previsiones a más o menos corto y medio plazo que realizan los niños; en definitiva, la estrategia se genera y organiza en torno a los problemas que se han de solucionar en los juegos, producto del convenio de reglas.

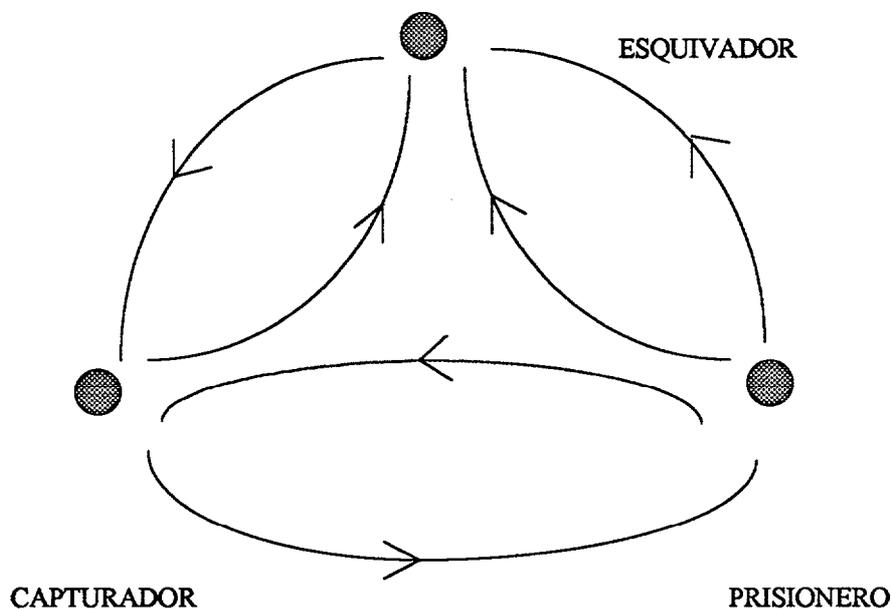
Parlebas (1981d:265), Riera (1995:47), y Hernández Moreno (1994d:165) definen *estrategia motriz*, *estrategia*, o *estrategia deportiva*, y entre todos contribuyen a delimitar su concepto. En conjunto, podemos extraer los siguientes rasgos principales: 1/ puesta en acción sobre el terreno; 2/ búsqueda de un objetivo principal; 3/ planificación a corto, medio o largo plazo; 4/ resolución de problemas ante situaciones motrices. En el caso del juego infantil, podemos afirmar que todos los rasgos se cumplen, pero hemos de matizar que los niños solamente son capaces de planificar a corto y, en algunos casos, a medio plazo; en realidad, la previsión más lejana del juego es un fenómeno tardío que expresa cierta madurez en la concepción del juego.

El estudio de la estrategia en los juegos infantiles abarca dos aspectos: la intención del jugador y el motor de la comunicación motriz, los roles de juego; entre ambos aspectos se construye la estrategia motriz, es decir las organizaciones que promueven procedimientos motrices ante las situaciones propias del juego y dirigiendo las acciones con el único objetivo de obtener la ganancia final.

La intención que comporta la acción del jugador es el primer paso para deducir la estrategia de éste. Desde el punto de vista metodológico, la intencionalidad de la acción nos conduce al problema de si la acción es reconocida por su descripción o por el contenido estratégico que la promueve; en nuestra opinión, partiremos de la intención como contenido de significado de la acción. Por tanto, enjuiciaremos las acciones derivadas de los roles de juego junto a su significación práxica, es decir, el contenido significativo que está enmascarado en la acción.

Por otra parte, los roles supondrán tanto las expectativas como el papel desempeñado por los jugadores. En el juego de *el laberinto*, para una estrategia de cooperación-oposición distinguimos tres roles: capturador, esquivador y prisionero. Estos tres papeles principales son producto del convenio de juego que supone la iniciativa de partida del jugador que podrá elegir entre perseguir (capturador) o ser perseguido (esquivador), y como conclusión exitosa del rol de un capturador el papel de prisionero. Por tanto, la red de roles describe un triángulo entre estas tres opciones.

RED DE CAMBIO DE ROL (*El laberinto*)



La estrategia de cada uno de estos roles es distinta. En primer lugar, el capturador tiene la intención de perseguir a un oponente para tocar su cuerpo; esta acción de persecución cuidará de hacerla solamente en aquellos casos en que posea ventaja, ya que de lo contrario se convertiría rápidamente en víctima de su propia presa, o de sus inmediatos oponentes próximos. La estrategia del esquivador tendrá la intención de huir de un capturador que le persiga, siempre que esté en desventaja, pues posee la opción de volverse y adquirir el rol contrario. Pero también las estrategias de los jugadores libres (capturador, esquivador) tienen relación con los prisioneros, bien sean de un equipo o de otro; de esta manera, otra estrategia del capturador será eludir, en sus desplazamientos de persecución, a los prisioneros oponentes que encuentre a su paso; y, por otra parte, también el esquivador atenderá a las ubicaciones de sus correspondientes prisioneros oponentes. Estas últimas estrategias y sus consecuentes situaciones son precisamente las que describen un verdadero laberinto en los espacios que define los mismos jugadores.

La confluencia confusa de intenciones estratégicas, en aquellas situaciones que no están muy definidas, puede abocar en el enfrentamiento de dos capturadores oponentes, creándose aparentemente una paradoja. Lo cierto es que no constituye tal paradoja, ya que el sistema por el que se instaura el juego no permite que se tenga a la vez los dos roles, de forma simultánea; sí, en cambio, tiene situaciones de ambivalencia. En la realidad se da que un jugador elige y decide en

razón de su ventaja, es decir, según la disposición corporal, la velocidad de un movimiento, la orientación, pueden marcar cierta ventaja que es percibida por el jugador y que le induce a aprovecharla. En cualquier caso, de desear culminar sus acciones cada uno de los jugadores capturadores que se enfrentan, esta correspondencia nunca será equivalente sino para cada una de las inmediatas situaciones que se desaten.

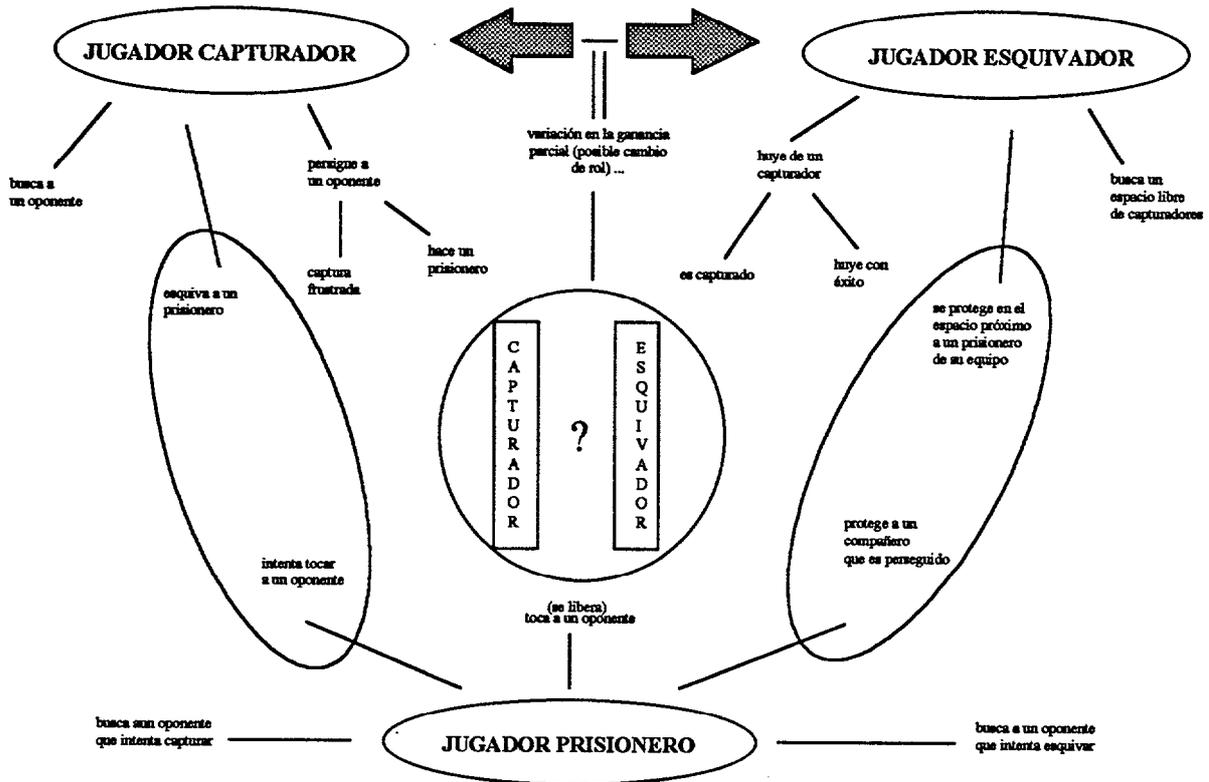
El encuentro de dos jugadores oponentes en el juego que nos ocupa es la misma situación que se da en los deportes de combate, como por ejemplo en el kárate, donde en cada situación podemos distinguir acciones de ataque sobre las que corresponden sus acciones defensivas.

Respecto al papel de prisionero no es posible que se dé una situación semejante al encuentro entre dos capturadores, porque los prisioneros oponentes no pueden actuar entre sí; es una opción imposible del convenio.

Para el análisis más completo de la estrategia nos serviremos de nuevo de la red de roles, pero profundizando en el cambio de funciones durante el desarrollo del juego, dado que los cambios de rol comportan concreciones estratégicas momento a momento.

En el siguiente esquema se describe todo el mapa estratégico que hace entendible las conductas de juego propias del convenio lúdico.

DESARROLLO DE LA ESTRATEGIA EN EL JUEGO *EL LABERINTO*



El esquema representa la confluencia de roles y subroles para cada uno de los jugadores. Las conductas motrices que pueden mostrarse son las siguientes:

Rol de capturador:

- * *busca a un oponente.*
- * *persigue a un oponente:*
 - *captura frustrada.*
 - *hace un prisionero.*
- * *esquiva a un prisionero oponente.*

Rol de esquivador:

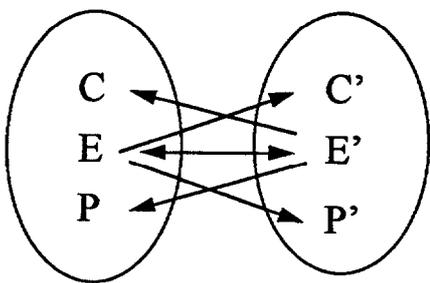
- * *busca un espacio libre de capturadores.*
- * *huye de un capturador:*
 - *huye con éxito.*
 - *es capturado (prisionero).*
- * *se protege en el espacio próximo de un prisionero de su equipo.*

Rol de prisionero:

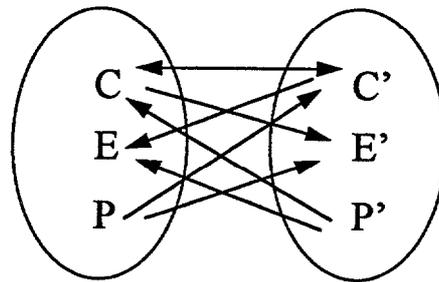
- * *busca a un oponente.*
- * *intenta tocar a un oponente.*
- * *toca a un oponente libre (se libera).*
- * *protege a un compañero que es perseguido.*

Un aspecto singular del juego *el laberinto* es la posibilidad del cambio de rol sin necesidad de concluir la función del papel que se representa. Es decir, como ya hemos mencionado anteriormente, existe la opción de pasar de capturador a esquivador, o viceversa, con arreglo a la situación de juego y las circunstancias que concurren. Lo que resulta imposible es ostentar al unísono los dos roles; sencillamente no es real, como se podría comprobar matemáticamente.

APLICACIONES ESTRUCTURA DUAL



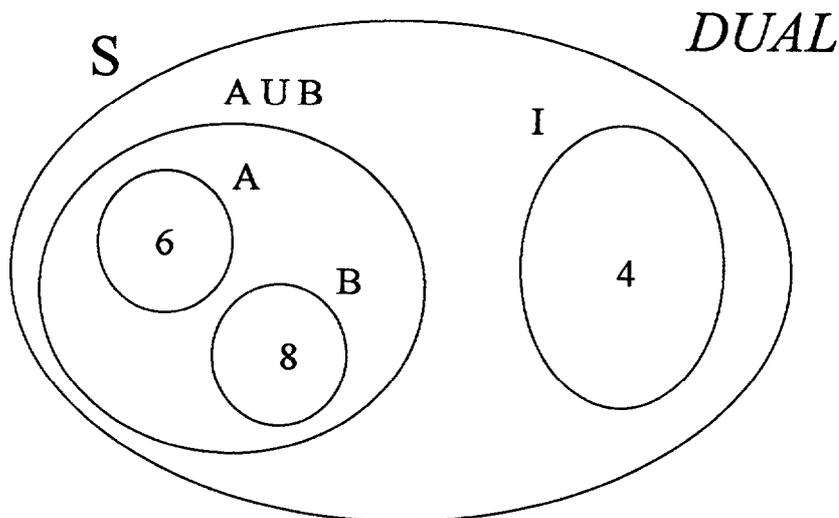
Relación de ESQUIVA



Relación de CAPTURA

Las reglas confieren unas relaciones posibles, comprobables en la práctica y que son el engranaje lógico para las acciones de los jugadores, frente a otras relaciones, esta vez imposibles, que no se pueden encontrar en el desarrollo del juego. La estructura dual conforma un entramado simétrico, fácil de identificar por los jugadores para tomar decisiones; es decir, la distinción y la asunción del papel o rol de juego son reconocidos rápidamente.

Conjunto de todos los pares ordenados, posibles (A,B) e imposibles (I)

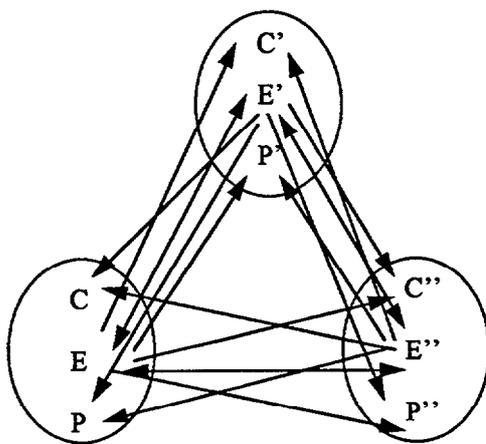


$$I = \{ CP', PP', C'P, P'P \}$$

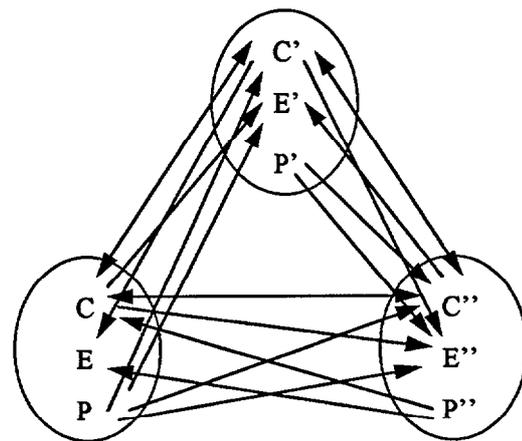
$$I = S - A - U - B$$

El caso de la estructura de triada es muy particular, porque construye una estrategia que, a veces, necesita de la cooperación con un oponente distinto sobre el que se ejecute una acción. La estrategia de este modelo se define desde el momento en que para conseguir ventaja sobre un oponente puede ser necesaria la presencia o intervención próxima de otro oponente perteneciente a un tercer equipo; de ahí que la interacción sea indirecta, porque no es una acción que corresponda a cooperación entre compañeros. Esta circunstancia tan peculiar supone ciertos recursos que pueden ser pedagógicamente muy útiles para establecer estrategias frente al modelo dualista tan imperante en nuestra sociedad.

APLICACIONES ESTRUCTURA DE TRIADA



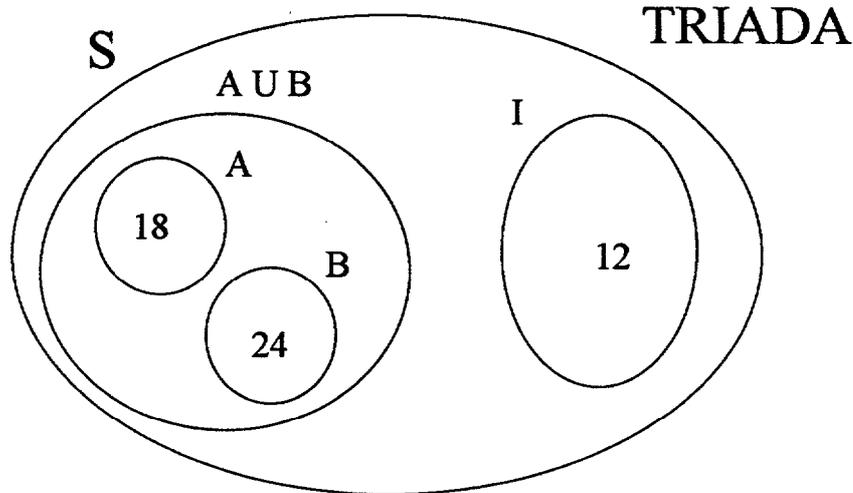
Relación de ESQUIVA



Relación de CAPTURA

El juego de triada permite relaciones poco establecidas culturalmente; esta circunstancia comporta que las situaciones a que da lugar "descorcierten" a los jugadores y pueda suponer curiosas colaboraciones entre oponentes, derivadas de un interés común ulterior.

Conjunto de todos los pares ordenados, posibles (A,B) e imposibles (I)



$$I = \{ CP', CP'', PP', PP'', C'P, C'P'', P'P, P'P'', C''P, C''P', P''P, P''P' \}$$

$$I = S - A \cup B$$

Como podemos comprobar, las opciones posibles se triplican, respecto a las opciones disponibles para el juego de estructura dual, luego la estrategia es de mayor riqueza.

En cuanto a la estrategia derivada de la progresión de los resultados de juego, nos encontramos ante una estructura muy especial, pues durante el desarrollo del juego los jugadores pueden recuperar sus estrategias iniciales, lo que implica también que la ganancia de un equipo puede avanzar hasta las cercanías de la conclusión del juego, pero poder cambiar radicalmente. Esto se hace posible por la propia dinámica del juego, que permite el cambio de rol a cualquier jugador y en cualquier momento del juego, y porque la opción de liberación de los prisioneros es constante hasta su finalización. El capturador puede pasar a esquivador; el esquivador puede pasar a ser capturador; el prisionero puede pasar a ser jugador libre, capturador o esquivador.

Según esta red de cambios de rol, el resultado de juego se puede medir por el número de prisioneros que se han realizado; también se puede definir por las capturas que se realizan, o por los jugadores que se liberan del papel de prisionero. Pero esta progresión en la ganancia no representa una secuencia inalterable, porque el desarrollo del juego podrá hacer que un mismo jugador haya pasado más de una vez por los tres roles previstos; por tanto, la secuencia de la ganancia es imperfecta, ya que toda la ganancia no es acumulativa para una victoria final, pudiendo progresarse en capturas pero invertirse los términos y pasar a dominar otro equipo (juego dual) u otros (juego de triada).

Puede suceder que, a falta de capturar a un jugador, el desenlace del juego cree una cadena de liberaciones de prisioneros, ya que éstas, incluso, no tienen por qué ser necesariamente bipersonales; es decir, puede ser que un mismo prisionero capture a dos jugadores libres y, al contrario, que un jugador libre haga a la vez dos capturas. No obstante, el juego siempre concluirá, cuando exista voluntad de finalizarlo por parte de los últimos dos jugadores libres.

La estrategia parcial se desarrolla a partir de la ganancia que experimentan los equipos, es decir, a la estrategia inicial que se deriva casi directamente del rol que se asume, se une la estrategia propia de la marcha del juego. Así, cada jugador ya no sólo tendrá que atender a su microestrategia sino también ha organizar sus acciones con arreglo a una estrategia más general, que tiene que ver directamente con la ganancia final, o lo que es lo mismo, con el ganar/perder.

El juego progresa y los jugadores intentan desarrollar sus acciones por espacios más protegidos por los propios compañeros, bien sean jugadores libres o prisioneros, a la par que arriesgarse en desplazamientos más comprometedores. Estas acciones comportan una evolución de la ganancia para cada equipo, que se cifra en el número de jugadores que están en el papel de prisionero y en el número de capturas pendientes. Para progresar en la ganancia es preciso mostrar actitudes de equipo poco conservadoras, porque de lo contrario se es teóricamente dependiente del otro, u otros equipos.

Por ello, la estrategia conservadora será la que no se esfuerce en romper esta situación de equilibrio, mientras que la estrategia más ambiciosa será aquella que intente aumentar el número de ventajas en capturas.

Es entonces, precisamente, cuando el juego está desequilibrado claramente en número a favor de un bando, cuando tendrán más opciones los prisioneros cuyo equipo progresa hacia la pérdida del juego, porque tienen más opciones de poder capturar a jugadores libres oponentes, y de conseguir un número moderado de capturas; de suceder así, el juego se retrotrae y con ello se reorienta la estrategia general.

Pero el desenlace del juego puede ser que progrese hacia un número mínimo de jugadores libres, que para *el laberinto* son, al menos dos de distintos bandos, ya sea juego dual o de triada. Siempre

el final del juego corresponderá a una situación 1 x 1 y podrá suponer la finalización, ya sea porque uno de los jugadores libres captura a su contrario, o bien porque un prisionero realice la última captura.

De esta forma confirmamos que el juego *el laberinto* es un juego de *n-personas* (Davis, 1971), porque congrega a compañeros y oponentes con objetivos distintos; es un juego finito, porque siempre concluirá a partir de determinadas estrategias, aunque en la realidad se podría dar el caso de no concluir, pero tendrían que darse coincidencias de estrategias conservadoras; de información imperfecta relativa, porque todos los jugadores han de escoger simultáneamente sus estrategias, sin saber la intención de los otros, pero sirviéndose de la comunicación motriz, es decir de la información que se descodificará a partir de los *praxemas*, lo cual implica que siempre tendrá ventaja el equipo que realiza acciones motrices constantes más que el equipo que es menos activo.

Finalmente, hemos de afirmar que el estudio praxiológico nos ha permitido desgranar toda la estructura funcional del juego que nos sirve para el experimento, procurándonos la verdadera lógica interna que mueve a los jugadores a mostrar comportamientos típicos asumidos de un convenio lúdico, o lo que es lo mismo, la justificación de las *conductas exclusivas de juego*.

Qué duda cabe que el método praxiológico no nos ayuda a comprender el porqué de las *conductas no exclusivas de juego*, ya que dichas conductas se encuentran fuera de la explicación derivada de la lógica interna del sistema. Podríamos decir, entonces, que estas conductas no habituales corresponden a otra lógica que de alguna manera se introduce en las vivencias personales y en las relaciones sociales del juego infantil.

4.2. PARADIGMA COGNITIVO/EVOLUTIVO.

Tradicionalmente, la psicología del desarrollo ha sido definida de una manera amplia. El *Handbook of Child Psychology* (Mussen, 1983) comprende el desarrollo social y personal, el desarrollo cognitivo, el desarrollo del lenguaje, la psicología del ciclo vital, la psicología de la adolescencia, la infancia, la psicología comparada del desarrollo, y diferentes aspectos del desarrollo de la etología y de la psicología evolucionista. Como vemos, un concepto muy amplio que hemos de discriminar para el estudio del juego, lo que parece justificar la integración de un posible paradigma entre lo cognitivo y lo evolutivo, aproximando el tipo de conocimiento, su

calidad, su referencia en el desarrollo y sus consecuencias en el comportamiento. En ambos modelos se permite el estudio descriptivo y explicativo respecto a las causas determinantes del cambio, de la intervención que se derivaría, los procesos cognitivos y conductuales, los niveles intermedios y sus parámetros y variables, y todo ello en su relación con el comportamiento lúdico.

La revisión actual de la psicología cognitiva ha reconocido las limitaciones teóricas del enfoque de los estadios (Flavell, 1963, 1982, cfr. García Sánchez, 1993b:39), lo que parece indicar la dificultad de caracterizar los estadios, su transición y mecanismo entre ellos. Keil (1981, cfr. García Sánchez) ha utilizado el concepto de *constricción* para justificar diferencias en las etapas de edad de desarrollo, teniendo éstas que ver con la naturaleza de la tarea y con la mente del sujeto, con lo que parecería más acertado la búsqueda de similitudes a lo largo de la evolución y no de diferencias. Feldman (1980, cfr. García Sánchez), dentro de un marco piagetiano, sugiere que hay niveles o etapas de adquisición específica que conformarían principios superiores generales.

Si nos adentramos en el campo del desarrollo social y personal se reclama todavía más la integración, como el caso de Cairns y Valsiner (1984, cfr. García Sánchez) que recogen intentos de unir las técnicas del análisis conductual con los conceptos sociológicos de los procesos sociales. Por último, es preciso citar los estudios dirigidos a las reglas morales y su desarrollo, un campo de nuestro interés sobre el que hemos hecho más hincapié a propósito del juego motor de reglas.

Enesco, Delval y Linaza (1989:21) postulan una psicología del conocimiento social, pues defienden la idea de que la naturaleza social determina gran parte de nuestra conducta no sólo social sino también cognitiva. Para los autores, esta perspectiva se ha convertido en una herramienta necesaria para explicar los procesos cognitivos generales. A nuestro entender, esto es una muestra de la necesidad de unir las dos perspectivas, la evolutiva y la cognitiva, para afrontar el estudio del conocimiento social, y por extensión del juego.

Un aspecto que ha sido criticado en la psicología cognitiva ha sido el acometer estudios en condiciones artificiales o de laboratorio, sin revalorizar el contexto, la situación real a la que los niños se someten. Esto es particularmente grave en el estudio del juego, pues tiene mucho de comportamiento espontáneo.

Los cometidos del psicólogo cognitivo y del psicólogo evolutivo, como son estudiar las reglas mediante las cuales la información social es interpretada y organizada por el sistema cognitivo, así como el modo en que esta información afecta a los procesos cognitivos generales y, respecto a la última, prestar atención a los cambios que ocurren en el desarrollo, intentando identificar los procesos responsables de tales cambios, y las distintas formas y contenidos del conocimiento social, dejan un espacio muy próximo de relación explicativa que es necesario abordar.

Recientemente, en los últimos años, se ha incorporado una nueva visión del cognitivismo, que sin duda es sugerente, nos referimos a la llamada *ciencia cognitiva* (Collins, 1976, cfr. Bajo y Cañas, 1991), y que parece encontrar en España las primeras repercusiones, como p.e. es el libro *Ciencia Cognitiva* (Bajo y Cañas, 1991). Esta interesante perspectiva, que nos presenta la mente a modo de arquitecturas simbólicas o conexionistas y, a su vez, compaginando los procedimientos clásicos con los propios de la inteligencia artificial, puede ser un vehículo de aproximación al complejo engranaje de nuestra mente. Esta perspectiva de conocimiento coincide, en parte, con la interpretación del *desligamiento funcional* del *interconductismo* (Ribes, 1980, Ribes y López, 1985)

Sin embargo, la aportación de las teorías cognitivas y del desarrollo no satisfacen, por sí mismas, todo el complejo de factores que confluyen en el juego infantil; de ahí nuestro interés por abordar el estudio asociando dos componentes explicativos.

El paradigma cognitivo/evolutivo suele fijar su objeto de estudio en el conocimiento de cómo se adquiere el conocimiento social y sus relaciones de calidad, y en los cambios en las capacidades y los comportamientos que experimentan las personas a lo largo de su desarrollo, así como las diferencias y semejanzas entre ellas, respecto de dichos cambios. Se analizan estos cambios describiendo cuáles son y cómo se producen, explicando las causas y razones de su aparición e intentando determinar procedimientos para su modificación.

El paradigma cognitivo/evolutivo se interesa por la calidad de los cambios, su proceso y su inmediata influencia en el comportamiento, lo que nos permite interpretar que el juego infantil de reglas posee una serie de aspectos de desarrollo que influyen sobre los comportamientos de juego, y que las explicaciones sobre el comportamiento general y específico puede ser de ayuda para alcanzar los objetivos de nuestro estudio sobre conductas *exclusivas* y *no exclusivas* de juego.

Téngase en cuenta que, principalmente, la aportación de este paradigma se ceñirá a este último grupo de conductas, las CNEJ, ya que las CEJ se pueden abordar con mayor potencialidad explicativa desde el otro paradigma que conjugamos, el paradigma praxiológico.

Según Kholberg (1989:93), los distintos tipos de enfoque cognitivo-evolutivo de la moral se enuncian en un conjunto de cinco supuestos, de los cuales hemos de mencionar cuatro, que son muy significativos para nuestra justificación general de la integración de las perspectivas que se engloban en este modelo: 1/ El desarrollo moral tiene un componente básico cognitivo-estructural o de juicio moral; 2/ Los principales aspectos del desarrollo moral son universales desde el punto de vista cultural, porque todas las culturas tienen unas fuentes comunes de interacción social, adopción de roles y conflicto social que exigen una integración moral; 3/ Las normas y los principios básicos son estructuras que nacen de las experiencias de interacción social (...); Las influencias del medio en el desarrollo moral están definidas por la extensión y calidad general de los estímulos cognitivos y sociales a lo largo del desarrollo del niño (...).

La investigación del conocimiento social⁴⁵ aporta a nuestro estudio el avance en temas como el altruismo (Bar-Tal, Raviv y Sharabany, 1977; Krebs, 1978); sobre la justicia distributiva (moralidad) Damon (1977); juicio moral (Kholberg, 1963 y posteriores; Selman, 1976). Entre ellos, resulta muy interesante para nuestro estudio, concretamente para la conducta de *evasión*, los estudios del desarrollo dentro de los dominios específicos de la moralidad y la convención social de Turiel, 1978; Weston y Turiel, 1980; de los que resulta que los niños pequeños (hacia los 4-5 años) distinguen entre estos dos aspectos, en contra de lo propuesto por Piaget (1932) de que estos no distinguían entre reglas de juego y reglas morales.

En cuanto a la especificidad de los dominios, Turiel (1989:65) llama la atención sobre que los cambios estructurales se producen dentro de los dominios moral, social y psicológico. Este marco nos conduce a la relación de interdependencia de diversos factores para analizar el comportamiento motor y no motor en el juego. El problema al que nos enfrentamos con tres de las CNEJ, (*benevolencia, tregua y evasión*) parece estar relacionado con la edad, entre la banda de 7 a 12 años, pero estos conceptos estables, al formar parte de la interacción de factores

45 Hemos tomado este resumen de Turiel *Dominios y categorías en el desarrollo cognitivo y social*, en Turiel, Enesco y Linaza (1989:46).

personales-disposicionales y situacionales, no terminan de ser dependientes sólo de la edad sino también de su integración. En opinión de Turiel (1989:67) constituye una hipótesis de trabajo.

Lo cierto es que el núcleo del problema sobre las CNEJ y lo moral es el resultado del producto del conocimiento social y la acción (Turiel y Smetana, 1989); de la configuración de estos patrones de acción, a los que ya atendió Piaget (1932) en la *práctica de las reglas*, y de su correlación (Blasi, 1989:385), todo parece indicar que hay una estrecha relación (Turiel y Smetana, 1989:392). Sin embargo, existe discusión sobre si la conducta real es el resultado de un juicio previo a ella.

La importancia de la acción para nuestro estudio es fundamental, ya que nos interesa conocer el grado de decisión que puede estar presente en la expresión motriz en el juego infantil, al igual que conocer la calidad reflexiva que puede darse en una conducta de juego. Por tanto, en la medida de lo posible, se trataría de descifrar el grado de reflexión o de resultado azaroso que encontramos en el juego.

A diferencia del paradigma anterior, en este modelo encontramos una pluralidad de métodos siempre en función del fenómeno que se pretenda estudiar. Dada la singularidad del estudio del juego, y la confluencia explicativa lo referente a aspectos cognitivos y propios del proceso evolutivo, podríamos reconocer el paradigma de investigación que denominamos *cognitivo/evolutivo*, bajo el postulado de que el proceso de desarrollo comporta estrategias, o procedimientos metodológicos, capaces de vehicular en un diseño de investigación el conjunto de variables con las que desentrañar este complejo proceso, de cómo se adquiere el conocimiento durante los períodos del desarrollo. Este planteamiento supone un gran número de estrategias para responder a los objetivos de cada investigación.

Dentro de los diferentes métodos y sus diseños, que se barajan en este paradigma de investigación, se han convenido en clasificar con referencia a múltiples parámetros; partiremos de la división de los métodos en: experimentales, cuasi-experimentales y correlacionales (Martínez Arias, 1991). Partiendo de esta clasificación, justificaremos nuestro estudio por la postura de que el estudio del juego infantil ha de permitir que los comportamientos se desarrollen en su marco natural: el ambiente de juego; a su vez, la situación experimental ha de permitir también que los jugadores realicen sus acciones y estrategias sin interrupciones, o desnaturalizaciones que solo conducirían a registrar conductas que no obedecerían a un sistema coherente, sino a una situación artificial que

contaminaría, por exceso, lo que deseamos estudiar. Por tanto, abogamos por un control de las variables, pero admitiendo que es del todo imposible trasladar el juego al laboratorio.

Nuestra postura comporta, pues, una metodología cuasi-experimental, con obtención de datos a través de técnicas de observación, lo cual nos permite cumplir con la aproximación a la naturalidad de los comportamientos en su contexto o ambiente. El método observacional nos permite tomar las conductas como unidades de análisis, lo que nos facilita distinguir comportamientos con significación más concreta y así profundizar más en la lógica de las situaciones. De esta manera, a través de la observación intentaremos abordar las conductas de juego en su máxima profundidad.

Es evidente que el método que hemos seleccionado para nuestro estudio se vería más potenciado si fuese complementado con las entrevistas a los jugadores; no obstante, en el estudio de los juegos surge una importante desventaja, y es la dificultad que supone cuestionar al niño sobre acciones puntuales del juego tan vertiginosas y fugaces que ni siquiera el adulto, muchas veces, podría justificar su porqué. Además, ¿es posible retener esta información para después justificar la conducta ante un monitor de televisión?

Por otra parte, aunque nuestro estudio no se basa en la teoría *ecológica del desarrollo humano* de Bronfenbrenner (1979), consideramos que podría tener una aplicación metodológica al estudio del juego muy interesante, porque remite a los roles no sólo como contenido de las actividades sino también como relaciones entre las partes. Este autor nos remite al concepto de *actividad molar* y de *microsistema* (1987:26-27), ya mencionadas, y que tanta significación alcanza para las conductas y las estructuras de juego, respectivamente. Lo cierto es que esta perspectiva integradora de los contextos es un factor explicativo muy importante para atender al fenómeno lúdico del juego, y en especial al juego de reglas. El estudio del juego desde el paradigma praxiológico no justifica las conductas fuera de su propia sistema de reglas, mientras que la teoría bronfenbrenneriana no sólo lo explicaría, sino que además establecería las relaciones (p.e. entre las diadas y triadas, o entre diferentes contextos y la explicación de las conductas).

En cualquier caso, a pesar de situarnos metodológicamente en estos dos paradigmas, praxiológico y cognitivo/evolutivo, y de aceptar el sesgo que ello supone, nos declaramos con vocación holística. No comprendemos una ciencia que no considere el conjunto de los factores que

componen el todo y justifican el fenómeno, abogando, finalmente, porque el método, al menos, puede salvar su incapacidad de ser integral por medio de la discusión de dichos factores de sesgo.

Finalmente, como conclusión de nuestro planteamiento paradigmático cognitivo-evolutivo, atenderemos al análisis de grupos de conductas en un juego de reglas del tipo de persecución, por medio de la técnica de observación.

4. 3. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN.

Nuestro diseño de investigación tiene como punto de partida los siguientes objetivos: 1/ conocer qué tipo de conductas son empleadas durante el desarrollo del tiempo de juego; 2/ identificar todas las conductas de juego; 3/ reconocer qué función desempeñan las CNEJ en el contexto del juego de reglas; 4/ conocer la influencia de las estructuras de juego dual y de triada en el comportamiento lúdico; 5/ conocer la evolución de las CNEJ con relación a los niveles de edad de 8 y 10 años; 6/ conocer la relación entre el género y la frecuencia de CEJ y CNEJ.

Para vehicular estos objetivos fuimos definiendo una serie de hipótesis.

4.3.1. HIPÓTESIS.

Nuestras hipótesis se gestaron por la insatisfacción en el conocimiento del juego motor de reglas en cuanto a lo que podría suponer la especificidad de la motricidad y su organización estratégica para la explicación del juego infantil. A pesar de este foco de interés, era evidente que el condicionamiento de la edad, de las experiencias personales, del desarrollo moral y de sus consecuencias parecían ser, en gran medida, los componentes principales del problema. Por otra parte, nuestro convencimiento de que nos adentrábamos en terreno virgen de la investigación, nos exigía la suficiente prudencia para incorporar datos sobre otros aspectos, como el género, que aportarían siempre información útil para discutir finalmente el problema.

De esta manera, se definen cuatro hipótesis:

- A) La existencia de las *conductas no exclusivas de juego* (CNEJ), o conductas ajenas al convenio de reglas de los juegos infantiles.

B) Las *conductas exclusivas* (CEJ) y *no exclusivas de juego* (CNEJ) muestran diferencias significativas con relación a las estructuras dual o de triada a las que se someta el juego.

C) Las *conductas no exclusivas de juego* (CNEJ) son significativamente más numerosas en la edad de 8 años, en comparación con la edad de 10 años.

D) Las diferencias de género no influyen en la presencia de conductas exclusivas y no exclusivas de juego.

La primera hipótesis se justifica porque consideramos que el sistema *juego*, a pesar de su pertinencia, no se puede sustraer de la realidad del desarrollo infantil, y que éste es un aspecto importante para comprender las conductas lúdicas.

La segunda hipótesis se justifica porque las estructuras de juego son un producto de la cultura, de forma que en nuestro ámbito cultural se practican juegos de reglas preferentemente de estructura dual, es decir, de enfrentamiento entre dos grupos o equipos. De someter a los jugadores a otro modelo, como lo es la triada, fuera de sus moldes culturales habituales, se podría liberar mayor espontaneidad en los comportamientos lúdicos. Por otra parte, la estructura de juego menos habitual en las prácticas de los niños también puede provocar más situaciones no esperadas ni controladas por ellos. En cuanto a la rentabilidad estratégica, parece apreciarse que la estructura de juego donde ha habido más aprendizaje o transferencia de situaciones de juego es la que obtiene frecuencias de conductas que indican un mayor dominio de las mismas.

La tercera hipótesis se justifica porque los niños, conforme aumentan en edad, están más sujetos al condicionamiento de las normas sociales, lo que supondría que las conductas resultantes se podrían asociar más al convenio de reglas y menos a la espontaneidad.

Por otra parte, hemos incorporado como hipótesis nula el género, ya que consideramos que esta variable no alterará los resultados de ninguno de los grupos de conductas (CEJ, CNEJ). Las diferencias de género son muy acusadas, fundamentalmente en preferencias de juegos (Ortega, 1992); sin embargo, no creemos que esta variable de género influya en el grupo de conductas no exclusivas.

4.3.2. DISEÑO CUASI-EXPERIMENTAL.

Partimos de un diseño interpretativo, ya que evaluamos unos factores de influencia en el juego y su interacción; también intentamos atender a la perspectiva teórica que sugiere que el desarrollo y la especificidad del sistema al que se sometan los jugadores será el modelo más explicativo en las edades de nuestro interés (8-10 años). El objetivo último de este diseño es encontrar relaciones con las que establecer los factores de influencia y/o regularidades en el juego infantil, definiendo las predicciones que pueda arrojar.

Los datos de los que se tiene conocimiento por la investigación en el juego infantil de reglas arrojan muy poca luz sobre los factores externos de influencia, es decir, los estudios de juegos se han preocupado más de validar internamente su constructo, circunscribiéndose a su propia ciencia. En la actualidad, una vez consolidado más el campo psicológico del estudio del juego infantil, surgen interrogantes respecto al terreno de variables tan fuertes como la social y cultural, que parece obligado abordar modernamente en una investigación.

Ha habido escasos avances recientes en la investigación sobre el juego infantil de reglas desde la perspectiva cognitiva, en las edades de nuestro interés, salvo las investigaciones sobre el empleo de la regla, su discontinuidad respecto a la propuesta piagetiana y sus etapas del pensamiento reflexivo (Linaza, 1981); el trabajo de licenciatura de Pardo (1981) sobre el juego de reglas y la relación entre sus etapas de juego; el trabajo de Linaza y Maldonado (1987) sobre el comportamiento lúdico infantil de juegos y deportes y el desarrollo social; el trabajo de Garaigordobil (1992) sobre la socialización y sus estrategias con empleo de programas de juegos. Lo cierto es que existe un vacío de este tipo de estudios, especialmente teniendo en la regla su objeto de estudio. En lo que respecta a estudios del mismo tipo desde la perspectiva praxiológica, hemos de decir que, por su propia naturaleza metodológica, este modelo, al ser por definición descriptivo y comparativo, nos conduce al problema de que la praxiología puede entrar en el diseño de carácter experimental solamente como explicación de contraste, que se reflejará de algún modo en las variables, pero que necesita de la dependencia y coherencia de su propio método.

Un factor determinante para el diseño ha sido nuestra intención de no manipular directamente a los niños, de forma que estos pudieran manifestarse de la forma más natural posible. Así, como ya hemos expresado, nuestro estudio necesita fundamentalmente de la observación para obtener los datos. No hemos actuado sobre los sujetos investigados, permitiendo que las sesiones de campo se realizase a modo como juegan en una clase de educación física, pero sin presencia, durante el desarrollo del juego, del maestro/a. La única intervención fue la propia de los ensayos de aprendizaje del juego, que sirvió de contenido para la investigación. Por tanto, de la ausencia de grupos experimentales y de control, del control preciso de las variables, y de la evitación de la artificialidad, se deduce la definición de cuasi-experimental de nuestro modelo.

Desde un punto de vista de la dimensión temporal, nuestro planteamiento metodológico ha sido transversal, de manera que atendemos a muestras de dos grupos de edades, con observación de las mismas variables dependientes una sólo vez, en el mismo período de tiempo. Esta decisión la ha motivado, por un lado la falta de conocimiento del fenómeno completo de los comportamientos de juego; y, por otro lado, de la mayor potencia explicativa, en el sentido de abrir más aspectos de discusión, ya que perfilar un modelo estrictamente experimental, en los aspectos sujetos a estudio, todavía es prematuro; es decir, es posible que una relación causa-efecto adoleciera de un constructo previo todavía poco desarrollado. De esta manera, hemos decidido este modelo transversal y cuasi-experimental porque consideramos que puede aportar resultados rápidos y suponer el avance para posteriores pasos más precisos, sin pérdida de potencia explicativa.

La satisfacción de los investigadores por los avances en el conocimiento del juego pasa, entonces, por solicitar mayor potencia en la investigación, y mayor aproximación a los contextos reales. Esto todavía se agudiza más si atendemos a la naturaleza de lo que es el objeto de estudio: el juego infantil, un comportamiento muy natural.

Los estudios sobre juegos infantiles motores de reglas en general, y no desde nuestra perspectiva, que pueden ser antecesores del que ahora acometemos, aunque difieren en la metodología y análisis, son referencias meritorias. Los más destacados son los de Mahlo (1969), Parlebas (1971-1989) y Fenaroli (1989). Mahlo (1969) estudió juegos infantiles y deportes con interés cognitivo pero enfocado a definir los errores tácticos en juego; Parlebas, desde el comienzo de la década de 1970, ha realizado distintos estudios de juegos infantiles, sobre todo de persecución, atendiendo a los roles y subroles empleados, y la relación de sus comportamientos con las redes de

comunicación, todo ello con una metodología observacional; Fenaroli (1989), al que ya hicimos referencia, estudia el juego de *los 3 campos*, a través de la observación en video, su comprensión de la regla y la exigencia del juego, todo ello enmarcado en un proyecto globalizado con referencia a otras áreas didácticas.

Cada una de las variables que se fueron configurando en nuestro proceso de investigación siempre persiguieron la confluencia explicativa, para ello se organizó el estudio en base a dos grupos de variables, dependientes e independientes con distintos niveles.

En conclusión, hemos aplicado un diseño de equipos por conductas con tres variables independientes (estructura, edad y género) con dos niveles cada una (dual-triada, 8-10 años, varón-hembra), siendo las variables dependientes las conductas *exclusivas* y *no exclusivas de juego*, con 18 niveles, pertenecientes a dos grupos de conductas (10 CEJ, 8 CNEJ).

4.3.3. METODOLOGÍA.

4.3.3.1. SUJETOS.

a) Selección de la muestra.

El universo corresponde a población escolar de tres islas del Archipiélago canario, de 8 colegios públicos y privados (2 colegios privados y 6 colegios públicos), y a su vez pertenecientes a zonas rurales, urbanas y barrios.

La muestra fue de 384 sujetos contrabalanceados en edad (192 de 8 años y 192 de 10 años) y género (194 niños, 190 niñas).

La selección de la muestra se llevó a cabo al azar, comprobándose, a continuación, si el colegio elegido reunía condiciones adecuadas de filmación, en lo concerniente a ángulos de filmación, que permitiesen el estudio observacional posterior con calidad en cada uno de los ensayos.

Los 8 Centros Escolares fueron los siguientes:

- C.P. *Ntra.Sra. de los Angeles* (Ravelo. Tenerife)
- C.P. *El Cardón* (Vecindario. Gran Canaria)
- C.P. *El Fraile* (Las Galletas. Tenerife)
- C.P. *Millares Carló* (Pto. del Rosario. Fuerteventura)
- C.P. *Aneja de Magisterio* (La Laguna. Tenerife)
- C.P. *Laurisilva* (Nueva Paterna/Las Palmas de G.C.)
- Col.Privado *Luther King* (La Laguna. Tenerife)
- Col.Privado *Jaime Balmes* (Tafira Alta. Las Palmas de G.C.)

Los cuatro primeros colegios corresponden a áreas rurales; el resto a áreas urbanas. No incluimos como variables independientes *rural* y *urbano* por no poder establecer comparaciones pareadas, habiéndose necesitado ampliar la muestra, lo cual supondría el aumento del coste de la investigación.

b) *Nivel y edad de los sujetos.*

Se seleccionan dos niveles, o grupos de edad: 8 y 10 años, que corresponden a dos momentos evolutivos determinantes en la percepción, apreciación y empleo de la regla. De su contraste podremos extraer una interesante discusión sobre la evolución, o no, de las conductas que son objeto de estudio, tanto CEJ como CNEJ. A pesar de que con nuestra metodología transversal no podamos establecer cambios en las conductas de juego, los niveles de edad sí nos proporcionarán una interesante información para cada nivel y, al menos, discutirla. Estos grupos de edad corresponden a dos niveles (I, II). El Nivel I corresponde a 2º de Primaria, (8 años); el Nivel II corresponde a 4º de Primaria (10 años).

La razón de la selección de estas edades de debió a ser dos momentos críticos en el conocimiento y evolución de la regla. En estos periodos se posee la capacidad de cooperación y comienza, y se consolida poco a poco, la codificación de las reglas (Piaget, 1932), lo que nos permite acometer un estudio sobre variables de cierta exigencia formal respecto a los papeles habituales de juego. Esta última circunstancia, también asegura el que podamos estudiar otros comportamientos asociados al juego y la regla, como son las CNEJ.

Con el fin de asegurar la consolidación de la edad seleccionada por parte del mayor número de jugadores, todas las filmaciones se realizaron entre los meses de abril y mayo, de manera que los sujetos hubieran cumplido, o estuvieran próximos a cumplir, la edad ya definida. También, de esta manera se aseguraba igualmente la consolidación de los grupos de clase, de forma que la dinámica de relaciones no supusiera un obstáculo.

Los experimentos se realizaron con el permiso de los padres de los alumnos sometidos a estudio, a los cuales se les explicó a través de sus maestros la intención y modo de llevar a cabo el experimento. También fue solicitado el permiso de la Dirección de cada uno de los colegios, los cuales prestaron siempre su colaboración y permitieron el óptimo desarrollo del trabajo de campo.

c) Agrupamiento de los sujetos.

El experimento constó de 24 jugadores, para cada uno de los grupos y sesiones. Se llevaron a cabo dos tipos de ensayos: dual y de triada. En los ensayos duales los sujetos se dividieron en 2 grupos, o equipos, de 12 jugadores. En los ensayos en triada los jugadores se agruparon en tres grupos, o equipos, de 8 jugadores. De esta manera se hacía factible la comparación entre ensayos, ya que siempre la situación enfrentaba a 24 jugadores y, a su vez, sometidos al mismo juego.

Cada grupo de sujetos solamente fue sometido a un experimento, con el fin de evitar efectos contaminantes intragrupo. Este aspecto es particularmente importante en los estudios de juegos, seguramente, por la intensa búsqueda de la meta común que pueda impregnar las conductas con sucesos anteriores, de los éxitos y de los fracasos propios del juego.

A modo de resumen, el cuadro siguiente reúne variables y formas de agrupamientos:

COLEGIO	TIPO DE ESTRUCTURA	NIVEL DE EDAD	
C.P. LAURISILVA (Nueva Paterna). Las Palmas de G.C.	DUAL	8	10
C.P. EL CARDON (Vecindario). Las Palmas de G.C.	DUAL	8	10
C.P. EL FRAILE (Las Galletas). Tenerife.	DUAL	8	10
C. JAIME BALMES (Tafira Alta) Las Palmas de G.C.	DUAL	8	10
C.P. ANEJA (La Laguna). Tenerife.	TRIADA	8	10
C.P. MILLARES CARLÓ (Pto. del Rosario) Fuerteventura.	TRIADA	8	10
C. LUTHER KING (La Laguna). Tenerife.	TRIADA	8	10
C.P. Ntra. Sra. de los ANGELES (Ravelo). Tenerife.	TRIADA	8	10

4.3.3.2. INSTRUMENTOS.

Los principales materiales de carácter audiovisual utilizados en este estudio han sido dos cámaras de filmación SONY Hi8mm., una mesa de mezclas con soporte U-MATIC SP, dos magnetoscopios con opción de cámara lenta y con parada de calidad, utilizándose monitores SONY. La mesa de mezclas se utilizó con apoyo informático de un ordenador COMMODORE AMIGA 3000, programa DELUXE PAINT IV, usando para ello una edición A/B ROLL por corte con lector EVO-9800P y editor VO-9850P, a través de una mesa de control de edición RM-450 CE. Con este instrumental se realizaron digitalizaciones de las imágenes de los espacios de juego superponiendo cuadrículas para definir indicadores espaciales respecto a la observación de las conductas B1, P1 y P5.

El repicado final se realizó en soportes de 8mm-SONY y VHS con el objeto de tener un cómodo manejo en videos domésticos que reunieran las características ya mencionadas.

Se utilizaron distintas hojas de registros de datos, de cuantificación final de conductas por equipo y ensayo, identificándose el número de jugador y el género; para este último dato hemos distinguido la casilla de los jugadores de la siguiente forma: celda sombreada = género femenino, y celda sin sombreado = género masculino (ver tablas de conductas en el Anexo).

RESUMEN DE CUANTIFICACION DE CONDUCTAS POR JUGADOR																			
E	J	CONDUCTAS EXCLUSIVAS										CONDUCTAS NO EXCLUSIVAS							
		C1	C2	C3	E1	E2	P1	P2	P3	P4	P5	ET	B1	B2	B3	T	EV1	EV2	EV3
A M A R I L L O	2																		
	3																		
	4																		
	5																		
	6																		
	7																		
	8																		
	9																		
	10																		
	11																		
	12																		
	B L A N C O	1																	
2																			
3																			
4																			
5																			
6																			
7																			
8																			
9																			
10																			
11																			
12																			
COLEGIO: "-----" (-----)																			
NIVEL: --(años) / DUAL																			

RESUMEN DE CUANTIFICACION DE CONDUCTAS POR JUGADOR																			
E	J	CONDUCTAS EXCLUSIVAS										CONDUCTAS NO EXCLUSIVAS							
		C1	C2	C3	E1	E2	P1	P2	P3	P4	P5	ET	B1	B2	B3	T	EV1	EV2	EV3
N A R A N J A	1																		
	2																		
	3																		
	4																		
	5																		
	6																		
	7																		
	8																		
A M A R I L L O	1																		
	2																		
	3																		
	4																		
	5																		
	6																		
B L A N C O	1																		
	2																		
	3																		
	4																		
	5																		
6																			
7																			
8																			
COLEGIO: "-----" (---)																			
NIVEL - (años) / TRIADA																			

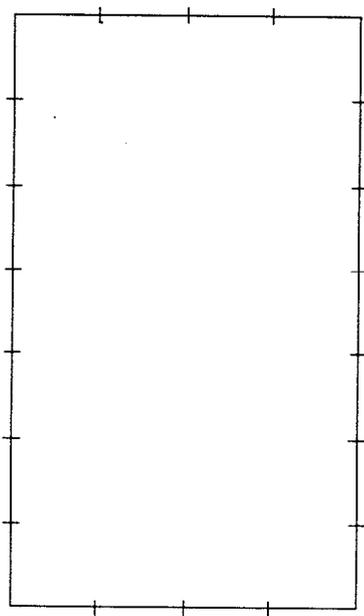
a) Acondicionamiento del experimento.

El acondicionamiento tiene por objeto la preparación del experimento para controlar una serie de parámetros y variables que son de interés para las hipótesis. Por lo tanto, es un paso fundamental cuando el fenómeno que se quiere estudiar es conocido, al menos en parte, como es el caso del juego motor de reglas.

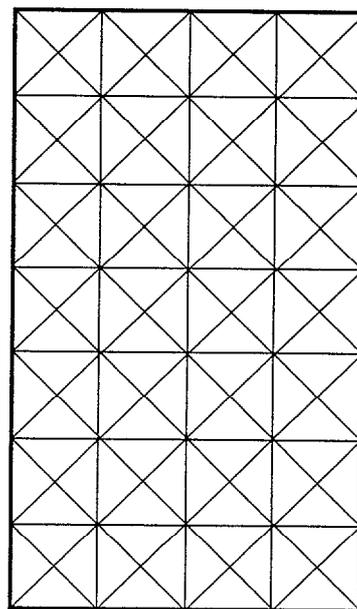
El acondicionamiento del experimento se ciñó al espacio de juego, ya que en los juegos de persecución sin refugio es posible jugar en cualquier espacio. La delimitación de un espacio determinado se realizó fijando unas dimensiones que permitieran jugar a un grupo de 24 niños, tanto en el nivel I como en el II (8-10 años); las dimensiones elegidas (coordinadas con el control de otras conductas de nuestro interés, que trataremos a continuación) fue de 21 x 12 metros. Este rectángulo resultante se pintó sobre el suelo del patio de juego, distinguiéndose fácilmente por los jugadores. La superficie siempre debía de ser lisa, sin defectos del pavimento y con una adherencia normal. Así, este acondicionamiento del espacio sirvió para discriminar la conducta de EV1. Las líneas exteriores que definían el rectángulo elegido se pintaron expresamente para el día de las filmaciones (dos filmaciones por colegio y

una de cada nivel), de manera que los jugadores debieron ajustarse en su utilización del espacio a lo que estaban acostumbrados en las sesiones de familiarización; aunque también hemos de decir que estas medidas eran semejantes a dichos ensayos previos y que no se alejan mucho de los espacios habituales de juego siempre dentro de una pista polideportiva, que es el espacio estándar de que disponen todos los colegios. En cuanto al espacio disponible por nivel (I, II) fue el mismo, con el objeto de poder comparar.

Otro aspecto, que era de vital importancia para el estudio de las conductas de B1, P1 y P5, fue la marca de señales pintadas sobre el borde del rectángulo de 21 x 12 m., de 3 en 3 metros; de esta manera, al proyectar las líneas (digitalizadas) desde sus marcas exteriores, se definían 7 cuadrículas de lado por 4 de ancho, dando un total de 28 cuadrículas (ver figuras).



Visión superior el espacio de juego tal y como fue percibido por los jugadores.



Visión superior del espacio de juego con las cuadrículas y diagonales digitalizadas y superpuestas sobre la imagen original

Resultado de la superposición del trazado vectorial sobre la imagen de vídeo digitalizada.



Trazado vectorial de las cuadrículas y diagonales utilizadas como referencias espaciales en el campo de juego.

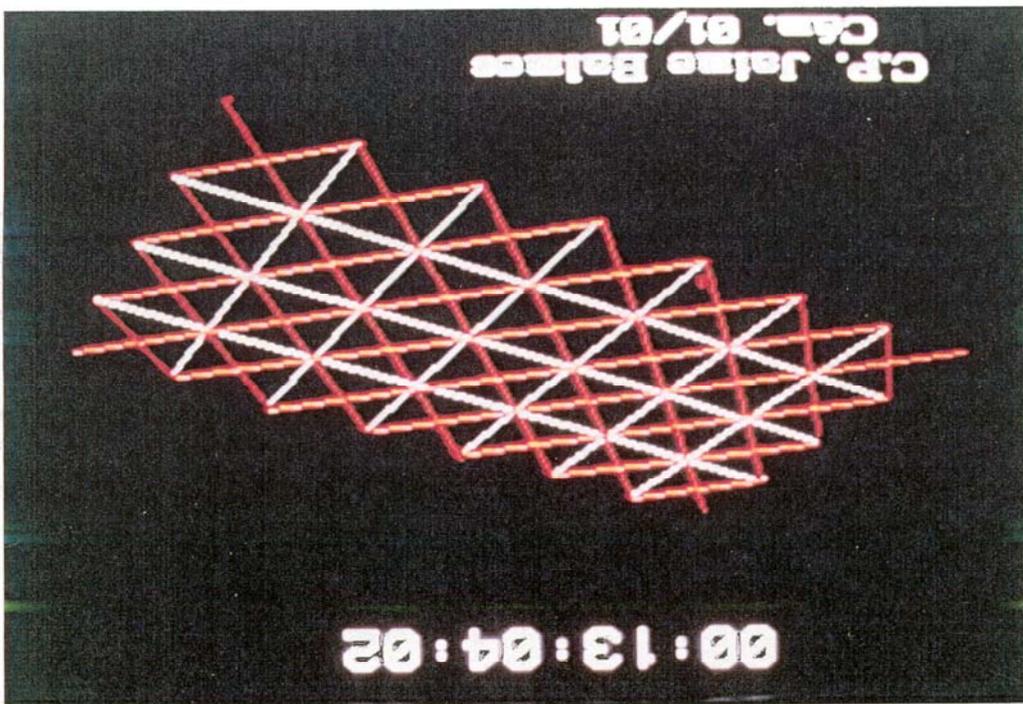




Imagen de video previa a la superposición del trazado vectorial.

Con el ánimo de no desnaturalizar los comportamientos, estas cuadrículas no eran visibles para los jugadores, sino que fueron posteriormente digitalizadas en el monitor sobre las imágenes de video, como comentaremos a propósito de tratamiento de las imágenes en el laboratorio.

b) Identificación de los sujetos.

La identificación de los sujetos se llevó a cabo por medio de camisetas con numeración correlativa y distinguiendo a los equipos por colores. Esta identificación fue referencial, pues la distancia de filmación no permitía con garantía la lectura de los números en el monitor de televisión.

Asimismo, con la intención de identificar al jugador desde el comienzo del juego hasta su final o finalización de la recogida de datos, se realizó situando al jugador observado en un croquis del espacio, ubicando a cada uno de los jugadores en el instante inicial marcado en la pantalla por el reloj (minutos, segundos y centésimas), de forma que, a pesar de no apreciarse el número del dorsal, pueda ser comprobado, ordinalmente, de forma inequívoca de qué jugador se trata.

Para mayor aclaración, cada filmación del experimento es precedida de primeros planos de los jugadores en grupo, frontales y dorsales, donde se pueden distinguir el número que ostentan, así como sus peculiaridades físicas, género y aspectos propios de la indumentaria; esto evita confusiones, en caso de duda. Estos planos cercanos se realizaron con un efecto de zoom, para evitar la presencia sobre el patio de juego del investigador, antes de comenzar el juego, cuando los jugadores se encontraban agrupados.

4.3.3.3. PROCEDIMIENTO.

a) Instrucciones previas a la realización de los ensayos.

Los párrafos siguientes corresponden a las instrucciones que recibieron los maestros y maestras, después de una conversación personal. En esta misma conversación se aclaraban los conceptos y reglas del juego que se iban a aplicar. Siempre se respetó que la dinámica de aprendizaje, así como la ejecución del ensayo el día de la filmación, de forma que fuera llevada bajo la supervisión del maestro, ello nos aseguraba cierta naturalidad en los comportamientos, al menos a lo que estaban habituados. Por otra parte, también se trataba de no desvirtuar el juego otorgándole mayor importancia que la del puro jugar, evitando de este modo dramatizar los resultados de los ensayos de aprendizaje del juego, que hubieran provocado reacciones que a la larga pudieran afectar a las conductas.

Igualmente, se atendía a garantizar la inclusión de los niveles de edad y género solicitados. Otro aspecto que se cuidó fue el asegurar la comprensión del juego, a través de un método progresivo y global.

Los maestros y maestras de los colegios seleccionados recibieron las siguientes instrucciones, junto a una hoja con las reglas del juego⁴⁶:

⁴⁶ Se pueden consultar las reglas del juego en el apartado “Reglas” del análisis praxiológico de *el laberinto*, en este mismo capítulo.

** Instrucciones para la fase de aprendizaje y familiarización con el juego de el laberinto. Ensayos previos a las filmaciones:*

- 1.- En primer lugar, explique a los alumnos la ESENCIA del juego (que es un juego de persecución entre jugadores de distintos equipos).
- 2.- Realice unos ensayos del juego, llevando a cabo situaciones simuladas, para explicar, con ejemplos, los momentos más característicos de su desarrollo.
- 3.- Realice ensayos del juego completo, sin exigir ni criticar sus acciones o interpretaciones del juego.
- 4.- No penalice de ningún modo sus acciones de trampas; solamente recuerde al final del juego, con un poco de énfasis, las reglas del mismo.
- 5.- No dé a entender que las acciones de juego serán utilizadas para evaluar (administrativamente) a los alumnos. Si estos le preguntan sobre este particular, eluda la respuesta.
- 6.- No premie a los ganadores, trate de evitar el conflicto que pueda suponer la derrota, con el objeto de crear un ambiente de armonía y de gusto posterior por el juego.
- 7.- En cada ensayo, procure mezclar a los componentes de los equipos, de forma que todos tengan oportunidad de haber sido, en algún caso, compañeros y adversarios. Procure que el día de la filmación los grupos estén más o menos equilibrados también en habilidad y dominio del juego.
- 8.- Procure que los equipos siempre tengan un equilibrio entre niños y niñas. Las razones para esto son exclusivamente metodológicas.

9.- En los ensayos previos, se ha de insistir en que los alumnos no se dirijan al maestro durante el desarrollo del juego. Han de jugar sin influencia o comunicación externa.

10.- El número de ensayos del juego, previos al día de la filmación, será a partir de aquel que nos indique que existe fluidez en el juego, así como conocimiento suficiente de las reglas. No obstante, se han de realizar al menos 6 ensayos.

11.- Debido a razones metodológicas, es necesario que el día de la filmación solamente participen aquellos niños y niñas que posean la edad correspondiente a su curso (8 años para 2º de E.G.B. y 10 años para 4º de E.G.B.). Por tanto, quedarán excluidos, para el día de la filmación, los alumnos repetidores.

12.- Para el día de la filmación será necesario un grupo de 24 alumnos y alumnas, todos ellos familiarizados previamente con el juego y, a su vez, integrantes de un único grupo de nivel (por ejemplo: 2º A, 4º C). Solamente en aquellos casos en los que la *ratio* del grupo no permita utilizar un grupo de 24, se podrá completar el número restante con alumnos(as) de otro grupo, siempre de la misma edad y que no sean ajenos al grupo en la siguiente medida:

- * Que mantengan relaciones de amistad con miembros del grupo del experimento.
- * Que jueguen habitualmente en los recreos con los miembros del grupo del experimento.
- * Que hayan participado en los ensayos previos a la filmación.

b) Selección del juego utilizado como base del estudio.

Tanto el juego de estructura dual como de triada, se llevó a cabo por medio del juego *el laberinto*. La intención que nos movió a diseñar este juego fue asegurar una fluidez suficiente, a través de una elección constante de papeles y de la participación general de todos los jugadores, adecuación espacio-temporal óptima, y posibilidad de conclusión indeterminada. Por otra parte, con un diseño de juego nuevo también se aseguraba que el

componente cultural se minimizara, evitando así la puesta en práctica de un juego tradicional, con lo que tratamos de eludir la habituación a prácticas lúdicas concretas.

Por tanto, se utilizó un sólo juego para el conjunto de los experimentos, lo que permitió comparar estructuras (dual, triada) pues se enfrentaban a situaciones semejantes, aunque no equivalentes.

El juego seleccionado, *el laberinto*, como ya abordamos en el análisis praxiológico, es un juego motriz de capturas y esquivas que rompe la constante que suele acompañar a la mayoría de los juegos de este tipo, ya que ofrece un continuo intercambio de roles y mantiene opciones para todos los jugadores a lo largo del juego. Debido a esta última circunstancia, *el laberinto* permite que, a pesar de progresar un grupo en las capturas, el juego pueda equilibrar e incluso decantarse del otro lado rápidamente motivado por el papel integrado del "prisionero", que puede *salvarse* siempre que toque a los del otro bando. En cualquier caso, desde un punto de vista metodológico, es un juego que se ajusta en todo momento a los objetivos de nuestro estudio.

c) Situación y número de cámaras.

Hemos empleado 2 cámaras de video SONY Hi8mm. dispuestas en ubicaciones distintas y, a su vez, jerarquizadas. En primer lugar, su situación es fundamental para obtener las imágenes en una única toma, de manera que se pueda observar todo el espacio de juego, sin movimientos de cámara, ni *zoom*. Este detalle nos parece fundamental para asegurar la discriminación colectiva, aspecto éste que se hace necesario en la observación, ya que puede ser el contexto el que establezca el indicador que nos permitirá asegurar tal o cual registro.

En cuanto a la ubicación de las cámaras, por la misma razón anterior de buscar un plano general del espacio de juego, hemos filmado desde las azoteas de los colegios. Las distancias han oscilado entre los 54-37 a los 17-6 metros desde la cámara hasta el centro del espacio de juego.

Las cámaras se reconocían como cámara 1 y cámara 2, o cámara principal y secundaria, respectivamente. El mejor plano, el más elevado y de mejor perspectiva se aprovechaba para

la cámara 1, dejando el plano menos ventajoso para la otra cámara. Con el fin de no perder información, se situaban las cámaras en ubicaciones opuestas, de manera que asegurásemos los planos ocultos al taparse los jugadores. La cámara 2 era utilizada en la observación como cámara para decidir las dudas, bien porque el plano de ésta ofreciese más y mejor información. Por tanto, las observaciones se realizaron preferentemente con la cámara 1, utilizándose la otra cámara en circunstancias especiales.

Un aspecto tenido en cuenta fue evitar la presencia de la cámara en las proximidades de los ensayos, para que los niños no se fascinases por la situación y alterasen sus comportamientos. Por lo tanto, las cámaras se situaron a unas distancias prudentes con el doble fin de evitar la intromisión de un factor de alteración de la situación, y de conseguir un plano general y una perspectiva óptima.

d) Desarrollo de las filmaciones.

El comienzo de las filmaciones coincidía con una señal (palmada) realizada por el maestro/a, marchándose a continuación del espacio de juego, como estaba acordado. Los jugadores se distribuían por el espacio de juego, mezclándose para evitar problemas de decisiones estratégicas iniciales en bloque. Las filmaciones fueron continuas, sin interrupciones, hasta que concluía el juego. No se permitían interferencias de personas ajenas a los ensayos, lo que supuso filmar en horarios separados de los recreos o de aglomeraciones de otros alumnos de los colegios.

La finalización de cada ensayos se realizaba dando una voz (¡vale, vale!) desde la cámara 1, cuando se comprobaba que se alcanzaba la última captura. La responsabilidad de esta voz recaía en el investigador, dado que se necesita cierta familiaridad con el juego para apreciar rápidamente este momento. Esta voz sería la señal para detener los futuros registros de observación de conductas; es decir, el final del juego.

e) Retrotracción de ensayos.

En algún caso se volvió a iniciar la filmación debido a la falta de atención de algún grupo de jugadores que no escucharon la señal inicial del maestro, y por alguna interferencia de un

alumno no controlado en el patio de juego. Pero, podemos decir que solamente se trató de excepciones.

En dos ensayos se dió el caso de que un jugador salió del espacio de juego en busca de su maestro para reivindicar justicia, o protestar por alguna acción del juego; en estos casos, se acordó paralizar el registro de conductas hasta que este jugador retornase al espacio de juego. No se repitieron los ensayos porque la muestra era lo suficientemente amplia para obviar estas circunstancias, ya que no alteraba el resto de los comportamientos de los compañeros y adversarios.

f) Tiempos de los ensayos.

El carácter particular del desarrollo de cada juego supuso que cada uno de estos ensayos no tuviera el mismo tiempo. Nuestra preferencia por admitir tiempos distintos radicaba en que de esta manera cada juego podría mostrarse como realmente es en su desarrollo, o al menos tendría un tiempo asegurado para organizar convenientemente sus desenlaces (ver tabla de tiempos en el Anexo).

Para homogeneizar los tiempos de cada uno de los juegos se estableció el número de conductas individuales por minuto (conductas / minuto).

Más tarde se limitó el tiempo de observación de los juegos más largos a 5 min, como veremos a propósito de la metodología de observación, para hacer menos costoso el trabajo de registro, y una vez asegurado un tiempo adecuado para el desarrollo tradicional de estos juegos de persecución.

g) Control de variables.

Aunque el contenido de este apartado, de una u otra forma ha podido ser mencionado en el diseño del experimento y en el agrupamiento de los sujetos, precisaremos escuetamente el modo de control de las variables, con el fin de definir claramente este contenido experimental.

La variable *estructura*, dual/triada, se controló evitando el fenómeno de contaminación, de manera que un grupo de nivel sometido a experimento solamente atendió a un juego una sola vez.

De esta forma, cada grupo que realizó un ensayo solamente jugó a *el laberinto* con estructura dual, o con estructura de triada; dicho de otro modo: un grupo, un juego como única situación experimental.

Las variables *estructura* y *edad* organizaron sus juegos de la siguiente forma: 4 juegos de estructura dual para el nivel de 8 años; 4 juegos de estructura en triada para el nivel de 8 años; 4 juegos de estructura dual para el nivel de 10 años; 4 juegos de estructura en triada para el nivel de 10 años.

En cuanto a la variable *género*, que admitíamos como hipótesis nula, los grupos fueron ponderados equitativamente.

Respecto a las variables dependientes *conductas* (CEJ, CNEJ), en primer lugar los jugadores no formaron los grupos por afinidad, sino que fueron equilibrados por el maestro, con ello se pretendía evitar grandes superioridades que limitaran las futuras acciones de los equipos; en segundo lugar, se atendió a cuatro conductas (EV1, B1, P1 y P5) que necesitaban de un acondicionamiento particular.

En cuanto a los indicadores que se han utilizado para la discriminación de las conductas, pueden encontrarse en el siguiente apartado de *Metodología de observación*.

h) Trabajo de laboratorio.

Las 16 filmaciones, correspondientes a cada uno de los juegos que constituyeron el experimento, se digitalizaron mediante el programa *Deluxe Paint IV* soportado en un equipo *Amiga 3000*, a través de la mesa de edición. La digitalización se realizó a partir de prolongaciones de líneas que nacían de las marcas que cada rectángulo de juego poseía. De esta manera se definían cuadrículas de 3x3 metros, describiendo un total de 28 (espacio de 21x12 m.). Posteriormente, y con el objeto de poder discriminar espacios todavía menores

(2,50 metros para la conducta de B1), < de 6m. para la conducta de P1, y > de 6m. para la conducta de P5, se definieron también las diagonales de las cuadrículas.

También se añadió a la imagen original un reloj con minutos, segundos, décimas y centésimas, con el fin de discriminar el tiempo a modo de indicador para la observación.

La digitalización, a través de la mesa de mezclas, permite la visualización en el monitor de televisión de la superposición de la imagen digitalizada (imágenes primitivas mas imagen insertada), con la ventaja de intensificar el color o atenuarlo, incluso suprimir totalmente la digitalización insertada. Esta opción es de gran ayuda para establecer indicadores espaciales, como ha sido nuestro caso, y sin duda es un excelente medio para la discriminación en la observación.

Esta técnica adquiere mayor significado metodológico si tenemos en cuenta que uno de los problemas de la investigación es la búsqueda de la naturalidad de las situaciones en contextos reales. De esta manera, cuanto menor sea la intervención sobre los espacios, materiales y desarrollo de las situaciones, más cerca estaremos de estudios más parecidos a los comportamientos infantiles reales.

i) Metodología de observación.

Introducción

La observación de las conductas de juego es un problema complejo que atiende a dos aspectos: **la naturaleza de lo que se observa y los medios que permiten la observación.** Esto quiere decir que aquello que se observa tiene unas características o peculiaridades que exigen un tratamiento específico para discriminar las conductas; y, por otra parte, que los medios de que dispongamos nos permiten acceder a parte de la realidad, desechando aquélla que no se asegura por medio de la técnica, o que es preciso reducir o eludir en beneficio del binomio rentabilidad/economía del método de investigación.

En opinión de Losada (1993:267) "el observar la conducta implica en la mayoría de los casos una pérdida de información". El autor, achaca a esta pérdida distintos factores: rapidez de la conducta, complejidad de la misma, matices de la conducta... Todo ello justifica el empleo de medios acorde con la naturaleza de lo que se observa, y que sean capaces de compensar el sesgo teórico que posean. El medio que mejor nos permite observar y deducir los comportamientos es el video. El mismo autor anterior (1993:317) apunta tres situaciones donde es más apropiado el uso del instrumento video, todas ellas características del juego motor:

- 1/ En aquéllas donde los procesos conductuales son rápidos y no es posible registrarlos todos, a través de otros medios.
- 2/ Donde la acción es muy compleja y la atención está focalizada en ciertos componentes que dependen de otros factores (respuesta humana a nuevos estímulos).
- 3/ Si los cambios secuenciales en los comportamientos son bastante complejos.

La observación de situaciones de juego trae consigo una gran profundización en dos aspectos cualitativos: **la intencionalidad de la conducta, y la interpretación motriz de la acción.** De la primera nos serviremos para deducir el comienzo, el final, así como el motor que ha promovido la acción; respecto al segundo, la interpretación motriz de la acción nos ayudará a traducir las opciones verosímiles del movimiento que ejecuta el jugador (p.e. un jugador puede todavía estar en fase de reequilibrio, después de un cambio de dirección, por lo que no podemos interpretar que tenga opción de acceder a otra conducta de juego, ... será preciso que esté en condiciones biomecánicas de intervenir).

Sin embargo, quizá el punto de mayor interés metodológico resida en el problema de eludir intencionadamente información que no suponga discriminación suficiente, que no permita situar parámetros distintivos. Por tanto, partiremos del hecho de la pérdida de información como un acontecimiento natural a través de las técnicas de que disponemos.

i.A. Especificación de las situaciones de observación.

El punto de interés de nuestras observaciones ha sido el componente de motricidad y su calidad que muestran las conductas de juego que son objeto de nuestro estudio. Al estudiarse conductas motrices lúdicas, el componente motor es el aspecto más definitorio, cualitativamente, que abordamos; en él hemos ahondado en los procedimientos de observación.

El componente motor, núcleo alrededor del que, principalmente, giran las observaciones, se funde con la significación que procede del convenio de reglas, es decir, de los condicionantes del comportamiento lúdico; pero también utilizaremos esta significación por negación del absurdo para definir el otro grupo de conductas que son de nuestro interés en la observación, es decir, las conductas lúdicas que no se corresponden con dicho convenio de reglas (CNEJ).

La instrumentalización por medio de la técnica de observación en video, representa una gran ventaja siempre en observación, pues al tratarse de discriminación de rasgos motrices todavía el medio se potencia más metodológicamente ya que la repetición y la misma cámara lenta permiten el análisis secuenciado con sus consiguientes detalles de información que, por otra parte, pasarían desapercibidos para la observación directa.

i.B. Unidades de observación.

Las unidades que se han empleado son de *principio-a-fin* (Anguera, 1983:15), es decir, sus registros comienzan con el inicio del juego y concluyen con el final delimitado, en nuestro caso, con fines operativos (5 minutos). Según Anguera (1983:15), este tipo de unidades permiten inferir un significado que, en nuestro caso, puede ser tanto praxiológico como psicológico.

El comienzo del juego, por su naturaleza, comporta un inicio ciertamente desorientador para el observador ya que puede suponer brevísimas conductas más propias del *vértigo* inicial que de la clara voluntad del jugador. Debido a los problemas que supuso resolver estas conductas iniciales, sin alcanzar acuerdos satisfactorios, decidimos, tras la tercera prueba de fiabilidad, denominar *conductas de inicio* a estas conductas propias del desconcierto del comienzo de

juego; de esta manera se situó un periodo de tiempo de 0 a 2 segundos hasta el cual no se comenzó a registrar conductas. Para el caso en que, después de los dos primeros segundos, se continuase con la misma conducta, ya elegida, se cuantificaría dicha conducta.

En cuanto a la formulación de hipótesis en la observación, hemos apreciado cómo las CNEJ surgen inductivamente, confirmando nuestras observaciones esporádicas anteriores a la sistematización de las conductas; a ellas habíamos llegado a través de la experiencia profesional y, por medio de esta hipótesis, nos aproximamos más a su definición y categorización.

i. C. Unidades de sistematización.

Desde un principio, nuestros registros siempre han sido sistematizados, a pesar de partir de un grado de conocimiento menor de la naturaleza y rasgos de las conductas que estudiamos.

Hemos empleado conductas molares con subcategorías moleculares (Frederickson 1972, cfr. Anguera, 1983:20). El proceso seguido para las CEJ fue de sistematización más secuencial, con arreglo a las consecuencias del rol de juego, mientras que para las CNEJ fue más caracterizador de situaciones posibles.

Para las CNEJ partimos de constructos más teóricos, lo que nos condujo a definir conductas más molares, que en dos de los casos permitían distinguir otras conductas más sistematizadas y operatorias (B1, B2, B3; EV1, EV2, EV3), pero no en todas las conductas (ET, T). En los casos en que las conductas molares tienen contenidos significativos más concretos, solamente hemos empleado para la observación estas últimas conductas, pues partimos del supuesto de que, casi siempre, una subcategoría de conducta muestra algún aspecto o combinación de la molar, más amplia (Rosenblum 1978, cfr. Anguera, 1983:20).

Por tanto, la sistematización que hemos utilizado tiene dos niveles; el primero definido por el papel durante el juego (C, E, P) (ET, B, T, EV) y, el segundo, definido por el grado de secuenciación de las opciones derivadas de dicho papel, o bien de los sucesos posibles y vehiculizables, metodológicamente.

La cuantificación de las conductas fue de presencia o ausencia, es decir, valores 1 ó 0.

En cuanto a la discriminación de conductas, se ha empleado el tiempo como un indicador, apoyándose para ello en el reloj superpuesto en la imagen del monitor.

A continuación exponemos las conductas que son el centro de nuestro análisis metodológico, *CONDUCTAS EXCLUSIVAS DE JUEGO (CEJ)* y *CONDUCTAS NO EXCLUSIVAS DE JUEGO (CNEJ)*:

CEJ	CNEJ
C = CAPTURADOR	ET = ESTETICA
E = ESQUIVADOR	B = BENEVOLENCIA
P = PRISIONERO	T = TREGUA
	EV = EVASION

NOTA- En el Capítulo III, apartados 3.3.1. y 3.3.2. se incluye el desarrollo teórico de cada una de estas conductas de juego.

i. D. Categorización.

En un principio partimos de un sistema de categorías provisional, que nos sirvió para desechar determinadas conductas (como lo fue una conducta de carácter verbal), e incorporar otras nuevas. El contenido o definición de las categorías fue el resultado de la experiencia y del análisis estratégico, es decir, de comportamientos que siempre fueron de nuestro interés y de las opciones de los jugadores desplegadas durante el juego.

Las conductas finales, antes de las pruebas de fiabilidad, pasaron el filtro de un pequeño grupo de jueces a lo largo de siete meses de trabajo, organizado en un seminario sobre observación de conductas infantiles en juegos de persecución⁴⁷.

⁴⁷ Este seminario mantuvo una frecuencia de 3 horas semanales.

El resumen del segundo nivel de sistematización de las dos categorías de conductas que sometemos a observación es el siguiente:

CONDUCTAS EXCLUSIVAS DE JUEGO

C1	Persigue a un oponente
C2	Toca a un oponente
C3	Hace un prisionero

E1	Escapa de un capturador
E2	Esquiva a un prisionero

P1	En atención inmediata
P2	Intenta tocar a un oponente
P3	Captura a un jugador libre
P4	Protege a un compañero
P5	En espera lejana

CONDUCTAS NO EXCLUSIVAS DE JUEGO

ET	Conductas con movimiento significativo que no pertenecen a técnicas ni a estrategias del juego.
----	---

B1	Perdona a un oponente.
B2	Ayuda entre iguales.
B3	Cooperación entre oponentes.

T	Conductas de conservadurismo, sin pasividad nociva.
---	---

EV1	Sobrepasa los límites del espacio de juego.
EV2	Se levanta y adquiere roles de "capturador" o "esquivador" sin liberarse.
EV3	No reconoce haber sido tocado por un oponente.

i.D.1. Definición e indicadores.

Consideraciones previas a tener en cuenta en la observación de conductas motrices:

- Para todas las observaciones ha de tenerse en cuenta que se registrará una única conducta siempre que haya continuidad de movimientos. Esta circunstancia será el mejor indicador para deducir que el jugador persigue un objetivo; en el caso de que existiese parada o lapso de tiempo, aunque momentánea, o cambio de

dirección en la acción, se deduce que la conducta motriz ha sido nuevamente orientada y se ha variado el objetivo. Debemos entender que cada *toma de decisión* que deduzcamos en un jugador implicará una nueva conducta.

CONDUCTAS EXCLUSIVAS DE JUEGO

C1 PERSIGUE A UN Oponente

El concepto de *perseguir*, que asumimos, es *seguir al que huye para alcanzarle*; sin embargo, también podrá incluir el acoso y el intento de tocar a un contrario en cualquier lugar. Dentro de este mismo concepto se considerará el caso del jugador que busca con su mano/brazo a un contrario, aunque no entrañe desplazamiento. Para nosotros prima el objetivo final, que es la persecución, o búsqueda del cuerpo del oponente; nos interesa el tipo de acción técnica que desarrolle el jugador para conseguir el fin pretendido.

Por otra parte, entendemos que la conducta C1 siempre precederá posibles futuras conductas C2, ó C3, ya que el objetivo que da sentido a C2 ó C3 es precisamente C1, por lo que, desde un punto de vista metodológico, siempre que permita la discriminación de las conductas, es absurdo rechazar el registro de cualquier C1 que comprenda un breve espacio de tiempo.

Indicadores:

- * La persecución ha de ser continua, sin interrupciones.
- * La persecución concluirá en el momento en que el capturador desista de su objetivo.
- * Consideraremos una persecución cuando el perseguidor se dirija claramente a un jugador oponente, no interpretando que podría perseguir a un jugador lejano, que puede ser discutible, pero siempre dudoso, lo que supondría su no registro.

C2 TOCA A UN Oponente

Indicadores:

* Tocar claramente el cuerpo de un oponente.

(esta conducta no implica que se concluya con la realización efectiva de un "prisionero", lo cual puede ocurrir por dos causas:

a) que supuestamente haya habido coincidencia en los contactos recíprocos de los participantes en esa situación de juego.

b) que el contacto sea adecuado a la lógica del juego y correspondiese a hacer efectivo un "prisionero", pero se haya dado una conducta de "evasión" (EV3).

* En aquellos casos en los que exista duda sobre si es o no C1, por la brevedad de esta conducta, se consignará cuando sea = ó > 1 seg.; para ello se utilizará el cronómetro incorporado a la imagen.

C3 HACE UN PRISIONERO

Indicadores:

* Tocar a un oponente y que esta captura sea efectiva, de manera que el oponente adquiera el papel de "prisionero".

E1 ESCAPA DE UN CAPTURADOR

Indicadores:

* Existe una persecución en la que un jugador escapa de un capturador con un conjunto de acciones motrices construidas, como son el cambio de dirección, la búsqueda de nuevos espacios, la trayectoria sinuosa...

E2 ESQUIVA A UN PRISIONERO

Indicadores:

- * El jugador perseguido elude el intento de captura de un oponente que posee el papel de "prisionero".

P1 EN ATENCION INMEDIATA

Indicadores:

- * Se registrará esta conducta cuando se observe una disposición corporal de atención, tal como una inclinación adelante del tronco con apoyo de manos, una actitud de captación de la situación reorientando su cuerpo (no basta con la cabeza...) hacia un punto de interés en el juego (o que considera de interés), un movimiento brusco hacia una situación de juego...
- * No consideramos la conducta P1 como comportamiento previo obligado a P2, P3 y P4 por la dificultad en poder discriminar dónde comienza una conducta, concluye ésta y comienza la siguiente, dada la postura que adquiere el "prisionero" (P), que hace muy difícil la interpretación de la utilización de su cuerpo.
- * El prisionero debe girar ambos hombros simultáneamente con una torsión de tronco. En este caso será registrada una conducta P1.

(Nota.- ver nota al final de la conducta P5).

P2 INTENTA TOCAR A UN Oponente

Indicadores:

- * El jugador debe mostrar una actitud corporal que contenga una acción de captura, por lo tanto se considerará intento toda acción claramente inicial y terminal, y también aquellas

que aun siendo evidentes inicialmente se aborten antes de terminar (p.e. la finta para tocar); cada acción de finta para tocar se registrará con una conducta.

Nota.- Cuando exista confusión en situaciones en las que P1 no se distingue en su continuación de P2 ó P3, se atenderá a si la conducta de P1 muestra su finalización, o por el contrario se funde en la misma acción. De coincidir la mecánica de la acción, y no diferenciarse éstas, entenderemos que nos encontramos ante una única conducta (P2 ó P3).

P3 CAPTURA A UN JUGADOR LIBRE

Indicadores:

- * Se considerará esta conducta en el caso de haber hecho efectiva una captura sobre un jugador oponente (libre) y que se compruebe que ésta ha culminado con el jugador capturado (asumiendo el papel de "prisionero").
- * En el caso de que se capturase de manera efectiva, pero el otro jugador no lo admitiera, cumplimentaremos la conducta (sin menoscabo de que el otro jugador recibiera en sus registros una conducta EV3).

P4 PROTEGE A UN COMPAÑERO

Indicadores:

- * Cuando de la actitud corporal se desprende que ofrece cobertura a su compañero, apreciándose en la reorientación de su cuerpo hacia el que intenta capturar, o en la utilización de los brazos para proteger.

(Esta conducta no se registrará también como B2 porque obedece a la lógica de las reglas).

P5 EN ESPERA LEJANA

Indicadores:

* Cuando el jugador no dispone de opción de intervenir en el juego debido a que la distancia no se lo permite, pero sin embargo se encuentra atento y orientado hacia el desarrollo del juego, evidenciándose una actitud de atención (P1) y reorientación (giros rápidos en búsqueda de algún jugador, actitudes de atención con el cuerpo preparado para actuar ...). Sin embargo, muchas veces los jugadores, al no disponer de opción directa, se relajan a la vez que siguen el juego con la mirada; en este caso no se registrará la conducta P5.

Nota.- Para mejorar la discriminación de los registros de las conductas P1 y P5 atenderemos a los siguientes indicadores espaciales:

Indicador: distancia superior o inferior a 6 m. (utilización de las cuadrículas y sus diagonales como referencias espaciales)

1/ Cuando la conducta de atención inmediata (P1) se realiza sobre un oponente cuya distancia del prisionero en cuestión es inferior a 6 m., se registrará la conducta P1, cuantas veces se concluya una conducta y se comience otra (en su caso).

2/ Cuando la conducta (P5), de espera lejana, se realiza sobre un oponente cuya distancia de referencia es superior a 6 m., en este caso se registrará la conducta P5.

3/ En los casos en los que, en el desarrollo de la misma conducta (no cuando concluya una y comience otra, que deberá reconsiderarse de nuevo la situación) se sobrepasa el límite de los 6 m., bien sea superándolo o reduciéndolo, se registrarán las conductas como consecutivas; por ejemplo:

P1 + P5 ...

P5 + P1 ...

CONDUCTAS NO EXCLUSIVAS DE JUEGO

ET CONDUCTAS CON MOVIMIENTO SIGNIFICATIVO QUE NO PERTENECEN A TÉCNICAS NI A ESTRATEGIAS DEL JUEGO.

Indicadores:

* Todos aquellos movimientos que no tienen sentido para el rendimiento de las acciones de juego. La significación del movimiento vendrá determinada por el carácter del movimiento y su duración; la duración del movimiento ha de ser, al menos, superior a un segundo, con el objeto de distinguir solamente movimientos claramente intencionados y suficientes desde el punto de vista metodológico. En lo que concierne al movimiento, se discriminará si éste obedece a una acción rentable para la situación de juego (como por ejemplo unos saltitos sin perder la trayectoria, ni la velocidad, y a la vez que sirven para alejarse con rentabilidad de un oponente), o por el contrario la acción, o acciones, que se realizan y que no tienen rentabilidad, es decir contienen un componente estético, ya que no son útiles para extraer ventaja en la situación de juego.

B1 PERDONA A UN Oponente.

Indicadores:

* Cuadrículas de 3x3 metros (trazos perpendiculares, cuadrículas y sus diagonales). Esta conducta será registrada en el caso en el que, ante una cercanía próxima (\leq de 2,5 m.) de un jugador oponente éste no reciba la más mínima respuesta del otro jugador que comparte este espacio. Para poder registrar esta conducta, el jugador en cuestión debe captar dentro de su campo visual al jugador que "perdona", tanto en los instantes previos como en los que pase a su lado, de no ser así, o de existir duda, no debe consignarse esta conducta.

* En el caso en el que aun no viendo al jugador libre que parece "perdonar" en el inicio, una vez que está dicho jugador a su altura, se detiene o realiza muy lentamente su

desplazamiento, se registrará la conducta de B1, pues se admite que el "prisionero" tiene tiempo suficiente de organizar su acción.

* Se registrará como una sola conducta de B1 si el jugador libre permanece dentro de las medidas máximas utilizadas como indicador (2,50 mts.), a pesar de que realice varios desplazamientos distintos. En aquel caso en que un jugador libre, sobre el que ya se ha registrado una conducta de B1, saliera de los límites antes señalados y volviese a ubicarse dentro de dichos límites, se le registrará una nueva conducta B1; por lo cual podría darse el caso de que fueran conductas consecutivas B1 + B1...

B2 AYUDA ENTRE IGUALES.

Indicadores:

* Se registrará esta conducta cuando exista una colaboración entre compañeros de equipo impropia del desarrollo de los roles de juego. Se considera que dicha ayuda no tiene relación con la lógica del juego.

* Utilizaremos indicadores circunstanciales, como por ejemplo ayudar a un compañero a levantarse después de haber tropezado y caído.

B3 COOPERACION ENTRE Oponentes.

Indicadores:

* Esta conducta corresponde a la ayuda que se establezca entre oponentes, de orden circunstancial. Por ejemplo, un jugador ayuda a un oponente a levantarse tras haber caído, o a reequilibrarse tras haber tropezado... Por tanto, no tiene naturaleza estratégica o directamente relacionada con las reglas.

T CONDUCTAS DE CONSERVADURISMO, SIN PASIVIDAD NOCIVA.

El concepto de "TREGUA" abarca todas aquellas conductas de "no juego" que no pertenecen al convenio del juego, o lo que es lo mismo: a sus reglas. Hemos de llamar la atención sobre el hecho de los comportamientos infantiles de juego parten del supuesto de que el impulso de juego lleva a los participantes a la actividad de jugar, y todavía más cuanto menor es el tiempo de duración del juego. Por consiguiente, la pausa en el juego obedece a aspectos diversos de la naturaleza del juego infantil, pues no es posible admitir conductas deportivas construidas. Consideramos que la conducta de "TREGUA" es una construcción también propia del juego infantil, y que está relacionada más con los límites del jugador cuando juega que al cálculo rentable para el grupo. La variable "estrategia" queda asumida dentro del concepto de "TREGUA".

Indicadores:

- * Situaciones en las que se aprecia una recuperación orgánica. Se aprecia que tras una intensa actividad se busca un momento de sosiego.
- * Situaciones de ordenación psicológica de la situación. Se aprecia que el jugador está aturrido tras la salida de una o más situaciones comprometidas.
- * Transición de espacios no sustanciales para el juego. Se aprecia que la utilización del espacio no comprende ninguna intención de ejercer papel alguno en el desarrollo del juego, sino esperar o alejarse de las situaciones comprometidas.
- * Posibles miedos y actitudes cohibidas, que se pueden comprobar a lo largo de las evoluciones del jugador observado.
- * Para registrar una conducta de TREGUA ésta ha de ser igual o superior a 3 segundos, excepto al comienzo del juego que se registrará esta conducta a partir de 5 segundos (superando de esta forma el problema del desconcierto inicial, que no se puede atribuir fácilmente a una intencionalidad determinada en este sentido).

Nota.- Para el control de los tiempos se atenderá al reloj incorporado en la pantalla del monitor, o si fuese necesario con el contador de fracciones de la mesa de edición.

EV [consideraciones previas]:

Cuando se diera una conducta de EVASION no eximirá de otras conductas consecutivas.

En el caso de que se contravenga el convenio común en los juegos infantiles de reglas en estas edades, como es que las conductas de salir del juego o solicitar permiso para no jugar momentáneamente (*carroña, perrito-perrito, no vale pajita, pidula, papel blanco, cascarón de huevo, ...*), se continuará registrando conductas a partir de esta transgresión de la costumbre, pero no se consignará EV, porque no hay conciencia de transgresión; la naturaleza de este tipo de conductas anteriores pertenece al convenio tradicional general a los juegos de este tipo, de carácter no explícito, pero conocido y asumido por los jugadores.

Consideraremos como EVASION aquellas conductas del "prisionero" que toca enseguida, casi de manera instantánea, al mismo que le acaba de capturar; partimos del supuesto de que los jugadores de estas edades admiten la tradición del convenio en uso en los juegos infantiles de persecución, quedando esto confirmado ya que, en estas edades, solamente muestran esta conducta una minoría de ellos.

Nota.- Al registrar una conducta de EVASION (EV1, EV2 y EV3) se cuantificarán las conductas consecutivas, porque el hecho importante para el estudio de la conducta motriz es qué sucede tanto como el desenlace original y posterior del suceso.

EV1 SOBREPASA LOS LIMITES DEL ESPACIO DE JUEGO.

Indicadores:

* El jugador observado se sale de los límites del espacio de juego claramente, manteniendo esta ventaja durante su desplazamiento. Es una situación de ventaja

sostenida, no que implique pisar la línea (que no se registrará), sino que comprenda un mantenimiento de dicha situación.

* Si se diera el caso de el jugador al que se le registre una conducta EV1, continuase sus acciones, se le cumplimentarán, entendiéndose que son parte del propio juego.

EV2 SE LEVANTA SIN LIBERARSE.

Indicadores:

* El jugador que está "prisionero", sin haber tocado a un jugador oponente, se levanta y se desplaza por el espacio libremente.

* En el caso de que recupere de nuevo su papel de "prisionero" por recriminación de otros jugadores, serán anuladas las conductas consecuentes hasta que retorne al papel que reconoció que le correspondía. La razón de esta excepción reside en que las conductas sucesivas a EV2, en este caso, no son parte de *su* juego, sino una alteración que se admite y desnaturaliza las conductas posteriores al haber conciencia de reconocimiento.

* En el caso que exista duda de si el jugador observado no conoce lo suficiente la regla de juego que hace referencia a cómo liberarse del papel de "prisionero", se repasarán las evoluciones de este jugador para comprobar si la razón de sus comportamientos reside en este desconocimiento erróneo. De ser así, se comprobaría si todas sus acciones semejantes son coincidentes. En el caso de que así fuera, no se registraría esta conducta; en el supuesto contrario (que hubiera alguna situación ortodoxa) se registrarían todas aquellas conductas con EV2.

EV3 NO RECONOCE SER TOCADO.

Indicadores:

* El jugador que habiendo sido tocado, sin aparente coincidencia en su acción con la del oponente, sigue sus acciones sin adquirir el papel de "prisionero".

* Dado que la observación de este caso puede ser difícil, hemos de registrar una conducta EV3 en aquel caso que se aprecie con claridad que ha habido un contacto anterior a otro. Si existiera duda, no se registrará la conducta, admitiéndose que hubo contacto simultáneo.

* En el caso de que no se reconozca ser tocado por un "prisionero", se registrará una conducta EV3, independientemente de las conductas posteriores que pudieran generarse, dado que la idea es que si el jugador no posee una conciencia clara de la trampa estamos registrando comportamientos naturales de juego.

i.E. Registros de las observaciones.

Los registros de observaciones fueron continuos, sin interrupciones y sin intervalos. La justificación de esta continuidad en la observación proviene del interés por conocer los desenlaces de las conductas desde su origen, lo que no nos permite discriminar una conducta aislada de su significación; de esta manera, el mejor sistema para no perder información y, lo que es importante, para comprenderla y asociarla a su contexto, bien práctico o bien de carácter personal. Otro aspecto que agudiza la elección de la continuidad en la observación es la dificultad para discernir la motricidad con relación a una intención que hay que deducir por la secuencia de acciones, y que esta motricidad se ve favorecida por el comportamiento que muestren el resto de los jugadores más o menos inmediatos al jugador observado; de ahí que nos parece más adecuada la decisión de *continuidad* frente a la de observación por *intervalos*.

Por otra parte, con la observación continua se mejoraba la definición de las conductas como un proceso *principio-fin*, en el que en cada conducta se ajusta a una intención que se comprueba en la misma secuencia práctica, o secuencia de acciones significativas.

Finalmente, los registros de las observaciones se realizaron desde el comienzo de la filmación hasta un tiempo límite de cinco minutos. La razón de esta límite residió en la falta de equivalencia de los tiempos de todos los juegos, pues algunos de ellos concluían en tiempos menores y otros no, lo que nos condujo a decidir un tiempo máximo suficiente para el desenlace del juego, y que lógicamente no desvirtuaran los objetivos que nos marcamos en nuestro estudio. Por tanto, los

registros se realizaron de principio a fin, siendo el límite máximo de observación de cinco minutos para aquellos ensayos que superaban este tiempo de juego.

i.F. Sesgos de la observación.

Nuestro modelo de observación contó con distintos sesgos que proceden de dos causas principales: los medios no disponibles para complementar la observación (cámaras próximas, registradores de audio inalámbricos), o la consecuencia de constructos teóricos de carácter ecológico, más integradores y relacionadores de agentes de influencia.

En primer lugar, la observación de juegos, tal y como puede ser planteada según nuestro principio de no intervención directa sobre el juego, exige, por ejemplo, que los instrumentos de filmación se ubiquen lejos del espacio de juego y asegurando un único plano elevado. Esta circunstancia, en la actualidad, no nos permite filmar dos planos fijos y opuestos sin pérdida de información en los puntos ocultos o de *sombra*.

Otro sesgo, lo constituyó la ausencia de registradores de audio inalámbricos, lo que supuso la pérdida de una información que ayudaría mucho a discriminar el porqué de las acciones, o incluso, la verdadera intención que sólo hemos podido inferir de la motricidad de los jugadores y del resultado de la estrategia o comportamental, individual o social.

Un sesgo, que hemos asumido para no complicar el diseño experimental y el esfuerzo de observación, ha sido la no cuantificación del tiempo por conducta, es decir, del tiempo de duración de cada conducta. Por otra parte, tampoco se relacionaba con nuestras hipótesis.

i.G. Efecto de expectancia.

El pequeño grupo de observadores que han participado en las observaciones fueron recibiendo paulatinamente la misma información, lo que conducía a que el grado de discusión sobre la distribución y calidad de las conductas fuese homogéneo. Así, aseguramos la influencia moderada

de los dos expertos que formaban parte del grupo, debido al peligro de crear expectativas muy ajustadas a opiniones supuestamente más formadas⁴⁸.

Sin embargo, en descargo de este efecto de expectancia (Anguera, 1983:64), podemos mencionar que el proceso de sistematización y operativización de las conductas se realizó a partir de un primer borrador sobre el que se fue avanzando en el acuerdo; todo ello supuso una maduración mayor de los acuerdos, debido a que la puesta en común era más acusada.

4.3.3.4. PRUEBA DE FIABILIDAD.

La importancia del cuidado del diseño observacional en este estudio reside en la dependencia de nuestro constructo teórico sobre el sistema del juego deportivo, claro y evidente, que incluye dos grupos de conductas, uno de los cuales corresponde a conductas no habituales (CNEJ), y, por lo tanto, susceptibles de interpretación. Si a ésto añadimos el problema de la observación que supone que sólo observamos y registramos una muestra del comportamiento de los individuos, nos encontramos ante un trabajo que exige precisión.

Por tanto, se ha cuidado especialmente la consistencia de los instrumentos, o categorías de observación, la validez de su contenido, para asegurar que aquello que se está midiendo es reproducible. Para ello, hemos realizado un seminario para progresar en la calidad de la observación de las CEJ y CNEJ con el grupo de observadores anteriormente mencionado, y que, finalmente, supuso un alto porcentaje de acuerdo entre jueces.

El primer paso encaminado hacia la medición de la fiabilidad fue el proceso de validez de las conductas, de manera que nos asegurase la medición del contenido para la observación de cada una de ellas.

Hemos acometido dos tipos de validez en nuestro estudio: la validez de *contenido* y la validez de *constructo* (Anguera et al. 1993:166); la primera para las C.E.J., porque se ajustan a un sistema

⁴⁸ El grupo se compuso con los integrantes de un seminario de observación de conductas infantiles de juego; el grupo se constituyó con siete observadores: cinco alumnos de cuarto curso de la licenciatura de Educación Física y dos profesores (entre ellos el que suscribe) de la Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.

propio del convenio de reglas, del que no discutimos la presencia de sus conductas y su mayor frecuencia de aparición, es decir, no es necesario demostrar su existencia empíricamente; por otra parte, la validez de *constructo* resulta necesaria desde el momento en que las CNEJ pertenecen a una construcción hipotética, solamente comprobable operacionalmente a través de la medición, con lo que evaluamos a la vez teoría y medida.

Los rasgos de los instrumentos de observación han sufrido un proceso de validación que ha progresado a consta de siete pruebas de fiabilidad, realizadas por el grupo de observadores después de los primeros cinco meses de trabajo. Esta distribución de las pruebas supuso el análisis posterior de cada uno de los desacuerdos y en cada una de las distintas pruebas, lo que nos condujo a revisar el contenido y los rasgos de las conductas que daban lugar a equívoco; esta circunstancia ocurrió siempre que se dió un desacuerdo de al menos tres de los observadores para cada conducta (normalmente, 3 sobre 6).

Cada prueba de fiabilidad se realizó tomando un jugador al azar, correspondiente a alguno de los ensayos del experimento. De esta manera, con distintas pruebas también intentábamos asegurar la posibilidad de que se midiera a un jugador o jugadora poco representativo o normalizado, o que incluso las categorías hubieran mantenido ocultas en sus definiciones y rasgos problemas de contenido-observación, o también que alguna conducta menos frecuente no hubiera tenido la oportunidad de ser medida por los jueces.

Los datos registrados por los observadores fueron realizados en grupo, pero de forma independiente, codificando las conductas que ocurrían (ocurrencia); por lo tanto, en las pruebas de fiabilidad las observaciones se realizaban en el mismo momento. Hemos utilizado el porcentaje de concordancia o acuerdo interobservadores, a través de los cuales los registros de los observadores están en acuerdo con el registro de la conducta (Anguera 1983, 1985, 1988, 1993:170). Las pruebas se realizaron sobre las 20 primeras conductas a contar desde el comienzo del juego observado.

		PRUEBA DE FIABILIDAD (7ª)									
		observador 2		observador 3		observador 4		observador 5		observador 6	
		ocurr. +	no ocurr. -	ocurr. +	no ocurr. -	ocurr. +	no ocurr. -	ocurr. +	no ocurr. -	ocurr. +	no ocurr. -
obser -	ocurr.+	17		19		18		19		20	
vador 1	no ocurr -		4		3		2		2		0
obser -	ocurr +			18		15		18		17	
vador 2	no ocurr -				4		6		4		4
obser -	ocurr +					17		17		18	
vador 3	no ocurr -						5		5		3
obser -	ocurr +							17		18	
vador 4	no ocurr -								4		2
obser -	ocurr +									19	
vador 5	no ocurr -										2

El número de acuerdos totales fue de 267 (84,2 %), sobre un total de conductas observadas de 317, y con un total de 50 desacuerdos (15,7 %), lo que supone un nivel elevado de fiabilidad. La mejora de la sexta prueba (72,2 %) a la séptima (84,2 %) se puede deber a dos razones: la primera la indudable progresión en el grado de acuerdo y entrenamiento de los observadores; la segunda, probablemente la casuística de las conductas observadas.

CAPÍTULO V

Resultados y discusión

CAPITULO V

RESULTADOS Y DISCUSION

5.1. RESULTADOS.

5.1.1. Análisis estadístico.

Una vez preparados los datos en soporte informático, se ha procedido a la realización de los correspondientes análisis estadísticos mediante la aplicación del paquete estadístico SYSTAT-5.0 (Wilkinson, 1990).

Se realizaron 5 análisis de varianza multivariable (MANOVA), para las conductas con distintos niveles, y 2 análisis de varianza factorial (ANOVA), para las conductas con un solo nivel, con un diseño 2x2x2, donde se tomaron como variables independientes la estructura de juego (dual y triada), la edad (8 y 10 años), y el género (masculino, femenino); como variables dependientes se midieron las conductas, sobre un total de 12.506, para una muestra de 384 sujetos.

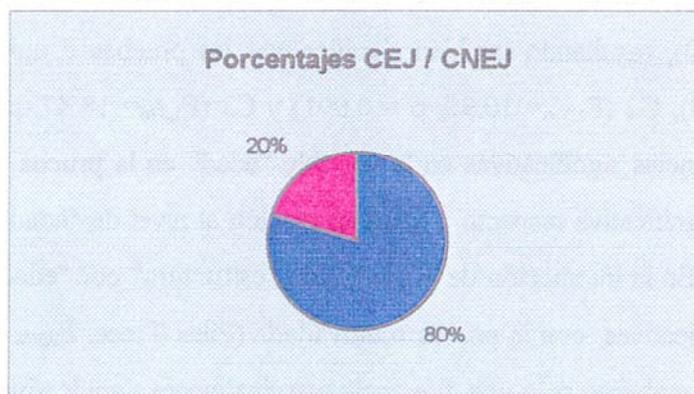
Para normalizar el número de conductas por unidad de tiempo, hemos dividido por el tiempo de cada ensayo, expresado en minutos; así las medias a las que nos referiremos expresan el número de conductas por minuto. Para la verificación de las medias y desviaciones típicas se acompañan unas tablas al final del apartado 5.1.2. de “resultados”.

Por otra parte, para verificar la primera hipótesis se cuantificó el número de CNEJ que arrojaron los ensayos, distinguiendo las frecuencias y los porcentajes para cada variable de este grupo de conductas.

Se utilizó un nivel de significación $\alpha = 0.05$, y la prueba estadística multivariable fue la Pillai Trace.

5.1.2. Resultados.

Las CNEJ han supuesto el 20,4 % (2.552 conductas) del volumen total de las conductas de juego, frente al 79,6 % (9.954 conductas) de CEJ, del volumen total de las conductas de juego que hemos registrado.



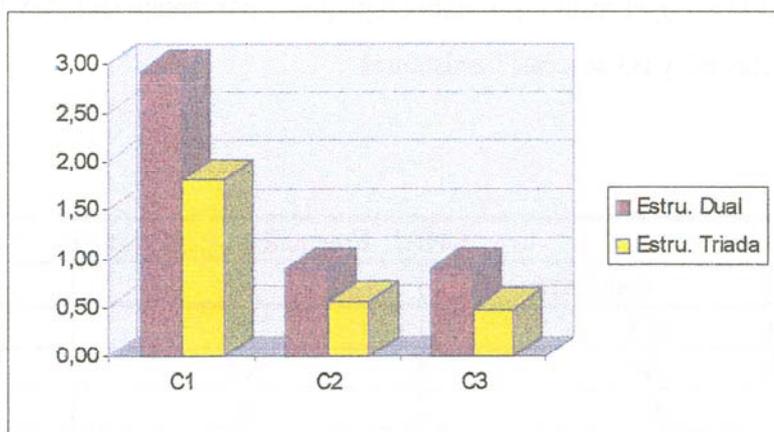
El reparto proporcional entre las CNEJ, expresado en la tabla que se acompaña, muestra un porcentaje importante a cargo de la conducta de “tregua” (T), con un porcentaje (44,5 %), seguida en relevancia por la conducta de “benevolencia” B1 (22,9 %) y de la conducta de “evasión” EV3 (15 %); el resto representa un pequeño porcentaje (ET, EV1, EV2), mientras que las conductas B2 y B3 son casi inexistentes.

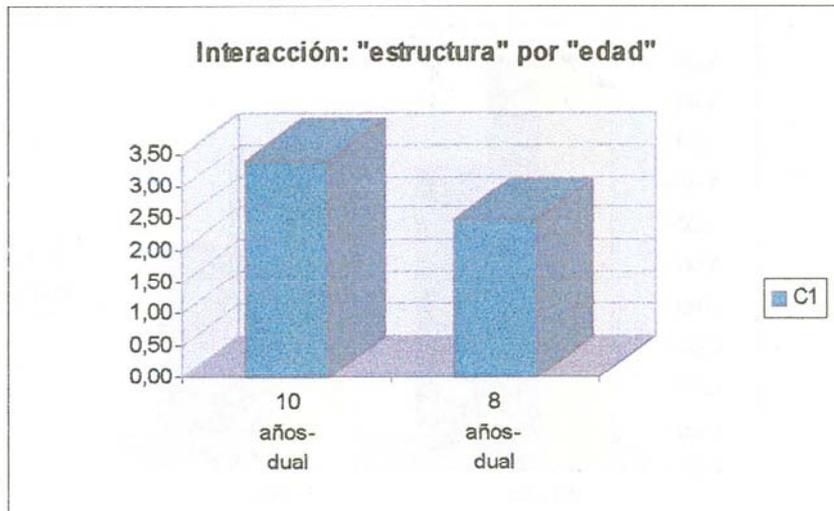
CNEJ. Frecuencias y porcentajes		
conducta	N	%
ET	132	5,2 %
B1	585	22,9 %
B2	6	0,2 %
B3	8	0,3 %
T	1.135	44,5 %
EV1	133	5,2 %
EV2	170	6,7 %
EV3	383	15 %
CNEJ	2.552	100 %

Los porcentajes arrojados en cada nivel de edad para las CEJ y las CNEJ, fueron los siguientes:

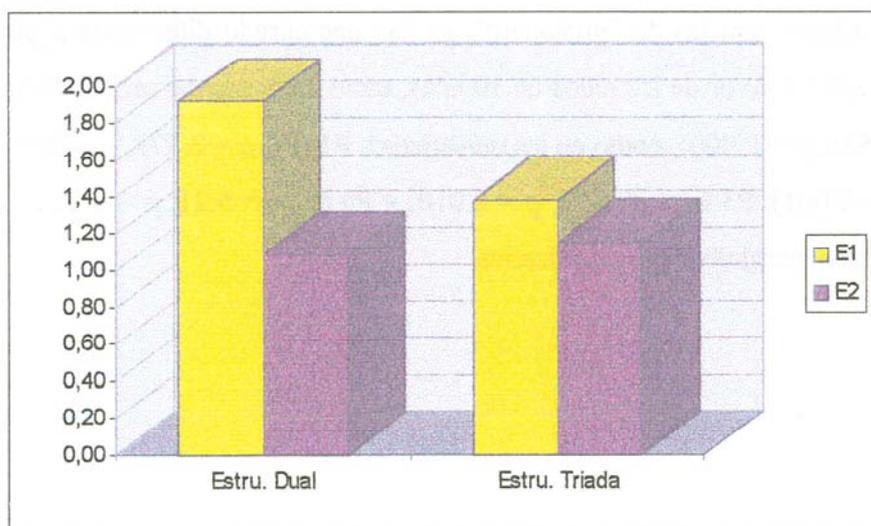
8 años	10 años
CEJ (79,3 %)	CEJ (80 %)
CNEJ (20,7 %)	CNEJ (20 %)

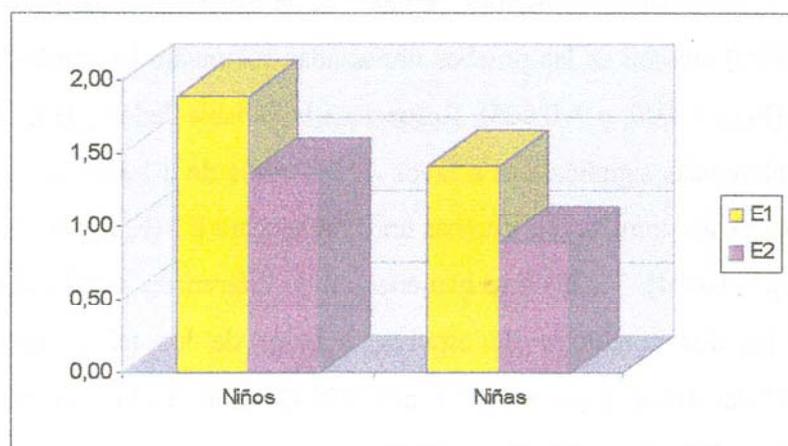
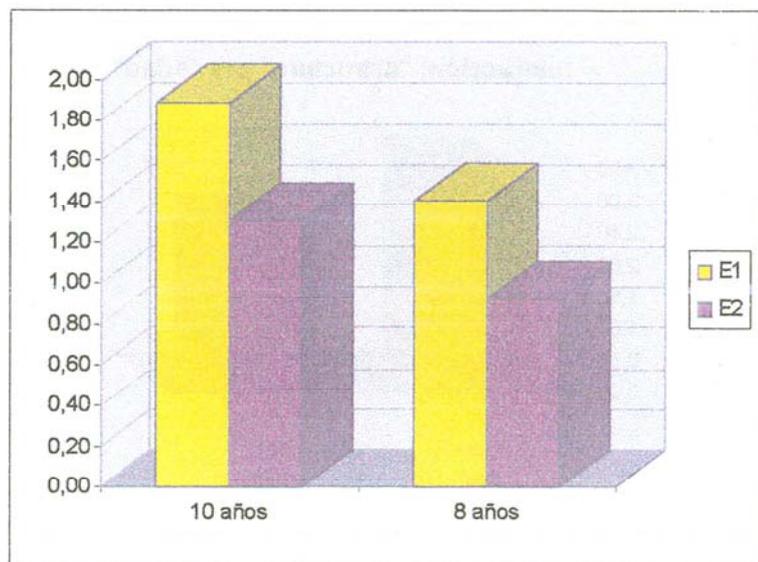
Respecto a las conductas de "capturador", la prueba multivariada ha obtenido diferencias significativas en la variable "estructura" a favor de la estructura dual (Pillai Trace: $F_{3,374} = 9.432$, $p = 0.000$), resultando también significativas las pruebas F univariadas: C1 ($F_{1,376} = 27.20$, $p = 0.000$), C2 ($F_{1,376} = 10.95$, $p = 0.001$) y C3 ($F_{1,376} = 18.47$, $p = 0.000$). No se han observado diferencias significativas en la variable "edad" en la prueba multivariada, pero si una diferencia significativa respecto a C1 con relación al nivel de "edad" de 10 años ($F_{1,376} = 4.13$, $p = 0.04$). En la interacción de las variables "estructura" por "edad" se han encontrado diferencias significativas con la prueba multivariada (Pillai Trace: $F_{3,374} = 2.777$, $p = 0.041$), obteniéndose sin embargo solo una diferencia marginalmente significativa para la conducta de C1, ($F_{1,376} = 6.03$, $p = 0.14$) a favor de la estructura dual con niños de 10 años.





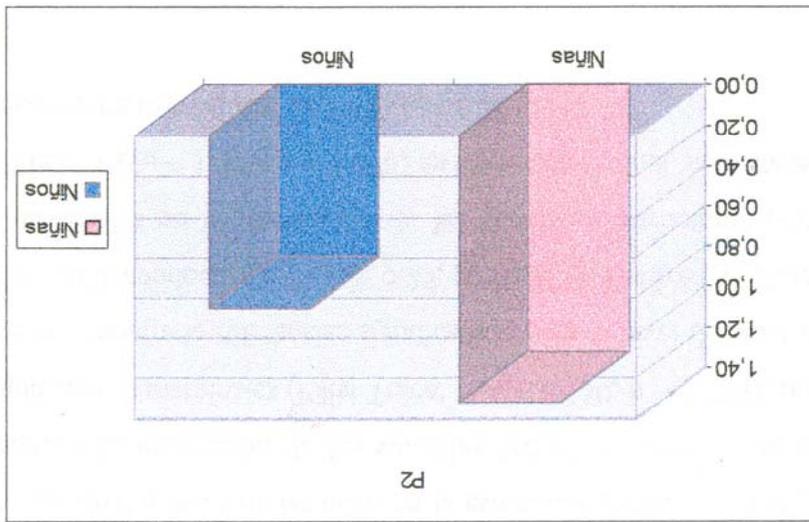
En cuanto a las conductas de "esquivador", la prueba multivariada ha detectado diferencias significativas en la variable "estructura" a favor de la estructura dual (Pillai Trace: $F_{2,375} = 4.767$, $p = 0.009$) aunque en las pruebas univariadas solamente ha resultado significativa la conducta E1 ($F_{1,376} = 8.00$, $p = 0.005$). Respecto a la variable "edad", la prueba multivariada ha arrojado diferencias significativas a favor de los niños de 10 años (Pillai Trace: $F_{2,375} = 5.887$, $p = 0.003$) así como en las pruebas univariadas para E1 ($F_{1,376} = 6.55$, $p = 0.011$) y E2 ($F_{1,376} = 8.41$, $p = 0.004$). También se han encontrado diferencias significativas en la variable "género" en las dos conductas de esquivar, a favor de los niños, tanto en la prueba multivariada (Pillai Trace: $F_{2,375} = 7.740$, $p = 0.001$), como en las univariadas: E1 ($F_{1,376} = 6.57$, $p = 0.011$) y E2 ($F_{1,376} = 12.77$, $p = 0.000$).



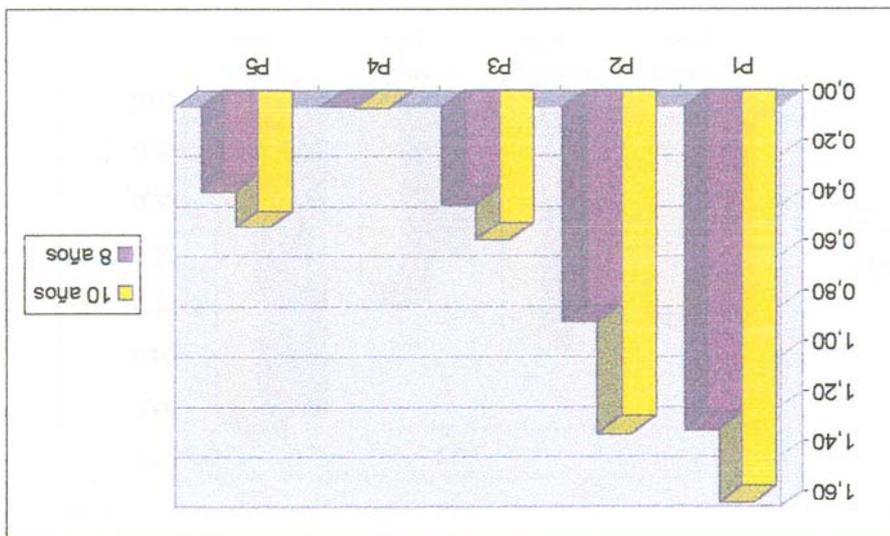


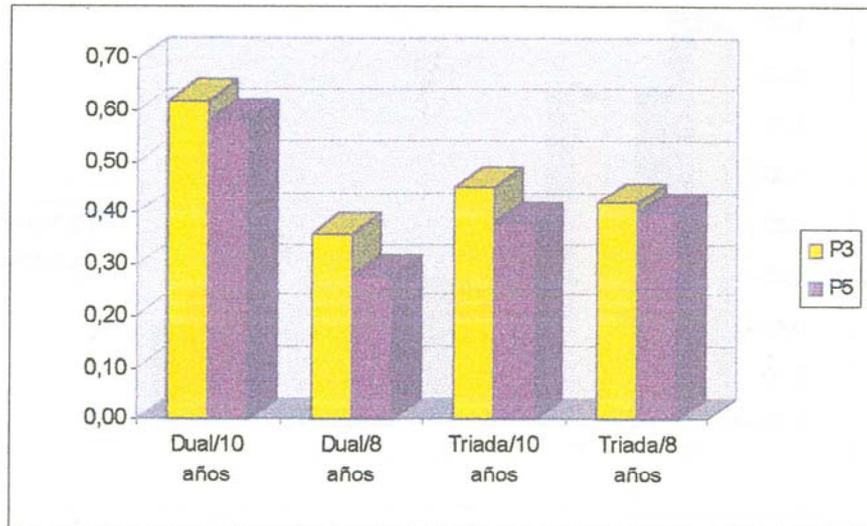
Respecto a las conductas de "prisionero", se han encontrado diferencias significativas en la variable "edad" a favor de los niños de 10 años, tanto en la prueba multivariada (Pillai Trace: $F_{5,372} = 4.588$, $p = 0.000$), como en las univariadas: P1 ($F_{1,376} = 3.773$, $p = 0.053$), P2 ($F_{1,376} = 12.07$, $p = 0.001$); P3 ($F_{1,376} = 6.73$, $p = 0.010$) y P5 ($F_{1,376} = 5.21$, $p = 0.023$), aunque P1 ha resultado solo marginalmente significativa.

En cuanto a la interacción entre variables, se han encontrado diferencias significativas en la interacción de la "estructura" por "edad" a favor de la estructura dual y el nivel de edad de 10 años (Pillai Trace: $F_{3,372} = 3.011, p = 0.011$), aunque la prueba univariada solamente ha arrojado significación en las conductas P3 ($F_{1,376} = 4.35, p = 0.038$) y P5 ($F_{1,376} = 6.99, p = 0.009$).

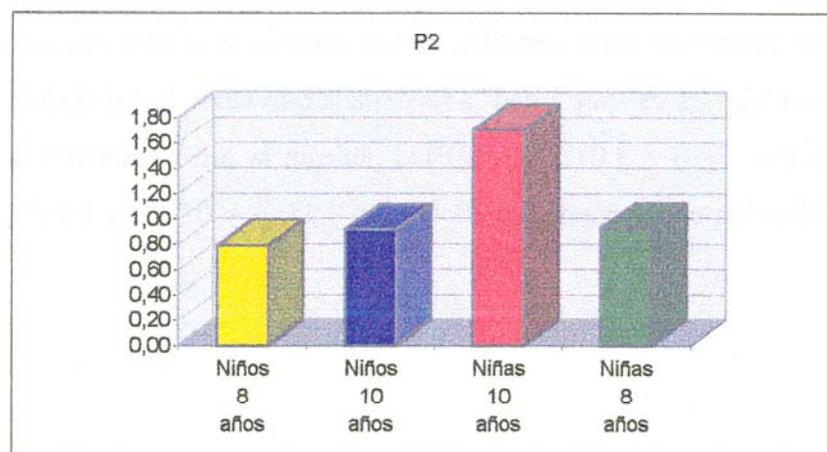


En lo referente a la variable "género", se han encontrado diferencias significativas a favor de las niñas con la prueba multivariada (Pillai Trace: $F_{5,372} = 3.305, p = 0.006$), aunque solo ha resultado significativa la prueba univariada para la conducta P2 ($F_{1,376} = 12.95, p = 0.000$).

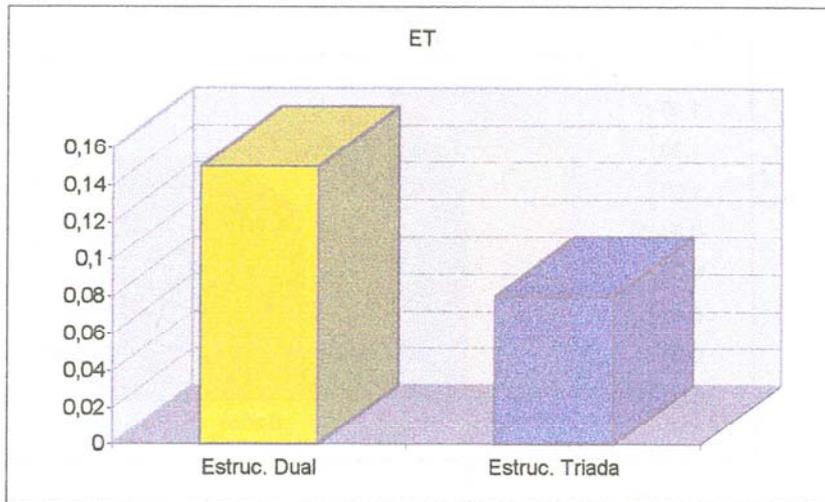




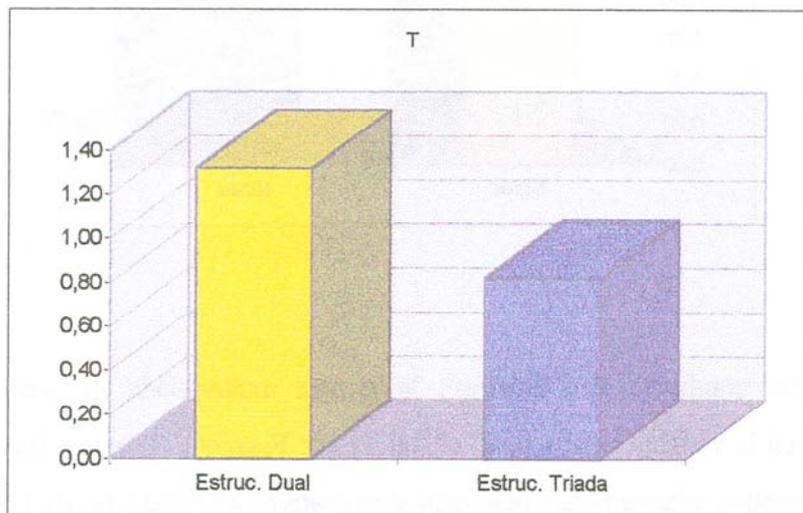
Se han encontrado diferencias significativas para las conductas de prisionero en la interacción "estructura" y "género" (Pillai Trace: $F_{5,372} = 1.576$, $p = 0.166$), pero en la prueba univariada se ha encontrado significación para la conducta P1 en la interacción de las variables "estructura" y "género" a favor de las niñas en la estructura de triada, P1 ($F_{1,376} = 4.33$, $p = 0.038$). Respecto a la interacción de las variables "edad" y "género", se han encontrado diferencias significativas marginales (Pillai Trace: $F_{5,372} = 2.150$, $p = 0.059$), pero en la prueba univariada se han encontrado diferencias significativas para el nivel de edad de 10 años y el género femenino en la conducta P2 ($F_{1,376} = 6.25$, $p = 0.013$). También se obtienen diferencias significativas marginales en la interacción de las variables "estructura" por "edad" y por "sexo" (Pillai Trace: $F_{5,372} = 1.999$, $p = 0.078$) en la estructura dual, nivel de edad de 10 años y género femenino para la conducta de P1 ($F_{1,376} = 1.03$, $p = 0.31$).



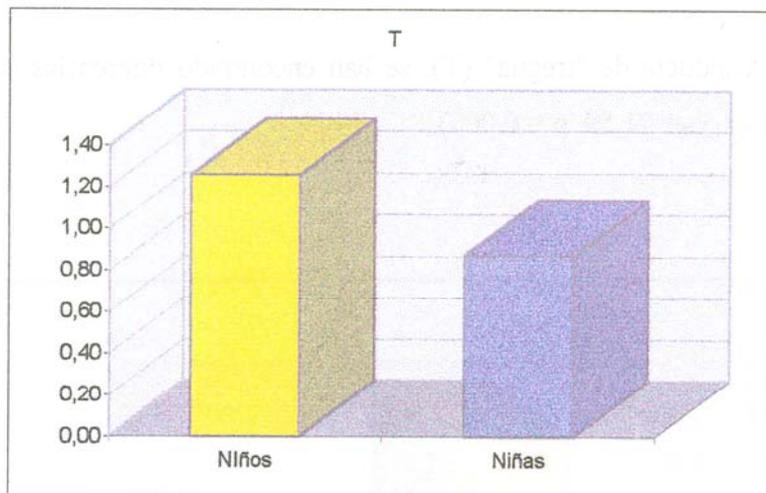
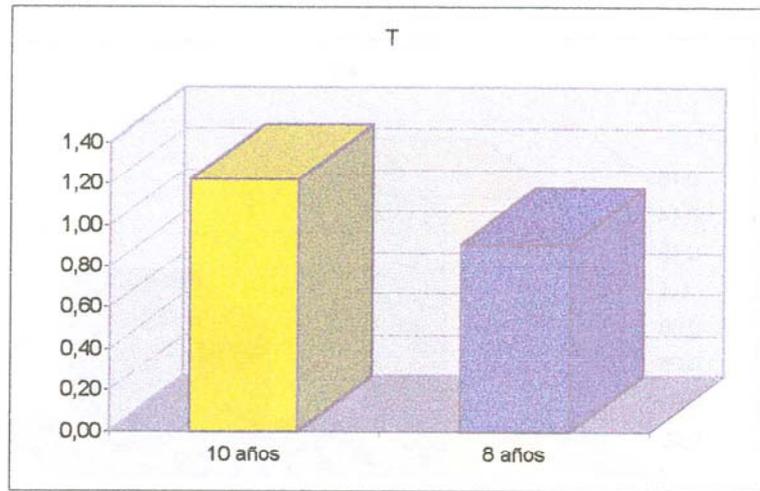
Para la conducta de "estética" (ET), se han obtenido diferencias significativas marginales para la estructura dual, ET ($F_{1,376} = 2.76$, $p = 0.097$).



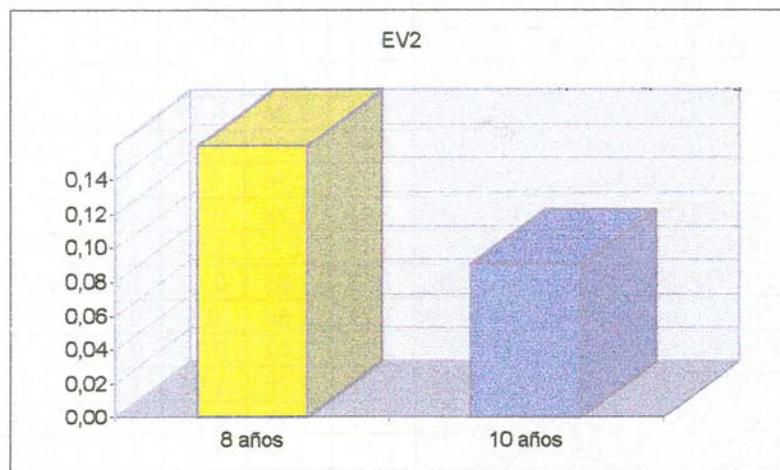
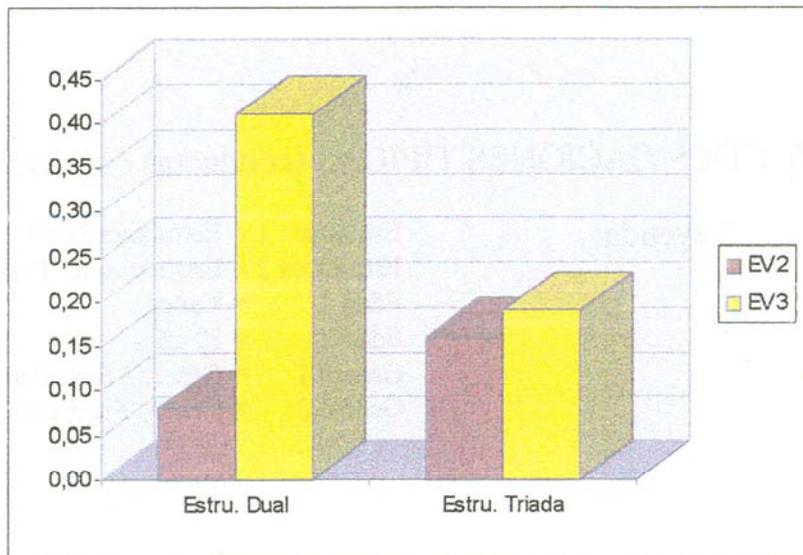
Respecto a la conducta de "tregua" (T), se han encontrado diferencias significativas en la estructura dual ($F_{1,376} = 21.59$, $p = 0.000$).



También se han encontrado diferencias significativas en la conducta de "tregua" (T) en la variable "edad" a favor de los niños de diez años ($F_{1,376} = 8.11$, $p = 0.005$). Igualmente, se han encontrado diferencias significativas para la variable "género" a favor de los niños ($F_{1,376} = 12.65$, $p = 0.000$).



Respecto a las conductas de "evasión", la prueba multivariada ha arrojado diferencias significativas en la variable "estructura" (Pillai Trace: $F_{3,374} = 6.840$, $p = 0.000$), pero en las pruebas univariadas solamente han resultado significativas las conductas de EV2 a favor de la estructura de triada ($F_{1,376} = 4.80$, $p = 0.029$) y EV3 a favor de la estructura dual ($F_{1,376} = 12.27$, $p = 0.001$). También se han encontrado diferencias significativas respecto a la variable "edad" (Pillai Trace: $F_{3,374} = 3.108$, $p = 0.026$), aunque en la prueba univariada sólo se ha encontrada significación en la conducta de EV2 ($F_{1,376} = 4.53$, $p = 0.034$) a favor de los niños de 8 años.



Por último, los resultados de los porcentajes de las CEJ y las CNEJ con relación al género, fueron los siguientes:

GÉNERO MASCULINO	GÉNERO FEMENINO
CEJ (42,5 %)	CEJ (37 %)
CNEJ (11,3 %)	CNEJ (9 %)

MEDIAS Y DESVIACIONES TÍPICAS (conductas / minuto)

Leyenda:

Estructura 1 = Estructura Dual
 Estructura 2 = Estructura de Triada
 Edad 1 = 8 años
 Edad 2 = 10 años
 Género 1 = Género Masculino
 Género 2 = Género Femenino

MEDIAS Y DESVIACIONES TÍPICAS (conductas / minuto)

CONDUCTAS DE CAPTURA						
	C1		C2		C3	
	m	dt	m	dt	m	dt
ESTRUCTURA 1	2.93	2.43	0.9	1.14	0.89	1.1
ESTRUCTURA 2	1.81	1.75	0.56	0.87	0.49	0.69
EDAD 1	2.15	2.09	0.70	1.03	0.63	0.87
EDAD 2	2.59	2.26	0.77	1.03	0.74	1
GÉNERO 1	2.46	2.01	0.66	0.94	0.76	0.92
GÉNERO 2	2.29	2.36	0.8	1.1	0.61	0.95
ESTRUCTURA 1 * EDAD 1	2.45	2.28	0.78	1.04	0.8	1.01
ESTRUCTURA 1 * EDAD 2	3.41	2.5	1.03	1.24	0.98	1.81
ESTRUCTURA 2 * EDAD 1	1.83	1.85	0.62	1.02	0.46	0.65
ESTRUCTURA 2 * EDAD 2	1.77	1.66	0.5	0.68	0.51	0.73
ESTRUCTURA 1 * GÉNERO 1	2.86	2.02	0.75	0.98	0.95	1.02
ESTRUCTURA 1 * GÉNERO 2	3.01	2.78	1.06	1.27	0.83	1.17
ESTRUCTURA 2 * GÉNERO 1	2.05	1.93	0.58	0.89	0.58	0.8
ESTRUCTURA 2 * GÉNERO 2	1.57	1.5	0.54	0.84	0.39	0.54
EDAD 1 * GÉNERO 1	2.06	1.68	0.57	0.93	0.65	0.77
EDAD 1 * GÉNERO 2	2.25	2.42	0.82	1.11	0.61	0.97
EDAD 2 * GÉNERO 1	2.85	2.22	0.75	0.94	0.87	1.05
EDAD 2 * GÉNERO 2	2.33	2.3	0.78	1.12	0.62	0.94
ESTRUC 1 * EDAD 1 * GÉNERO 1	2.13	1.34	0.56	0.75	0.78	0.76
ESTRUC 1 * EDAD 1 * GÉNERO 2	2.77	2.87	0.99	1.22	0.83	1.21
ESTRUC 1 * EDAD 2 * GÉNERO 1	3.59	2.3	0.93	1.14	1.12	1.2
ESTRUC 1 * EDAD 2 * GÉNERO 2	3.24	2.69	1.13	1.33	0.83	1.15
ESTRUC 2 * EDAD 1 * GÉNERO 1	2	1.98	0.59	1.08	0.53	0.73
ESTRUC 2 * EDAD 1 * GÉNERO 2	1.72	1.72	0.65	0.97	0.39	0.57
ESTRUC 2 * EDAD 2 * GÉNERO 1	2.11	1.91	0.57	0.7	0.62	0.86
ESTRUC 2 * EDAD 2 * GÉNERO 2	1.43	1.19	0.43	0.65	0.4	0.51

MEDIAS Y DESVIACIONES TÍPICAS (conductas / minuto)

CONDUCTAS DE ESQUIVA				
	E1		E2	
	m	dt	m	dt
ESTRUCTURA 1	1.92	2.15	1.09	1.24
ESTRUCTURA 2	1.38	1.53	1.15	1.39
EDAD 1	1.41	1.55	0.93	1.01
EDAD 2	1.89	2.15	1.31	1.32
GÉNERO 1	1.89	1.99	1.36	1.32
GÉNERO 2	1.41	1.74	0.89	1.26
ESTRUCTURA 1 * EDAD 1	1.6	1.57	0.84	0.94
ESTRUCTURA 1 * EDAD 2	2.23	2.58	1.35	1.44
ESTRUCTURA 2 * EDAD 1	1.21	1.52	1.02	1.08
ESTRUCTURA 2 * EDAD 2	1.55	1.54	1.28	1.64
ESTRUCTURA 1 * GÉNERO 1	2.08	2.19	1.38	1.38
ESTRUCTURA 1 * GÉNERO 2	1.75	2.12	0.81	1.01
ESTRUCTURA 2 * GÉNERO 1	1.7	1.78	1.34	1.27
ESTRUCTURA 2 * GÉNERO 2	1.06	1.11	0.96	1.49
EDAD 1 * GÉNERO 1	1.77	1.82	1.19	1.13
EDAD 1 * GÉNERO 2	1.04	1.15	0.67	0.81
EDAD 2 * GÉNERO 1	2.01	2.14	1.53	1.46
EDAD 2 * GÉNERO 2	1.77	2.15	1.1	1.59
ESTRUC 1* EDAD 1* GÉNERO 1	1.87	1.81	1.09	1.15
ESTRUC 1* EDAD 1* GÉNERO 2	1.33	1.28	0.58	0.67
ESTRUC 1* EDAD 2* GÉNERO 1	2.29	2.52	1.66	1.57
ESTRUC 1* EDAD 2* GÉNERO 2	2.17	2.67	1.04	1.24
ESTRUC 2* EDAD 1* GÉNERO 1	1.68	1.85	1.28	1.16
ESTRUC 2* EDAD 1* GÉNERO 2	0.75	0.91	0.76	0.94
ESTRUC 2* EDAD 2* GÉNERO 1	1.73	1.74	1.39	1.37
ESTRUC 2* EDAD 2* GÉNERO 2	1.37	1.23	1.16	1.93

MEDIAS Y DESVIACIONES TÍPICAS (conductas / minuto)

CONDUCTAS DE PRISIONERO										
	P1		P2		P3		P4		P5	
	m	dt								
ESTRUCTURA 1	1.45	1.48	1.08	1.3	0.49	0.58	0	0	0.43	0.65
ESTRUCTURA 2	1.42	1.46	1.09	1.3	0.44	0.48	0.06	0.7	0.39	0.54
EDAD 1	1.29	1.29	0.86	0.97	0.39	0.46	0	0	0.34	0.53
EDAD 2	1.58	1.62	1.31	1.53	0.53	0.6	0.06	0	0.48	0.59
GÉNERO 1	1.3	1.41	0.85	1	0.49	0.58	0.06	0	0.38	0.59
GÉNERO 2	1.57	1.51	1.32	1.5	0.44	0.49	0	0	0.44	0.61
ESTRUCTURA 1 * EDAD 1	1.15	1.18	0.81	0.96	0.36	0.44	0	0	0.28	0.42
ESTRUCTURA 1 * EDAD 2	1.76	1.68	1.34	1.52	0.62	0.67	0	0	0.58	0.79
ESTRUCTURA 2 * EDAD 1	1.44	1.38	0.91	0.98	0.42	0.47	0	0	0.4	0.61
ESTRUCTURA 2 * EDAD 2	1.4	1.54	1.27	1.55	0.45	0.5	0.01	0.1	0.38	0.46
ESTRUCTURA 1 * GÉNERO 1	1.47	1.59	0.88	0.98	0.5	0.64	0	0	0.42	0.69
ESTRUCTURA 1 * GÉNERO 2	1.44	1.38	1.28	1.52	0.48	0.53	0	0	0.44	0.62
ESTRUCTURA 2 * GÉNERO 1	1.13	1.22	0.82	1.06	0.48	0.51	0.01	0.1	0.34	0.48
ESTRUCTURA 2 * GÉNERO 2	1.71	1.64	1.36	1.49	0.39	0.45	0	0	0.45	0.6
EDAD 1 * GÉNERO 1	1.28	1.31	0.79	0.83	0.43	0.48	0	0	0.27	0.45
EDAD 1 * GÉNERO 2	1.31	1.28	0.93	1.09	0.36	0.43	0	0	0.42	0.58
EDAD 2 * GÉNERO 1	1.32	1.51	0.92	1.17	0.55	0.64	0.01	0.1	0.49	0.67
EDAD 2 * GÉNERO 2	1.84	1.69	1.7	1.77	0.51	0.54	0	0	0.47	0.64
ESTRUC 1 * EDAD 1 * GÉNERO 1	1.22	1.34	0.86	0.92	0.33	0.39	0	0	0.21	0.39
ESTRUC 1 * EDAD 1 * GÉNERO 2	1.09	1.02	0.76	1.01	0.39	0.49	0	0	0.35	0.44
ESTRUC 1 * EDAD 2 * GÉNERO 1	1.73	1.77	0.90	1.04	0.66	0.79	0	0	0.64	0.84
ESTRUC 1 * EDAD 2 * GÉNERO 2	1.79	1.6	1.79	1.77	0.57	0.55	0	0	0.52	0.75
ESTRUC 2 * EDAD 1 * GÉNERO 1	1.34	1.28	0.71	0.73	0.52	0.55	0	0	0.33	0.51
ESTRUC 2 * EDAD 1 * GÉNERO 2	1.53	1.49	1.1	1.15	0.32	0.36	0	0	0.48	0.69
ESTRUC 2 * EDAD 2 * GÉNERO 1	0.91	1.13	0.93	1.27	0.45	0.48	0.02	0.14	0.35	0.46
ESTRUC 2 * EDAD 2 * GÉNERO 2	1.89	1.81	1.62	1.79	0.46	0.53	0	0	0.42	0.47

MEDIAS Y DESVIACIONES TÍPICAS (conductas / minuto)

CONDUCTAS DE ESTÉTICA		
	ET	
	m	dt
ESTRUCTURA 1	0.15	0.59
ESTRUCTURA 2	0.08	0.19
EDAD 1	0.13	0.52
EDAD 2	0.1	0.34
GÉNERO 1	0.09	0.26
GÉNERO 2	0.14	0.57
ESTRUCTURA 1 * EDAD 1	0.18	0.72
ESTRUCTURA 1 * EDAD 2	0.12	0.43
ESTRUCTURA 2 * EDAD 1	0.07	0.18
ESTRUCTURA 2 * EDAD 2	0.08	0.2
ESTRUCTURA 1 * GÉNERO 1	0.1	0.33
ESTRUCTURA 1 * GÉNERO 2	0.21	0.76
ESTRUCTURA 2 * GÉNERO 1	0.08	0.18
ESTRUCTURA 2 * GÉNERO 2	0.08	0.2
EDAD 1 * GÉNERO 1	0.12	0.31
EDAD 1 * GÉNERO 2	0.14	0.66
EDAD 2 * GÉNERO 1	0.05	0.2
EDAD 2 * GÉNERO 2	0.14	0.44
ESTRUC 1* EDAD 1* GÉNERO 1	0.15	0.41
ESTRUC 1* EDAD 1* GÉNERO 2	0.22	0.92
ESTRUC 1* EDAD 2* GÉNERO 1	0.05	0.2
ESTRUC 1* EDAD 2* GÉNERO 2	0.2	0.56
ESTRUC 2* EDAD 1* GÉNERO 1	0.09	0.17
ESTRUC 2* EDAD 1* GÉNERO 2	0.06	0.18
ESTRUC 2* EDAD 2* GÉNERO 1	0.06	0.19
ESTRUC 2* EDAD 2* GÉNERO 2	0.09	0.22

MEDIAS Y DESVIACIONES TÍPICAS (conductas / minuto)

CONDUCTAS DE BENEVOLENCIA						
	B1		B2		B3	
	m	dt	m	dt	m	dt
ESTRUCTURA 1	0.45	0.73	0	0.02	0	0.05
ESTRUCTURA 2	0.5	0.8	0	0.02	0	0.02
EDAD 1	0.43	0.62	0	0.03	0	0.06
EDAD 2	0.55	0.91	0	0.01	0	0
GÉNERO 1	0.43	0.72	0	0.03	0	0
GÉNERO 2	0.56	0.83	0	0.01	0	0.06
ESTRUCTURA 1 * EDAD 1	0.46	0.65	0	0.03	0.01	0.07
ESTRUCTURA 1 * EDAD 2	0.43	0.79	0	0	0	0
ESTRUCTURA 2 * EDAD 1	0.4	0.59	0	0.02	0	0.04
ESTRUCTURA 2 * EDAD 2	0.68	1	0	0.02	0	0
ESTRUCTURA 1 * GÉNERO 1	0.38	0.72	0	0.02	0	0
ESTRUCTURA 1 * GÉNERO 2	0.51	0.73	0	0.02	0.01	0.07
ESTRUCTURA 2 * GÉNERO 1	0.48	0.72	0	0.03	0	0
ESTRUCTURA 2 * GÉNERO 2	0.6	0.94	0	0	0	0.04
EDAD 1 * GÉNERO 1	0.38	0.58	0	0.04	0	0
EDAD 1 * GÉNERO 2	0.48	0.66	0	0.02	0.01	0.08
EDAD 2 * GÉNERO 1	0.48	0.83	0	0.02	0	0
EDAD 2 * GÉNERO 2	0.63	0.99	0	0	0	0
ESTRUC 1 * EDAD 1 * GÉNERO 1	0.43	0.64	0	0.04	0	0
ESTRUC 1 * EDAD 1 * GÉNERO 2	0.5	0.67	0	0.02	0.02	0.1
ESTRUC 1 * EDAD 2 * GÉNERO 1	0.33	0.8	0	0	0	0
ESTRUC 1 * EDAD 2 * GÉNERO 2	0.53	0.79	0	0	0	0
ESTRUC 2 * EDAD 1 * GÉNERO 1	0.34	0.51	0	0.04	0	0
ESTRUC 2 * EDAD 1 * GÉNERO 2	0.47	0.66	0	0	0	0.05
ESTRUC 2 * EDAD 2 * GÉNERO 1	0.63	0.48	0	0.02	0	0
ESTRUC 2 * EDAD 2 * GÉNERO 2	0.73	1.18	0	0	0	0

MEDIAS Y DESVIACIONES TÍPICAS (conductas / minuto)

CONDUCTAS DE TREGUA		
	T	
	m	dt
ESTRUCTURA 1	1.32	1.22
ESTRUCTURA 2	0.82	0.89
EDAD 1	0.91	0.94
EDAD 2	1.22	1.21
GENERO 1	1.26	1.11
GENERO 2	0.87	1
ESTRUCTURA 1 * EDAD 1	1.16	1
ESTRUCTURA 1 * EDAD 2	1.47	1.34
ESTRUCTURA 2 * EDAD 1	0.66	0.73
ESTRUCTURA 2 * EDAD 2	0.97	1
ESTRUCTURA 1 * GÉNERO 1	1.5	1.27
ESTRUCTURA 1 * GÉNERO 2	1.13	1.14
ESTRUCTURA 2 * GÉNERO 1	1	0.89
ESTRUCTURA 2 * GÉNERO 2	0.62	0.85
EDAD 1 * GÉNERO 1	1.12	1
EDAD 1 * GÉNERO 2	0.71	0.83
EDAD 2 * GÉNERO 1	1.4	1.19
EDAD 2 * GÉNERO 2	1	1.21
ESTRUC 1* EDAD 1* GÉNERO 1	1.41	1.17
ESTRUC 1* EDAD 1* GÉNERO 2	0.91	0.92
ESTRUC 1* EDAD 2* GÉNERO 1	1.6	1.37
ESTRUC 1* EDAD 2* GÉNERO 2	1.34	1.31
ESTRUC 2* EDAD 1* GÉNERO 1	0.82	0.73
ESTRUC 2* EDAD 1* GÉNERO 2	0.51	0.69
ESTRUC 2* EDAD 2* GÉNERO 1	1.2	0.98
ESTRUC 2* EDAD 2* GÉNERO 2	0.74	1

MEDIAS Y DESVIACIONES TÍPICAS (conductas / minuto)

CONDUCTAS DE EVASIÓN						
	EV1		EV2		EV3	
	m	dt	m	dt	m	dt
ESTRUCTURA 1	0.16	0.4	0.08	0.2	0.41	0.79
ESTRUCTURA 2	0.12	0.31	0.16	0.4	0.19	0.38
EDAD 1	0.16	0.39	0.16	0.39	0.25	0.56
EDAD 2	0.11	0.32	0.09	0.25	0.35	0.69
GÉNERO 1	0.16	0.39	0.13	0.3	0.36	0.65
GÉNERO 2	0.12	0.32	0.11	0.36	0.25	0.61
ESTRUCTURA 1 * EDAD 1	0.16	0.39	0.1	0.24	0.38	0.72
ESTRUCTURA 1 * EDAD 2	0.15	0.4	0.07	0.234	0.45	0.86
ESTRUCTURA 2 * EDAD 1	0.16	0.38	0.21	0.5	0.13	0.29
ESTRUCTURA 2 * EDAD 2	0.07	0.21	0.11	0.26	0.25	0.45
ESTRUCTURA 1 * GÉNERO 1	0.19	0.46	0.11	0.26	0.48	0.79
ESTRUCTURA 1 * GÉNERO 2	0.12	0.32	0.06	0.21	0.35	0.79
ESTRUCTURA 2 * GÉNERO 1	0.12	0.31	0.15	0.33	0.24	0.45
ESTRUCTURA 2 * GÉNERO 2	0.12	0.31	0.16	0.47	0.14	0.28
EDAD 1 * GÉNERO 1	0.19	0.44	0.16	0.31	0.32	0.71
EDAD 1 * GÉNERO 2	0.14	0.33	0.16	0.46	0.18	0.36
EDAD 2 * GÉNERO 1	0.13	0.34	0.11	0.29	0.4	0.58
EDAD 2 * GÉNERO 2	0.1	0.31	0.06	0.19	0.31	0.8
ESTRUC 1 * EDAD 1 * GÉNERO 1	0.21	0.5	0.12	0.23	0.51	0.93
ESTRUC 1 * EDAD 1 * GÉNERO 2	0.11	0.26	0.09	0.25	0.25	0.43
ESTRUC 1 * EDAD 2 * GÉNERO 1	0.18	0.43	0.11	0.29	0.45	0.65
ESTRUC 1 * EDAD 2 * GÉNERO 2	0.12	0.38	0.02	0.15	0.45	1.03
ESTRUC 2 * EDAD 1 * GÉNERO 1	0.16	0.38	0.2	0.36	0.14	0.33
ESTRUC 2 * EDAD 1 * GÉNERO 2	0.16	0.39	0.23	0.6	0.11	0.24
ESTRUC 2 * EDAD 2 * GÉNERO 1	0.08	0.23	0.11	0.29	0.35	0.52
ESTRUC 2 * EDAD 2 * GÉNERO 2	0.07	0.19	0.1	0.22	0.16	0.32

5.2. DISCUSION.

Sobre la 1ª hipótesis.

Se confirma nuestra primera hipótesis, la existencia de las CNEJ, con una incidencia del 20,4 % del total de las conductas frente al 79,6 % de las CEJ. Esta presencia indica que es un conjunto de conductas claramente secundarias que están subyugadas a la situación real que es la organización de juego. Dicha organización es un modelo social bien delimitado, que al manifestarse en el convenio de reglas limita y conduce los modos de actuación de los jugadores.

La necesidad de expresión motriz (ET = 5,2 %) se condiciona mucho por la motricidad que ofrece y pone en práctica el mismo juego a través de los papeles que se asumen; esto supone también que el *afán de movimiento* (Buytendijk, 1935) o el impulso o *arrebato* de juego (*élan*, Château, 1958) está ya muy controlado por la maduración del niño. El efecto de tendencia de la conducta de “estética” en la estructura dual, nos indica dos cosas: 1/ que esta conducta obtendrá mayores frecuencias en las situaciones de juego menos complejas; y 2/ que la “estética” aparecerá más conforme los jugadores tengan menores opciones de retomar los papeles iniciales (capturador o esquiador). Por tanto, la conducta de “estética” está supeditada al juego en la medida de que los jugadores la muestran, pero manteniendo el control del juego. En cuanto al grupo de conductas de “benevolencia”, comprobamos como solamente la conducta B1 ha sido representativa (22,9 %); la razón pudiera estar en que esta conducta está inmersa en el mismo engranaje del juego, mientras que las otras no, pues estas últimas se refieren a colaboraciones sin conexión directa con los sucesos habituales y frecuentes del juego. Las conductas del grupo de “evasión”, también tienen una clara representación en la conducta de EV3 (15 %), posiblemente por la misma razón anterior, ya que esta conducta está relacionada con acontecimientos muy frecuentes que parecen favorecer este tipo de comportamiento de trampa.

Por su parte, la conducta de “tregua” (44,5 %) es la que ha acaparado las frecuencias más elevadas, siendo en apariencia la conducta más cuestionada por los resultados obtenidos. Recordemos que la conducta de “tregua” ha mostrado diferencias significativas a favor de la

estructura dual, la edad de 10 años y el género masculino, lo que indica que esta conducta está relacionada con la mayor explotación del juego, en la estructura que lo permite y en el nivel de edad y género que ha mostrado significación a lo largo de todo el análisis estadístico con diferencias muy importantes para albergar esta conclusión. Podemos decir, entonces, que los resultados de la conducta de "tregua" indican una relación más estrecha de lo esperado con los procedimientos estratégicos propios del convenio de juego, o lo que es lo mismo, está relacionada con el tiempo para la resolución de problemas del juego, con el cálculo para tomar decisiones. Esta deducción nos parece consecuente, pues si la estrategia no tuviera un lugar relevante dentro de la "tregua" no aparecería ninguna relación con los resultados que han mostrado dominios motores y estratégicos de juego, que se ha reflejado en los resultados propios de las conductas ganadoras.

A pesar que no se contradice nuestro constructo de la conducta de "tregua", en cuanto a que se trata de una pasividad-no nociva, nuestro concepto de la "tregua" no ha sabido desvincular metodológicamente el contenido intencional estratégico del contenido pasivo-no nocivo sin naturaleza estratégica. No obstante, si hubiera sido posible aislar con indicadores el componente estratégico de la conducta de "tregua", existiría siempre un porcentaje desconocido de esta conducta que pertenecería a las CNEJ, con lo que siempre estaríamos ante un porcentaje no desdeñable para el estudio. En cualquier caso, admitimos un sesgo difícil de evitar porque habría que desligar la estrategia de múltiples factores, como: los intereses, la pasividad, la fatiga, el desconcierto, el desinterés, el pacto, el miedo, el respeto, la amistad, etc.

En el análisis de los resultados, es preciso indicar que las CNEJ B1, T, EV2 y EV3 parecen comportarse de forma semejante a la propia especificidad del juego de persecución. Si hacemos un breve repaso de las CNEJ y la información que podemos extraer de su resultados, vemos que aunque la conducta "estética" se ajusta a nuestro constructo, los jugadores necesitan cierto control de la situación de la marcha del juego, o bien saberse con opciones de juego, o no, para disponer de un pequeño tiempo libre para expresarse motrizmente de forma más libre, aun dentro del mismo juego formal. Nuestra interpretación sobre la conducta de "estética" se fundamenta en que las diferencias significativas general encontradas en muchas variables del estudio en la estructura dual coincide con una tendencia

importante de esta conducta ($p= 0.09$), que nos indicaría que las conductas de "estética" no son probables en situaciones de desconcierto de juego, como lo es la estructura de triada, donde el jugador no domina la situación, o no sabe a qué atenerse. Por consiguiente, la conducta de "estética" es manifestada conscientemente y de forma separada al mismo juego; es decir, el jugador diferencia claramente entre su motricidad para el juego y la motricidad que no lo es. Por otra parte, la conducta de "estética" (5,2% del total de las CNEJ) no es ajena al juego, ya que los juegos motores incitan al niño a moverse, a ponerse en acción.

En cuanto a la conducta de "benevolencia", debemos distinguir entre las conductas de ayuda (B2 y B3), muy poco frecuentes, y la conducta de tipo altruista (B1). En primer lugar, las conductas de ayuda B2 y B3 se muestran en número insignificantes (0,2 y 0,3 %); la razón de esto puede estar en que ambas son ayudas, entre compañeros u oponentes, que en su aparición dependen de que se den circunstancias que así lo acontezcan, pues se trata de ayudas no propias del juegos. En segundo lugar, se discute el verdadero concepto altruista, en la medida de si el niño percibe una situación en la que se necesita este tipo de conducta (Blasi, 1989); por otra parte, también se pone en tela de juicio el conjunto de percepciones e intereses que pueda llevar consigo la "benevolencia" haciendo igualmente difícil reconocer el perdón sobre un jugador libre con el desinterés o la actitud "respetuosa" hacia otro jugador o jugadora (Blasi, 1989); y, particularmente interesante es el obstáculo que supone para la aparición de estas conductas altruistas el fomento de la competitividad (Marchesi, 1985). Sin embargo, solamente podemos apuntar estos aspectos como nuevas hipótesis, aunque este último factor competitivo nos parece el más influyente en la probabilidad de aparición de las conductas altruistas en los juegos competitivos. Lo cierto es que las situaciones de juegos de enfrentamiento a la que hemos sometido a los niños en nuestro experimento no favorecen la aparición de este tipo de conductas, porque en el juego que nos ha servido de modelo el jugador que ostenta el papel de prisionero se "libra" cuando toca a un oponente libre, frente a que éste hubiera podido "librarse" siendo tocado por un compañero libre. En cualquier caso, y a pesar de ello, la conducta de "benevolencia" B1, segunda más frecuente (22,1 %), está presente de forma equivalente en los grupos estudiados.

En cuanto a las diferencias significativas de la conducta de EV2 en la estructura de triada, consideramos que es una percepción particular de la justicia en el niño, ya que esta conducta

es una trampa consistente en levantarse sin haberse liberado, pero una vez reconocida la captura y habiendo estado claramente en la postura que denota el papel de "prisionero", es decir, una trampa evidente. La conducta de EV2 es un exponente de cómo la situación influye en la provocación de la trampa, ya que el niño o niña tiene la posibilidad de calcular y decidir claramente su acción. La justificación que puede encontrar el niño puede estar relacionada con el desconcierto propio de las rápidas capturas del juego en triada o incluso con lo anecdótico de algunas de ellas que son producto de la complejidad de actuación para resolver situaciones no familiares. Todo ello puede provocar una reflexión particular en el niño que le haga relativizar su comportamiento. Consideramos que nos encontramos ante una percepción peculiar de transgresión de regla pues está asociada a la edad, ya que también hemos encontrado significación para esta variable en el nivel de 8 años. En este último caso, nuestra explicación sería coincidente con el concepto de *realismo moral* (Piaget, 1932), ya que la experiencia moral lleva a los niños y niñas a construir poco a poco su percepción de la regla en la acción lúdica, en contacto con juegos concretos, y así construir su pensamiento moral efectivo; pero también vemos en la transgresión asociada a la edad de 8 años una muestra moral derivada de un nivel *preconvencional* (Kohlberg, 1976), pues todavía la regla no es algo completamente externo al yo, o difícil de simultanear entre su propia perspectiva y la del otro (Selman, 1976). De esta manera, al admitir esta percepción individual de la trampa nos adentraríamos en el constructo de una evasión de la situación, en el sentido de que el niño se evade del conflicto social propio de la situación de juego que le supone resolver para sí aquello que no alcanza a comprender moralmente.

La significación encontrada en la conducta de "evasión" EV3 en la estructura dual, nos indica dos cosas; la primera, que la trampa siempre estará presente en los juegos, independientemente de la estructura a la que se sometan los jugadores, tal y como se comprueba al encontrarse también diferencias significativas para EV2 en la estructura de triada; y, en segundo lugar, que se debe tener en cuenta la naturaleza de la trampa, puesto que las dos trampas que han arrojado significación no tienen el mismo grado de reflexión antes de la emisión de la conducta. En cuanto a la significación de la conducta de EV3 en la estructura dual, esto nos indica que dentro del cálculo para la decisión del jugador han sido integrados los resultados de la marcha del juego, siempre más evidente bajo esta estructura de juego, y el contexto en el que se efectúa la transgresión. La situación de contacto, a veces muy rápida,

entre oponentes puede dar pie a que dicho contacto sea puesto en tela de juicio inmediatamente.

En definitiva, el empleo de las trampas EV2 y EV3 apuntan a la distancia entre juicio moral y la acción (Blasi, 1980 y Turiel, 1983), pues se muestran trampas distintas y que parecen justificarse en la marcha de los resultados del juego, lo que implica que según la situación aparecerán, o no, estas conductas, no necesariamente de forma paralela a la consecución de un nivel imperturbable de pensamiento moral.

En general, podemos afirmar que la trampa, o pseudotrampa, es algo consustancial al juego, que la naturaleza de cada trampa, en los niveles de edad estudiados, clarifica hasta qué punto es un problema de pensamiento moral en acción y de su correspondiente conducta, por lo que parece que las trampas se realizan de manera específica, con arreglo a la situación del juego.

Finalmente, debemos decir que la naturaleza de las CNEJ es diversa, que no todas ellas son la manifestación del placer por el juego y la *resistencia* a la coacción social, sino que deben contemplarse individualmente, atendiendo a su propia naturaleza. De esta manera, la conducta de "estética" se muestra más consciente de lo esperado pues se relaciona con la forma de juego donde más se explota la estrategia, y en la que se dispone de más tiempo de espera, lo que nos lleva a afirmar que en estas edades la espontaneidad expresiva es relativa. La conducta de "benevolencia" tiene un carácter prosocial, pero influida por distintos factores de configuración del pensamiento moral relacionados con la percepción de situaciones de necesidad de una conducta de este tipo, lo cual comporta que exista una concepción clara de la marcha de los resultados del juego; por tanto, debemos sugerir como nuevas hipótesis que existe altruismo dentro de este comportamiento, pero que debe desligarse del desinterés, del respeto y de la comprensión de la situación lúdica y no lúdica, siendo un paso de interés confrontar en un experimento situaciones competitivas frente a no competitivas. La conducta de "tregua" es una pasividad transitoria que puede estar asociada, o no, al desarrollo de las acciones de juego y que tiene un componente importante de estrategia. La conducta de "evasión" es consustancial al juego y su grado de trampa o pseudotrampa dependerá de la naturaleza de la conducta que se manifieste.

Sobre la 2ª hipótesis.

Respecto a la segunda hipótesis, se confirma que el juego con estructura dual muestra mayores diferencias. Como expondremos, este tipo de estructura de juego se justifica por contener situaciones de juego menos complejas, y por ser una estructura que facilita la comprensión de lo que hay que realizar. Los jugadores centran sus intervenciones en el juego sujetos a dos aspectos: 1/ los comportamientos de los jugadores en los juegos infantiles están relacionados con la esencia del juego; es decir, los jugadores muestran más conductas que son el centro y porqué del juego; y 2/ pero también es necesario, que la estructura de juego sea comprensible para ellos. He aquí el por qué la tendencia de los jugadores es a mostrar las conductas propias del convenio de reglas y, de esta manera, se comprende que alcancen mayores diferencias en la estructura menos compleja.

Otro aspecto que favorece las mayores diferencias en la estructura dual se debe a la mayor familiaridad que existe en los juegos bajo esta estructura. Esta familiaridad es una consecuencia de la cultura, de los usos a los que los jugadores están acostumbrados. Los juegos de estructura de triada no son juegos tradicionales en nuestra cultura.

La estructura dual de juego ofrece a los jugadores menor complejidad estratégica y mayor familiaridad para el desarrollo de sus acciones. Por esta razón, son coincidentes las diferencias significativas en las conductas C1, C2, C3, E1, T y EV3 en presencia de la variable “estructura” en su nivel dual. La explicación, como decíamos, del porqué estas conductas anteriores se muestran significativas en la estructura dual se centra en que son la evidencia de que existe en esta forma de juego mayor explotación estratégica.

La concepción sistémica del juego nos permite comprender mejor por qué las distintas conductas están presentes de un modo u otro en la estructura de juego dual. La explicación de la significación encontrada en la estructura dual para todo el grupo de conductas de “capturador” (C1, C2, C3) se explica porque estas conductas son la esencia del juego, es decir son la representación elemental del convenio de reglas, o lo que es lo mismo: se trata de perseguir. La significación encontrada en la conducta de esquivador E1 muestra la correspondencia en el desarrollo del juego que ha de haber respecto a las conductas

anteriores de “capturador”, es decir: para que se realicen muchas persecuciones ha de haber muchos esquivadores. La conducta de “tregua”, que también muestra significación en la estructura dual, es un claro indicador (como ya apuntamos en la discusión de la primera hipótesis) de que esta conducta tiene un grado importante de dependencia del tiempo para la decisión estratégica, y viene a indicar que los jugadores, a la vez que muestran mayores conductas de persecución y de esquiva, emplean un tiempo de pausa en calcular estratégicamente sus futuras acciones. Y, por último, la conducta de EV3 se explica por el producto de la mayor frecuencia de conductas de captura-esquiva, que supone numerosas situaciones de encuentro entre oponentes que se tocan con el resultado de transgresión de la regla.

La significación de la conducta C1 y la tendencia de C2 en la interacción de las variables “estructura” por “edad”, para la estructura dual y la edad de 10 años, unida a la significación de las conductas de esquiva E1 y E2 en este mismo nivel de edad, nos conduce a confirmar dos cosas: 1/ que en la estructura dual y el nivel de 10 años se da la explotación más elevada del juego, motivada por una comprensión mayor de la estrategia; y 2/ que cuando los niños y niñas de estas edades se someten a un juego asumen el convenio y reproducen los papeles de juego esperados.

Por otra parte, en esta misma línea, las conductas del grupo de “prisionero” P1, P2, P3 y P5 también se relacionan con el nivel de comprensión del juego, de ahí que se muestre significativa respecto a la edad a favor de los 10 años. Por su parte, la interacción de las variables “estructura” por “edad” también muestra diferencias significativas para la estructura dual y la edad de 10 años. Todo ello, de nuevo vuelve a confirmar que los problemas estratégicos se resuelven con preferencia en una estructura de juego menos compleja y en niños con mayor capacidad de análisis y de dominios motores.

El porqué la estructura de triada ha sido relegada a un segundo plano se debe, a nuestro entender, a diversas causas. Por un lado, a la mayor dificultad de análisis de las situaciones de juego, que se pueden comprobar en nuestro análisis de opciones posibles, que desarrollamos en el capítulo IV (apartado E. *Estrategia Motriz*). Estructuralmente, la triada es una red de comunicaciones compleja, que se evidencia en las alianzas no convencionales que se pueden

presentar en el juego (Parlebas, 1981). Por otra parte, la varianza cultural parece aquí determinante, ya que la estructura de triada supone un desconcierto en las acciones que es reflejo de la ausencia de juegos tradicionales de triada de grupos en la cultura canaria y española. Vemos, por tanto, que es un problema que funcionalmente tiene su raíz en la *etnomotricidad* (Parlebas, 1986).

En resumen, respecto a nuestra segunda hipótesis se confirma que hay diferencias en las estructuras de los juegos a favor de la estructura dual, y que esto se debe a dos razones: 1/ el grado de complejidad que se deriva de la estructura del juego, que en el caso de la estructura dual es menor; y 2/ el nivel de comprensión y análisis de las situaciones de juego, que es mayor en el nivel de 10 años. Todo ello, es verificado en las CEJ, ya que son las conductas que poseen el peso sistémico del convenio de reglas; así la estructura de juego dual diferencia claramente los papeles y grupos, indicando meridianamente los que son compañeros, los que no lo son, la identificación con aquéllo que hay que hacer y, a su vez, con las acciones que son más definitorias para la ganancia del juego.

Sobre la 3ª hipótesis.

La tercera hipótesis no es posible confirmarla a la luz de los resultados, pues no hemos encontrado diferencias para las CNEJ (8 años: 20,7 %; 10 años: 20 %) entre los dos niveles de edad estudiados.

Las diferencias significativas que hemos encontrado en la conducta de EV2 para el nivel de 8 años, no parece suficiente para poder extraer una conclusión general, por lo que los resultados obtenidos para la tercera hipótesis nos conducen a pensar que las CNEJ no son conductas que estén reprimidas por la coacción social del convenio de juego frente a la expresión del placer lúdico; por tanto, esta afirmación supone que no hay un grado de evolución evidente para este tipo de conductas, pues no aparecen diferencias para todo el grupo de CNEJ a favor de nuestro primer nivel de edad. Todavía es más clara la explicación si atendemos a la conducta de "estética", que en sí misma debería haber detectado este contenido, pero no lo ha hecho.

Sobre la 4ª hipótesis.

En cuanto a los porcentajes obtenidos para el género masculino (42,5 % de CEJ y 11,3 % de CNEJ) y el femenino (37 % de CEJ y 9 % de CNEJ), se comprueba que hay ligeras diferencias entre los porcentajes de los dos grupos de conductas, pero no lo suficientemente evidentes. Sin embargo, si atendemos a cada una de las conductas podemos observar cómo el género se muestra como un factor de distinción.

Existen diferencias entre el género masculino y femenino, que se distinguen en la reproducción de CEJ más definitorias de la ganancia del juego por parte de los niños. Estos resultados supone que los niños dominan el desarrollo del juego y muestran conductas más definitorias del mismo, frente a otras conductas de tipo secundario, relacionadas con el género femenino.

De esta manera, las medias de las dos conductas de "captura" (C1, C3) son mayores en el caso de los niños, al igual que ocurre para el grupo de conductas de "esquiva" (E1, E2), en este caso con diferencias significativas en los niños. En las CNEJ los niños han mostrado diferencias significativas en la conducta de "tregua", que al asociarla en parte a la explotación estratégica de las situaciones, adquiere más sentido como conducta también definitoria del juego. Por su parte, el género femenino aparece asociado a conductas que son indicativas de la estancia más permanente en papeles secundarios, y a través de los cuales no es posible concluir el juego ganándolo, como son las conductas de "prisionero" P1, con una tendencia importante, y P2, que se muestra con diferencias significativas. Por último, las niñas no se muestran de manera particular para ninguna de las CNEJ.

No encontramos otra razón que la cultural para explicar que las niñas adquieran papeles menos destacados en el juego de persecución que ha ocupado nuestro estudio. Este devenir de la cultura ha construido una sociedad donde las preferencias y divisiones de género en función del juego han conducido a prácticas separadas, en muchos casos, en los juegos infantiles. De esta manera, los juegos de niños parecen comportar prácticas más dirigidas a la persecución, a habilidades motrices de velocidad para alcanzar, llegar, interceptar, esquivar, etc., mientras que las niñas han educado más otros aspectos, que entrañan no pocas

habilidades, como determinadas coordinaciones, desarrollo de ritmos y acciones motrices (Château, 1958; Garvey, 1977; Ortega, 1992). Por tanto, es un problema, en primer lugar de preferencias lúdicas y, a continuación, de repetición y práctica, que los hace a unos y otras cada vez más habilidosos y con más concepción del juego. Todo ello se refleja en los comportamientos de juego y es el componente explicativo de fondo.

Conclusiones

CONCLUSIONES.

1. Las conductas infantiles de juegos de persecución están relacionadas, preferentemente, con el convenio de reglas, manifestándose también otro grupo de conductas (CNEJ) durante el mismo desarrollo del juego.
2. La naturaleza de las CNEJ es diversa, y dichas conductas deben considerarse separadamente.
3. Respecto a las CNEJ:
 - A. La conducta de “estética” muestra una espontaneidad motriz relativa, pues depende del control del juego y de las opciones de que disponga el jugador.
 - B. La conducta de “benevolencia” es una conducta compleja influida por distintos factores de configuración del pensamiento moral, lo que implica que las conductas que comportan *perdonar* a un oponente pueden enmascarse con el desinterés, el respeto por el otro, o la falta de comprensión de la situación.
 - C. La conducta de “tregua” se relaciona con la estructura de juego dual, donde se han encontrado las mayores diferencias, y el nivel de edad de 10 años, donde se ha encontrado mayor explotación estratégica del juego, lo que implica que dado el carácter de CNEJ esta conducta debe ser reconsiderada.
 - D. Las conductas de trampa (“evasión”) son consustanciales al juego, y su grado de pseudotrampa o trampa dependerá de la naturaleza de la conducta que manifieste.

E. La conducta de trampa EV2, cuya naturaleza es no asumir un papel secundario, después de haber podido reflexionar sobre la situación de prisionero, se favorece más en la estructura de juego en triada.

F. La conducta de trampa EV3, cuya naturaleza es no reconocer haber sido capturado, es más frecuente en la estructura de juego dual.

G. Las CNEJ no muestran diferencias en los niveles de edad estudiados.

H. El género no se muestra como un rasgo diferenciador respecto a las CNEJ, en su conjunto.

4. Respecto a las CEJ:

A. Las CEJ están relacionadas con la comprensión de juego y de sus situaciones, con el mayor nivel de edad, 10 años, y con la estructura de juego que entrañe menos complejidad, ya sea por su asiduidad de práctica o por la familiaridad cultural.

B. Los jugadores representan, preferentemente, las conductas que corresponden a la esencia del juego (capturar, esquivar), seguida de conductas secundarias (prisionero), describiendo la lógica interna del juego.

C. La estructura de juego dual facilita la comprensión estratégica de juego.

D. Los jugadores obtienen mayor explotación estratégica en aquella estructura de juego a la que están familiarizados y constituye parte de su etnomotricidad.

E. Las niñas realizan más papeles secundarios en el juego de persecución.

PROSPECTIVA DE FUTURO.

1. Sobre la investigación.

Nuestros resultados, sugieren cuestiones metodológicas e hipótesis alternativas:

1.a. La conducta de “estética” ha de verificar la conducta previa, el papel en el que se ha desencadenado y el tiempo desde que se adquirió dicho papel hasta la aparición de la conducta en cuestión; de esta manera se podría comprobar si esta conducta es producto de no tener opciones de juego o del aburrimiento/desinterés.

1.b. La conducta de “benevolencia” debe desligar otros factores que la promueven, como el desinterés, el respeto, o la falta de concepción de juego, para ello puede complementar su método observacional con la entrevista; también puede ser una interesante vía de investigación verificar en qué momentos del juego se realizan estas conductas.

1.c. La conducta de “tregua” puede clarificar su pertenencia mayor o menor al tiempo necesario para decidir la siguiente acción estratégica, por medio del estudio de la conducta anterior, del tiempo que duró la “tregua” y la naturaleza de ésta. No es lo mismo un desplazamiento anodino, que una parada frente a frente con un oponente sin decidirse, que una espera estática lejos de una opción clara de juego, o que una huida sin perseguidor después de un conjunto de acciones comprometidas. También ayudaría a clarificar esta conducta de “tregua” el estudio particular, a partir de una clasificación, de cada jugador, comprobándose si muestra una actitud de intervención en el desarrollo del juego, o no.

1.d. La conducta de “evasión” debe clasificar los distintos tipos de trampas y estudiar su relación con la propia dinámica de las acciones de juego. Al igual que la conducta de “benevolencia”, necesitaría complementar su método observacional con la entrevista.

1.e. La estructura de juego puede verificar hasta qué punto es determinante si se comprueban qué acciones de juego muestran diferencias cuando los jugadores conocen y controlan el juego en la estructura de triada.

1.f. Es preciso verificar si las CEJ y CNEJ se dan más en la interacción entre jugadores de su propio género, o del género opuesto, para poder aproximarnos más al conocimiento de los verdaderos motores de las conductas de juego.

2. *Sobre la teoría.*

Se hace necesario profundizar en el estudio de las distintas aportaciones teóricas sobre la naturaleza del juego infantil frente a la del adulto; una de las consecuencias de esta profundización deberá ser la construcción de una teoría integradora del juego, distinguiendo los puntos comunes y las diferencias de estas dos manifestaciones de juego.

Otro aspecto que se hace necesario es el estudio del juego infantil como sistema específico, que conjugara los distintos niveles de implicación de la significación de la conducta.

APLICACIONES PEDAGÓGICAS:

A. Para un mismo juego, la estructura dual debe ser utilizada en primer lugar, con el fin de hacer más comprensivo el juego, sus papeles y funciones, y la estrategia de grupo. La estructura de triada debe ser aplicada posteriormente a aquélla, salvo que primen objetivos de *arrebato* y diversión derivada de las situaciones de juego.

B. Con el fin de prever las conductas de trampa, se hace preciso reunir antes, durante (si fuera necesario), o después del juego a los jugadores para repasar las situaciones problemáticas y que así los niños puedan aplicar el criterio y conocer con claridad el límite de sus acciones. No es sólo importante conocer las reglas, sino también el criterio que hay detrás de ellas. Esta explicación ha de darse en un lenguaje adecuado a la edad de los participantes, y con el grado de exigencia que la edad permita.

C. Las trampas más reflexivas han de tener un tratamiento aparte del mismo juego; por medio del diálogo habrá que repasar con el niño, o niña, la acción o acciones en cuestión y el significado de las reglas para el bien del grupo.

D. Es muy importante que, en la explicación de un juego nuevo, se comience por cuál es la esencia del juego, para así definir claramente cuáles son los objetivos del juego, de manera que los jugadores puedan identificar los papeles de juego y sus funciones dentro del mismo.

E. Nunca se deben recriminar, o emitir juicios sobre CNEJ que expresen sentimientos positivos del ser humano, como los que promueven actitudes prosociales o expresiones motrices espontáneas extrasistémicas.

F. El empleo de la estructura de triada tiene un componente pedagógico muy interesante cuando con ella se pretende favorecer la asociación, sobre todo cuando las relaciones de comunicación son sobre un único grupo.

G. Aunque es preciso atender a las preferencias lúdicas, se hace necesario compensar en ambos sexos con actividades lúdicas menos frecuentes en su cultura y, transitoriamente, establecer estrategias pedagógicas, tales como la ponderación de grupos.

Bibliografía

BIBLIOGRAFÍA

A

- ALDIS, O. (1975) *Play Fighting*. en Linaza, J.L. *Jugar y aprender*. Alhambra Longman. Madrid.
- ALVAR, M. (1969) *Poesía española medieval*. edic. crítica. vol. 15. Planeta. Barcelona.
- ALVAREZ, M^a (1994) *Estadística*. Universidad de Deusto. Bilbao.
- AMADOR, F. (1994) *Estudio praxiológico de los deportes de lucha. Análisis de la acción de brega en la lucha canaria*. Tesis doctoral inédita. Univ. de Las Palmas de Gran Canaria.
- ANGUERA, M^a.T. (1983) *Manual de técnicas de observación*. Trillas. México. 3^a reimpresión, 1991.
- ANGUERA, M^a.T.,
BEHAR, J., BLANCO, A.
y otros (1993). *Metodología observacional en la investigación psicológica*. vol.2. PPU. Barcelona.
- ARNAL, J.,
DEL RINCON, D. y
LATORRE, A. (1992) *Investigación educativa. Fundamentos y metodología*. Labor. Barcelona.
- ATO, M.
LÓPEZ, J.J. (1994) *Fundamentos de estadística con SYSTAT*. Ra-ma. Madrid.

B

- BAJO, M^a.T. y
CAÑAS, J.J. (1991) *Ciencia cognitiva*. Debate. Madrid.
- BAYER, Cl. (1982) *L'enseignement des jeux sportifs collectifs*. Vigot. Paris.
- BERTALANFFY von L.,
ROSS, W. y
WEINBERG, G.M. (1972) *La teoría general de sistemas*. Alianza. Madrid. edic. en español de 1987.

- BIANCHI, H. (1976) *El hombre y su sistema jurídico*. en Gadamer, H.G. y Vogler, P. *Antropología Cultural*, vol.4. Omega. Barcelona. pp. 223-247.
- BLANCHARD, K. y CHESKA, A. (1986) *Antropología del deporte*. Bellaterra. Barcelona.
- BLASI, A. (1989) *Las relaciones entre el conocimiento moral y la acción moral: una revisión crítica de la literatura*. en *El mundo social en la mente infantil*. compilación de Turiel, Enesco y Linaza. Alianza. Madrid. pp. 331-388.
- BOROTAV, -. (197?). *VI Congreso Internacional de Ciencias Antropológicas y Etnológicas*. Paris. en Sarazanas, R. y Bandet, J. (1985). *El niño y sus juguetes*. Narcea. Madrid.
- BRONFENBRENNER, U. (1979) *La ecología del desarrollo humano*. Paidós. Barcelona. edic. de 1987.
- BRUNER, J. (1972) *Acción, pensamiento y lenguaje*. comp. J.L. Linaza. Alianza. Madrid. edic. de 1984. El artículo original es *Nature and uses of immaturity*, en *Rev. American Psychologist*, 1972, 27, 8, 1-22.
- BÜHLER, K. (1924) *The mental development of child*. Harcourt. N. York.
- BÜHLER, Ch. (1930) *Infancia y juventud*. Espasa Calpe. Buenos Aires 1946. edic. española Espasa Calpe, Madrid 1985.
- BUYTENDIJK, F.J.J. (1935a) *El juego y su significado*. Revista de Occidente. Madrid. 1935
- BUYTENDIJK, F.J.J. (1975b) *El jugar en el hombre (1969?)* en *Nueva Antropología*, vol.IV. Antropología Cultural. Omega. Barcelona. pp. 90-124.

C

- CAGIGAL, J.M. (1975a) *El deporte en la sociedad actual*. Prensa Española y Magisterio Español. Madrid.
- CAGIGAL, J.M. (1979b) *Cultura intelectual y cultura física*. Kapelusz. Buenos Aires.
- CAGIGAL, J.M. (1990c) *Deporte y Agresión*. Alianza. Madrid. edic. original de 1976.

- CAILLOIS, R. (1967) *Los juegos y los hombres*. F.C.E. México. edic. de 1987.
- CARDONA, A. (1995) *Juegos y deportes vernáculos y tradicionales canarios*. Cabildo de Gran Canaria. Las Palmas de Gran Canaria.
- CARO, RODRIGO (1626) *Días geniales o lúdricos*. Espasa Calpe. Madrid. edic. de 1978.
- CARR, H.A. (1925) *Psychology: a study of mental activity*. cit. por García Vega, L. y Moya, J. *Historia de la Psicología II*. Siglo XXI. Madrid 1993.
- CARRERAS Y CANDI, F. (1934) *Folklore y Costumbres de España*. vol.II. 2ª edic. Alberto Martín. Barcelona. pp. 539-598.
- CHATEAU, J. (1958) *Psicología de los juegos infantiles*. Kapelusz. Buenos Aires. edic. de 1986.
- CLAPARÉDE, E. (1932) *La educación funcional*. Cátedra. Madrid. 1975.
- COLLINS, A.W. (1968) *How one could tell were a bee to guide his behaviour by rule*. en Linaza (1981) *The acquisition of rules of games by children*. Tesis inédita. Oxford.
- COROMINAS, J. (1973,1981) *Diccionario Crítico-Etimológico de la Lengua Castellana*, vol. 4. Madrid.
- COOK, T.D. y REICHARDT, Ch.S. (1986) *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. Morata. Madrid.
- CSIKZENTMIHALYI, M. (1975) *Beyond boredom and anxiety. The experience of play in work and games*. San Francisco.

D

- DAVIS, M.D. (1971) *Teoría de los juegos*. Alianza. Madrid. edic. de 1977.
- DE BORJA, Mª. (1980) *El juego infantil. Organización de las ludotecas*. Oikos-tau. Barcelona.

- Diccionario de Autoridades (1726) *Diccionario de Autoridades, 1726.* Reedición de la Real Academia de la Lengua. Madrid.
- Diccionario de Ciencias del Deporte (alemán, francés, español). (1992) *Diccionario de Ciencias del Deporte.* UNISPORT. Málaga.
- Diccionario de las Ciencias de la Educación (1988) *Diccionario de Ciencias de la Educación.* Santillana. Madrid.
- Diccionario de Psicología (1985) *Diccionario de Psicología.* Dorsch, F. Bergius, R. y Ries, H. Herder. Barcelona.
- DRAE (1992) *Diccionario de la Real Academia Española.* Real Academia Española. 21 edic. de 1992.
- Diccionario Temático de Antropología (1993) *Diccionario Temático de Antropología.* Boixareu Universitaria. Barcelona.
- DIEGO CUSCOY, D. (1943) *Folklore infantil.* en colección de Tradiciones Populares, II. Instituto de Estudios Canarios. La Laguna (Tenerife).
- DÖBLER, E. y DÖBLER, H. (1968) *Juegos menores.* Pueblo y Educación. La Habana 1975.
- DURAND, D. (1979) *La systémique.* Presses Universitaires de France. Paris.
- DURAND, M. (1988) *El niño y el deporte.* Paidós/MEC. Barcelona.

E

- ELKONIN, D.B. (1980) *Psicología del juego.* Aprendizaje-Visor. Madrid.
- ENESCO, I., DELVAL, J. y LINAZA, J. (1989) *Conocimiento social y no social.* en *El mundo social en la mente infantil.* cap.1. Alianza. pp. 21-36.

- ERIKSON, E.H. (1966) *Enface et société*. Delachaux and Nietsle. Neuchatel. en español Erikson, E.H. *Juego y actualidad*, en Piaget, Lorenz y Erikson. *Juego y desarrollo*. Crítica. Barcelona. pp. 113-150.

F

- FENAROLI, C. (1989) *Il gioco del 3 campi*. Progetto didattico. (en Biblioteca della Magistrale Locarno). inédito.
- FERRATER, J. (1983) *De la materia a la razón*. Alianza. Madrid.
- FRADKINA, F.I. (1946) *Psicología del juego en la temprana edad. Raíces genéticas del juego protagonizado*. Tesis doctoral. en Elkonin. *Psicología del juego*. Visor. Madrid.
- FREUD, S. (1972) *Obras completas*. Biblioteca Nueva. Madrid
- FUENTES, M.J. (1988) *Análisis evolutivo de empatía y la amistad como variables mediadoras de los comportamientos de ayuda y cooperación*. Tesis doctoral inédita. Universidad de Málaga.

G

- GARAIGORDABIL, M. (1990a) *Juego y desarrollo infantil*. Seco-Olea. Madrid.
- GARAIGORDOBIL, M. (1992b) *Juego cooperativo y socialización en el aula*. Seco-Olea. Madrid.
- GARCIA SANCHEZ, J.N. (1992a) *Imitación y Juego Simbólico*. Promolibro. Valencia.
- GARCIA SANCHEZ, J.N. (1993b) *Introducción al desarrollo del conocimiento*. Oikos-tau. Barcelona.
- GARCIA SERRANO, R. (1974) *Juegos y deportes tradicionales en España*. Cátedras Universitarias de temas deportivo-cultural. Univ. de Navarra. INEF de Madrid.
- GARVEY, C. (1977) *El juego infantil*. Morata. Madrid 1985.

- GROOS, K. (1899) *The play of man*. Appleton. N. York. 1901.
- (1902) *The play of animals*. Appleton. N. York.
- Grupo de Estudio
Praxiológico (INEFC
de Lleida) *Hacia la construcción de una disciplina praxiológica que acoja y estudie la diversidad de prácticas corporales y deportes existentes.* en Rev. *Apunts*. junio 1993, 32, p. 22.
- GRUPPE, O. (1976) *Teoría pedagógica de la Educación Física*. INEF de Madrid.
- GUILLEMARD, G.,
MARCHAL, J.C.,
PARENT, M.,
PARLEBAS, P.
y SCHMITT, A. (1984) *Les quatre coins des jeux*. Scarabée. Paris. en español *Las cuatro esquinas de los juegos*. Agonos. Lérida 1988.
- GUSDORF, G. (1967) *L'Esprit des Jeux*. en *Encyclopedie de la Pleiade*. Gallimard. Paris. pp. 1157-1180.
- GUTTON, Ph. (1982) *El juego de los niños*. Hogar Libro. Barcelona. edic. original de 1973.

H

- HALL, S. (1904) *Adolescence, its Psychology, and its relations to physiology, anthropology, sociology, sex, crime, religion, and education*. cit. por García Vega, L. y Moya, J. *Historia de la Psicología II*. Siglo XXI. Madrid 1993.
- HALL, E. (1989) *El lenguaje silencioso*. Alianza. Madrid.
- HARRIS, D. (1976) *¿Por qué practicamos deporte? razones somatopsíquicas para la actividad física*. JIMS. Barcelona.
- HARROW, A. (1978) *Taxonomía del ámbito psicomotor*. Marfil. Alcoy.
- HECKHAUSEN, H. (1973) *Intervening cognition in motivation*, en Berlyse, D. *Pleasure, Reward, Preference*. New York. pp. 217-242.
- HERBART, J.F.
(1776-1841) *en Historia de la Filosofía*. Abbagnanano, N. Hora S.A., vol.3. Barcelona 1982.

- HERNANDEZ MORENO, J.
(1987a) *Análisis de la acción de juego en los deportes de equipo: su aplicación al baloncesto*. Tesis inédita. Universidad de Barcelona.
- HERNANDEZ MORENO, J.
(1988b) *Baloncesto, iniciación y entrenamiento*. Paidotribo. Barcelona.
- HERNANDEZ MORENO, J.
(1993c) *La praxiología motriz, ¿ciencia de la acción motriz? Estado de la cuestión*. Rev. *Apunts*, 32, junio, monográfico de praxiología. pp. 5-9.
- HERNANDEZ MORENO, J.
(1994d) *Fundamentos del deporte. Análisis de las estructuras de los juegos deportivos*. INDE. Barcelona.
- HERNANDEZ MORENO, J.
(1995e) *Análisis praxiológico de las estructuras de los deportes*. Rev. RED. vol. 9, nº 2. pp. 27-33.
- HENRIOT, J. (1969) *Le Jeux*. P.U.F. Colección SUP. París.
- HUIZINGA, J. (1938) *Homo ludens*. Alianza. Madrid 1984.
- HURTING, M.C.,
HURTING, M. y
PAILLARD, M. (1971) *Jeux et activités des enfants de 4 et 6 ans dans la cour de récréation*. Rev. *Enfance*. Paris. parte I, janvier-mars 1971, pp. 79-143; parte II, juillet-déc. 1971, pp. 433-518.

J

- JOVELLANOS, G.M.
(1812) *Memoria para el arreglo de la policía de los espectáculos y diversiones públicas, y sobre su origen en España*. Austral. Madrid 1966.

K

- KLEIN, M. (1955) *The psychoanalytic play-technique*. en A.J. Orthopschiat, 25. pp. 223-237.
- KOHLBER, L. (1989) *Estadios morales y moralización*. en *El mundo social en la mente infantil*. Compilación de Turiel, E., Eneso, I. y Linaza, J. Alianza. Madrid. pp. 71-98.

KRECH, D.,
CRUTCHFIELD, D.R. y
BALLACHEY, E. (1972)

Psicología Social. Biblioteca Nueva. Madrid. 2ª edic.

L

LAGARDERA, F. (1993)

Contribución de los estudios praxiológicos a una teoría general de las actividades físico-deportivo-recreativas. Rev. Apunts, 32, junio, monográfico de praxiología. pp. 10-18.

LAPESA, R. (1980)

Historia de la lengua española. Gredos. Madrid.

LAZARUS, M. (1883)

Über die Reize des Spiels. Berlin.

LEDESMA, A. (1611)

Juegos de Nochebuena moralizados. Madrid. edic. de 1911.

LEGIDO, J. (1975)

Inteligencia motriz y movimiento. Rev. Didascalía, 52. mayo 1975, 14-15.

LEIF, J. y
BRUNELLE, L. (1978)

La verdadera naturaleza del juego. Kapelusz. Buenos Aires.

LÉVI-STRAUS (1958)

Antropología estructural. Eudeba. Buenos Aires.

LINAZA, J.L. (1981a)

The acquisition of the rules of games by children. Tesis. Oxford University.

LINAZA, J.L. (1984b)

Piaget's Marbles: the study of children's games and their knowledge of rules, Oxford Review of Education, 10, 3. pp. 271-274.

LINAZA, J.L. (1986c)

El juego y su influencia en el desarrollo del niño. Rev. de Educación, 279. enero-abril. pp. 25-34.

LINAZA, J.L. (1991d)

Jugar y aprender. Alhambra Longman. Colección Documentos para la Reforma. docum.7. Madrid.

LINAZA, J. y
MALDONADO, A. (1987)

Los juegos y el deporte en el desarrollo psicológico del niño. Anthropos. Madrid.

LLORET, M. (1994)

Análisis de la acción de juego en el waterpolo. Tesis Doctoral inédita. Universidad de Barcelona.

- LOPE DE VEGA (1634) *La gatomaquia*. edic. crítica de Francisco Rodríguez Marín. Academis Española y de la Historia. Madrid 1975.
- LOSADA, J.L. (1993) *Instrumentos de la observación*. en *Metodología observacional en la investigación psicológica*. vol.2. PPU. Barcelona.

M

- MAIR, L. (1986) *Introducción a la Antropología Social*. Alianza Universidad. Madrid. edic. original de 1965.
- MAHLO, F. (1969) *L'acte tactique en jeu*. Vigot. París
- MANDIANES, M. (1993) *En Diccionario Temático de antropología*. Boixareu Universitaria.
- MANSON (1988) *Proyecto de codificación de la documentación concerniente a la historia de los juegos*. Ponencia presentada en el *Seminario Europeo "Jogos Tradicionais"*. Vila Real (Portugal), 7/10 de novimembre de 1988.
- MARCHAL, J.C. (1990) *Jeux traditionnels et jeux sportifs*. Vigot. Paris.
- MARCHESI, A. (1985) *El desarrollo moral*. en *Psicología evolutiva*. vol. 2. Palacios, J., Marchesi, A. y Carretero, M. Alianza. Madrid. pp. 351-387.
- MARTINEZ ARIAS, R. (1991) *Métodos de investigación en psicología evolutiva*. en *Psicología Evolutiva. Teorías y métodos*. Marchesi, Carretero y Palacios, vol.1. Alianza. Madrid. pp. 319-368.
- MARTINEZ, C. y OJEDA, M.N. (1989) *Introducción a la Antropología*. Playor. Madrid.
- MATEU, M. (1989) *Actividades físicas de expresión, ¿paradoja, contradicción o innovación?* Rev. *Apunts*, 16-17. pp. 57-62.
- MENENDEZ PIDAL, R. (1945) *Cantar del Mío Cid. Texto, gramática y vocabulario*. vol.II. Espasa Calpe. Madrid.
- MOLINER, Mª. (1988,1990) *Diccionario del uso del español*. vol.II. Gredos. Madrid. p. 194-195.

MORENO PALOS, C.
(1992)

Juegos y deportes tradicionales en España. Alianza. Madrid.

N

NAHARRO, V. (1818)

Descripción de los juegos de la infancia. Madrid. edic. de 1918.

NAVARRO, V. (1988a)

Consideraciones generales sobre las estructuras de los juegos y sus consecuencias funcionales: su relación con los juegos tradicionales. Actas del I Jornadas de Juegos y Deportes Autóctonos de Canarias. Univ. de Las Palmas de Gran Canaria. 28 noviembre al 2 de diciembre. Las Palmas de G.C. pp. 203-213.

NAVARRO, V. (1989b)

El mantenimiento de un juego: la pelotamano de Lanzarote. Rev. *Stadion.* Academia Verlag Richarz-Sankt Augustin. XV,1. pp. 111-138.

NAVARRO, V. (1993c)

Fundamentos de educación física para Enseñanza Primaria. INDE. Barcelona.

NAVARRO, V. (1993d)

Naturaleza de juego, naturaleza de deporte: una misma cosa. Rev. *Perspectivas*, 12. INEF de León. pp. 36-42.

NAVARRO, V. y otros
(1995)

Juegos deportivos tradicionales. Centro de la Cultura Popular Canaria. Santa Cruz de Tenerife. Capítulo: *Antropología de los juegos tradicionales canarios.* pp. 9-47.

NAVARRO, V. (1995e)

La ascensión de maderos y troncos a riscos de los aborígenes canarios. Rev. *Tebeto*, 7. Archivo histórico insular de Fuerteventura.

NEUMAN, J. y

MORGENSTERN, O. (1944) *The Theory of Games and Economic Behavior.* Princeton University Press.

NORBECK, E. (1974)

The Anthropological Study Human Play. Rice University Studies, 60,3. en Blanchard, K. y Cheska, L. *Antropología del Deporte.* Bellaterra. Barcelona 1986.

Novísimo Diccionario
de la Lengua Castellana
(1875)

Novísimo diccionario de la Lengua Castellana. Garnier Hnos. Paris.

O

- OLASO, S. (1994) *El joc de pilota en la Comunitat valenciana*. Tesis Doctoral inédita. Universidad de Barcelona.
- ORLICK, T. (1978) *Juegos y deportes cooperativos*. Popular. Madrid 1986.
- ORLICK, T. (1988) *El juego cooperativo*. Rev. Cuadernos de Pedagogía 163, 84-87.
- ORLICK, T. (1990) *Libres para cooperar, libres para crear*. Paidotribo. Barcelona.
- ORTEGA, R. (1992) *El juego infantil y la construcción social del conocimiento*. Alfar. Sevilla.
- O'KANE, E.S. (1959) *Refranes y frases proverbiales españolas de la Edad Media*. Real Academia Española (Anejos del boletín). Anejo II. Madrid.

P

- PALACIOS, J. MARCHESI, A.
y CARRETERO, M. (1985) *Psicología evolutiva. Desarrollo cognitivo y social del niño*. Alianza. Madrid. *El conocimiento social del niño*, pp. 323-350; y *El desarrollo moral*, pp. 351-388, Marchesi, A.
- PARDO, P. (1981) *Juego de reglas y desarrollo cognitivo durante la adquisición de las operaciones concretas*. Memoria de licenciatura.. Universidad complutense de Madrid. inédita.
- PARLEBAS, P. (1972a) *Centralité et compacité d'un graphe*. Rev. Mathematiques et Sciences humaines, 39. Paris, pp. 5-26.
- PARLEBAS, P. (1974b) *Analyse mathématiques élémentaire d'un jeu sportif*. Rev. *Mathematiques et Sciences humaines*, 47. Paris, pp. 5-35.
- PARLEBAS, P. (1976-1977c) *Les universaux du jeu sportif collectif*. Rev. EPS, 143, 144, 145, 146. Paris.
- PARLEBAS, P. (1981d) *Contribution à un lexique commenté en science de l'action motrice*. INSEP. Paris.
- PARLEBAS, P. (1984e) *Psychology sociale et théorie des jeux: Etude de certains jeux sportifs. La logique interne des jeux sportifs. Modelisation des universaux et étude cuasi-experimental*. Tesis de Estado. Universidad Paris V. Sorbonne.

- PARLEBAS, P. (1986f) *Elements de Sociologie du Sport*. edic. en español *Elementos de Sociología del Deporte*. UNISPORT. Málaga. 1988.
- PARLEBAS, P. (1989g) *Perspectivas para una educación física moderna*. Cuadernos técnicos Unisport, 1. UNISPORT. Málaga.
- PARSONS, T. y SHILLS, E. (1951) *Toward a General Theory of Action*. en *Introducción a la Sociología General*. Rocher, G. Herder. Barcelona 1975.
- PEREZ VIDAL, J. (1986) *Folclore infantil canario*. Cabildo Insular de Gran Canaria. Las Palmas de Gran Canaria.
- PIAGET, J. (1932a) *El criterio moral en el niño*. Fontanella. Barcelona.
- PIAGET, J. (1946b) *La formación del símbolo en el niño*. F.C.E. México. 1986.
- PIAGET, J. (1966c) *Response to Brian Sutton-Smith*. *Psychological Review*, vol.73. pp. 111-112.
- PIERON, M., CHEFFERS, J. y BARRETTE, G. (1991) *Una introducción a la terminología de la Pedagogía Deportiva. Vocabulario utilizado en la investigación sobre enseñanza y entrenamiento*. UNISPORT. documentos, 14. Málaga.
- PLATON (s.IV-III a.d.C.) *Las leyes, o de la educación*. Aguilar. Obras completas. Madrid 1966. pp. 1313, 1317, 1324 y 1328.
- Proyecto OMEP (1987) *Play and culture*. OMEP Seminar. Oslo.

Q

- QUEYRAT (1926) *El juego de los niños*. Jorro. Madrid.

R

- RENSON, R. y SMULDERS, H. (1978) *Situatieschets van de volkssporten in Vlaanderen*. *Rev. Sport*, 21: 167-176.

- (1979) *Volkssport in Vlaanderen*, in Cauwels, A., Claeys, U, Van Pelt, H., *Sports in Vlaanderen*, Leuven, 99-118.
- (1980) *Leibesübungen der Bauern und Städter im Mittelalter*, in Ueberhort, H., *Geschichte der Leibessübungen 3: Leibesübungen in Deutschland*, Bartels& Wernitz, Berlin, 977-144.
- RIBES, E. y
LOPEZ VALADEZ, F.
(1985) *Teoría de la conducta*. Trillas. México.
- ROBERST, J.M.,
ARTH, M.J. y
BUSH, R. *Games in Culture*. American Anthropologist, 61. 1959.
- ROBLES, G. (1984) *Las Reglas del Derecho y las Reglas de los Juegos*. Univ. de Palma de Mallorca.
- ROCHER, G. (1975) *Introducción a la Sociología General*. Herder. Barcelona.
- RIERA, J. (1995) *Estrategia, táctica y técnica deportivas*. Rev. Apunts, 39. pp. 45-56.
- RODRIGUEZ, A. (1986) *Juegos infantiles tradicionales*. Centro de la Cultura Popular Canaria. Santa Cruz de Tenerife.
- RÜSSEL, A. (1965) *El juego de los niños*. Herder. Barcelona. 1985.

S

- SAEGESSER, F. (1991) *Los juegos de simulación en la escuela*. Visor. Madrid.
- SANCHEZ BAÑUELOS, F.
(1992) *Bases para una didáctica de la educación física y el deporte*. Gymnos. Madrid. 2ª edic. ampliada.
- SANTOS HDEZ. P. (1901) *Juegos de los niños de las escuelas y colegios*. Olafieta. Mallorca. edic. de 1986.
- SARAZANAS y
BANDET (1985) *El niño y sus juguetes*. Narcea. Madrid.

- SCHEUERL, H. (1954) *Das Spiel*. Weinheim. cit. por RÜSSEL. *El juego de los niños*. para las características Diccionario de Ciencias del Deporte, 709. UNISPORT. Málaga 1992.
- SCHILLER, F. (1793) *Lettres sur l'education esthétique de l'homme*. en *OEvres complètes*, VIII. Paris. 1862.
- SECADAS, F. (1988) *Escala Observacional del Desarrollo*. TEA. Publicaciones de Psicología Aplicada. Madrid.
- SERRANO, J.A. y NAVARRO, V. (1995) *Revisión crítica y epistemológica de la praxiología motriz*. Rev. *Apunts*. INEF de Catalunya, núm. 39. pp. 7-30.
- SIERRA, R. (1994) *Análisis estadístico multivariable*. Paraninfo. Madrid.
- SLUCKIN, A. (1981) *Growing up in the playground. The social development of children*. Routledge & Kegan. London.
- SOURIAU, E. (1970) *Clefs pour l'esthétique*. Seghers. Paris.
- SPENCER, H. (1855a) *Principios de psicología*. Espasa Calpe. Madrid 1985.
- (1861b) *Educación física, intelectual y moral*. en *Ensayos sobre pedagogía se incluye un capítulo denominado Educación física*. Akal. Madrid 1983. pp. 181-228.
- STERN, U. (1922) *Psicología de la primera infancia*. Gredos. Madrid 1958.
- STEVENS, Ph, jr. (1980) *Play and work: a false dichotomy*. en *Play and Culture*. Schwartzman, H.B. Leisure Press. West Point. New York.
- SUTTON-SMITH, B. (1966) *Piaget on Play. A critique*. Psychological Review, vol.73. pp. 104-110.
- SUTTON-SMITH, B. y ROBERTS, J.M. (1981) *Play, games and sports*. en Triandis y Herron, *Handbook of Cross-Cultural Psychology*, vol.4. Allyn&Bacon. Boston.

T

- TATARKIEWICZ, W. (1987) *Historia de la Estética*. Akal. Madrid.
- TRAPERO, M. (1971a) *El campo semántico "deporte"*. Rev. Citius, altius, fortius. vol.XIII. INEF de Madrid. pp. 176-184; 229-231.
- TRAPERO, M. (1979b) *El campo semántico "deporte"*. Universidad de La Laguna y Caja de Ahorros de Santa Cruz de Tenerife. Sta. Cruz de Tenerife.
- TURIEL, E. (1978a) *Social regulations and domains of social concepts*. en *Dominios y categorías en el desarrollo cognitivo y social*. en *El Mundo social en la mente infantil*. Alianza. Madrid. p. 60.
- TURIEL, E. (1984b) *El desarrollo del conocimiento social. Moralidad y convención*. Debate. Madrid.
- TURIEL, E. (1989c) *Dominios y categorías en el desarrollo cognitivo y social*. en *El mundo social en la mente infantil*. Compiladores Turiel, E., Enesco, I. y Linaza, J. Alianza. Madrid. pp. 37-70.
- TURIEL, E. y SMETANA, J.G. (1989) *Conocimiento social y acción: Ila coordinación de los dominios*. en *El mundo social y la mente infantil*. cap. 12. Alianza. pp. 389-407.
- TYLOR, E.B. (1879) *The history of games*. The Fortnightly Review.

U

- UNESCO (1980) *El niño y el juego. Planteamientos teóricos y aplicaciones pedagógicas*. núm. 34. Paris.

V

- VAN der KOOJ, R. y MEYJES, H. (1986) *Situación actual de la investigación sobre el niño y el juego*. Rev. Perspectivas. vol. XVI, I, 55.
- VIVES, Luis (1538) *Diálogos sobre la educación*. Alianza. Madrid.
- VV.AA. (1988) *Actas de las I Jornadas de juegos y deportes autóctonos de Canarias*. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.

W

- WALLON, H. (1968) *Evolution psychologique de l'enfant*. Arnauld Colin. Paris.
- WESTON, D. y TURIEL, E. (1980) *Act-rule relations: Children's concepts of social rules*. en Turiel, E. *Dominios y categorías en el desarrollo cognitivo y social*. en *El Mundo social en la mente infantil*. Alianza. Madrid. p. 60.
- WINNICOTT, D.W. (1979) *Juego y realidad*. Gedisa. Barcelona.
- WUNDT, W. (1887) *Psicología de los pueblos*. cit. por García Vega, L. y Moya, J. en *Historia de la Psicología II*. Siglo XXI. Madrid 1993.

Z

- ZUBIRI, X. (1986) *Sobre el hombre*. Alianza. Madrid.

ANEXO

INDICE

Tablas de cuantificación de conductas de juego.....	324
Tabla de tiempos de observación de los juegos.....	341
Análisis estadístico.....	343

TABLAS DE CUANTIFICACIÓN DE CONDUCTAS

RESUMEN DE CUANTIFICACION DE CONDUCTAS POR JUGADOR																			
E	J	CONDUCTAS EXCLUSIVAS										CONDUCTAS NO EXCLUSIVAS							
		C1	C2	C3	E1	E2	P1	P2	P3	P4	P5	ET	B1	B2	B3	T	EV1	EV2	EV3
N A R A N J A	1	2	0	1	9	2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	3	0	0	6
	2	4	0	1	2	1	2	1	1	0	2	0	0	0	0	2	0	0	0
	3	2	0	0	6	2	0	0	0	0	1	0	0	0	0	3	0	0	0
	4	1	1	0	0	1	6	5	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0
	5	1	0	1	0	1	2	1	0	0	1	0	3	0	0	1	1	0	0
	6	0	0	0	3	0	3	4	0	0	1	0	1	0	0	1	0	1	1
	7	0	0	0	0	0	5	3	0	0	2	0	1	0	0	0	0	0	0
	8	2	0	1	1	1	4	1	1	0	3	0	0	0	0	0	0	0	0
	9	2	0	0	2	0	3	2	1	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0
	10	5	1	3	12	1	4	0	3	0	2	0	0	0	0	1	0	1	2
	11	1	0	1	1	0	3	2	1	0	3	0	3	0	0	1	0	0	1
	12	1	0	0	2	0	5	2	2	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0
A M A R I L O	1	9	0	5	3	3	0	0	0	0	0	0	0	0	5	0	0	1	
	2	4	0	0	0	0	1	0	1	0	2	0	0	0	0	0	0	0	
	3	7	1	2	2	3	0	0	0	0	0	1	0	0	4	0	0	0	
	4	5	0	1	1	4	2	0	1	0	0	0	4	0	0	2	0	0	
	5	4	1	2	0	5	0	0	0	0	0	0	0	0	5	1	0	0	
	6	1	0	0	4	2	0	1	1	0	1	2	0	0	0	1	1	0	0
	7	1	0	0	1	0	2	2	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	
	8	1	0	0	3	1	2	1	1	0	0	1	0	0	0	4	0	0	0
	9	10	0	3	1	2	1	0	1	0	0	0	0	0	0	4	0	0	1
	10	2	1	0	1	2	3	2	2	0	1	0	0	0	0	2	0	0	0
	11	11	1	3	4	3	2	1	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	2
	12	7	1	2	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	4	0	0	1
COLEGIO: "EL FRAILE" (Las Galletas, Tenerife)																			
NIVEL II (10 años) / DUAL																			

RESUMEN DE CUANTIFICACION DE CONDUCTAS POR JUGADOR																			
E	J	CONDUCTAS EXCLUSIVAS										CONDUCTAS NO EXCLUSIVAS							
		C1	C2	C3	E1	E2	P1	P2	P3	P4	P5	ET	B1	B2	B3	T	EV1	EV2	EV3
N A R A N J A	1	15	1	3	4	2	6	5	0	0	3	0	1	0	0	8	0	2	4
	2	9	0	6	10	5	4	0	2	0	0	2	1	0	0	6	5	3	1
	3	2	0	6	4	4	13	7	4	0	3	1	2	0	0	3	0	1	0
	4	5	2	2	5	1	7	3	3	0	0	0	4	0	0	7	0	1	1
	5	6	1	1	9	5	8	5	1	0	2	0	6	0	0	6	1	0	0
	6	7	2	2	4	2	6	8	1	0	2	0	2	0	0	2	0	0	0
	7	23	4	6	1	0	7	1	6	0	1	1	1	0	0	7	0	0	2
	8	14	2	4	4	3	8	5	3	0	6	0	1	0	0	5	0	0	0
	9	2	1	0	4	1	11	5	2	0	2	0	3	0	0	9	1	1	4
	10	5	0	1	11	5	10	8	2	0	1	3	1	0	0	10	3	0	9
	11	0	0	0	2	2	9	8	1	0	5	0	5	0	0	3	3	0	1
	12	7	1	1	3	1	12	8	4	0	4	1	6	0	0	5	1	0	5
A M A R I L O	1	12	0	5	13	4	3	2	2	0	2	0	0	0	14	2	0	0	
	2	14	0	7	5	1	6	4	1	0	2	2	2	0	0	10	3	0	1
	3	0	0	0	2	0	2	5	1	0	3	0	9	0	0	2	0	0	0
	4	6	2	2	12	11	3	3	2	0	4	1	0	0	0	7	1	1	0
	5	18	1	3	8	5	3	4	1	0	1	0	7	0	0	2	2	1	0
	6	0	0	0	9	11	4	4	4	0	3	2	5	0	0	7	2	1	5
	7	14	6	3	6	5	1	0	1	0	1	0	1	0	0	18	1	0	4
	8	10	3	4	6	3	10	7	3	0	0	0	2	0	0	2	1	1	0
	9	8	0	2	4	0	7	4	2	0	4	0	5	0	0	3	2	0	1
	10	12	2	8	0	2	1	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0
	11	2	0	2	0	0	5	4	0	0	3	0	5	0	0	0	0	0	0
	12	8	0	1	6	7	3	0	4	0	1	0	0	0	0	4	1	1	4

COLEGIO: "EL FRAILE" (Las Galletas, Tenerife)

NIVEL I (8 años) / DUAL

RESUMEN DE CUANTIFICACION DE CONDUCTAS POR JUGADOR																		
E	J	CONDUCTAS EXCLUSIVAS										CONDUCTAS NO EXCLUSIVAS						
		C1	C2	C3	E1	E2	P1	P2	P3	P4	P5	ET	B1	B2	B3	T	EV1	EV2
N A R A N J A	1	0	0	0	3	1	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0
	2	3	1	1	0	0	2	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	2
	3	4	1	3	2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	
	4	0	0	0	1	3	3	2	1	0	0	0	1	0	0	2	0	0
	5	1	0	1	0	0	1	2	0	0	4	0	0	0	0	0	1	0
	6	5	0	2	5	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	1	1	0
	7	0	0	0	4	4	1	0	0	0	0	0	0	0	0	3	2	0
	8	0	0	0	0	0	5	3	1	0	0	0	3	0	0	0	0	0
A M A R I L L O	1	6	2	0	0	4	1	2	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0
	2	5	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
	3	1	1	0	0	1	5	3	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0
	4	5	2	0	3	2	3	1	1	0	0	0	1	0	0	2	0	0
	5	0	0	0	9	3	0	0	0	0	0	0	1	0	0	2	0	0
	6	3	0	2	1	3	5	2	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0
	7	1	0	1	1	0	2	3	0	0	1	0	2	0	0	0	0	0
	8	3	1	1	4	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	4	1	0
B L A N C O	1	1	1	0	4	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0
	2	4	1	0	4	2	0	1	1	0	0	0	0	0	0	2	0	1
	3	1	0	0	0	0	3	3	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
	4	6	0	0	6	2	1	2	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0
	5	0	0	0	0	0	5	6	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
	6	1	0	0	2	0	3	2	0	0	0	0	0	0	0	1	0	2
	7	0	0	0	0	0	3	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
	8	5	0	0	4	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	2	1	0
COLEGIO: "Luther King" (La Laguna, Tenerife)																		
NIVEL I (8 años) / TRIADA																		

RESUMEN DE CUANTIFICACION DE CONDUCTAS POR JUGADOR																			
E	J	CONDUCTAS EXCLUSIVAS										CONDUCTAS NO EXCLUSIVAS							
		C1	C2	C3	E1	E2	P1	P2	P3	P4	P5	ET	B1	B2	B3	T	EV1	EV2	EV3
N	1	6	0	3	11	9	11	13	6	0	2	0	3	0	0	4	0	6	1
A	2	17	7	2	1	2	4	5	5	0	5	0	7	0	0	9	0	0	1
R	3	24	7	5	13	13	2	0	2	0	0	0	0	0	15	0	0	3	
A	4	6	0	0	10	6	3	12	3	0	4	0	9	0	0	1	0	1	0
N	5	28	3	7	14	9	3	2	3	0	0	1	4	0	0	11	1	0	4
J	6	22	16	3	7	7	3	3	2	0	3	0	2	0	0	7	0	1	4
A	7	51	13	19	4	13	2	0	1	0	0	0	0	0	7	2	0	5	
	8	5	2	2	8	14	7	4	3	0	4	0	8	0	0	7	0	3	5
A	1	5	3	1	6	2	18	8	4	0	1	0	9	0	0	3	2	1	1
M	2	11	5	3	18	5	9	9	4	0	2	1	1	0	10	4	0	7	
A	3	17	4	3	17	10	8	8	4	0	1	0	5	0	0	9	4	6	4
R	4	16	8	2	11	4	11	4	6	0	2	0	12	0	0	9	0	4	4
I	5	17	5	6	13	12	15	4	4	0	2	0	5	0	0	6	0	1	3
L	6	14	5	7	12	10	12	5	4	0	0	0	2	0	0	10	3	1	6
L	7	4	0	0	12	3	13	9	4	0	3	0	3	0	0	7	2	0	0
O	8	10	5	2	8	6	15	16	6	0	1	0	1	0	0	5	0	2	3
B	1	1	2	0	14	6	9	11	3	0	3	3	7	0	0	4	2	0	0
	2	19	4	8	8	6	2	0	2	0	0	2	7	0	0	7	0	1	2
L	3	17	3	8	11	12	3	4	1	0	0	0	7	0	0	11	0	1	7
A	4	13	7	4	10	3	22	12	8	0	4	0	2	0	0	2	3	0	1
N	5	7	3	1	16	6	9	10	5	0	1	0	6	0	0	9	2	0	0
C	6	6	2	0	21	3	10	8	7	0	0	0	7	0	0	9	1	1	1
O	7	6	2	0	21	9	5	7	5	0	2	0	4	0	0	7	0	1	0
	8	1	1	0	17	4	6	5	3	0	4	1	1	0	0	9	1	1	2
COLEGIO: "Luther King" (La Laguna, Tenerife)																			
NIVEL II (10 años) / TRIADA																			

RESUMEN DE CUANTIFICACION DE CONDUCTAS POR JUGADOR																			
E	J	CONDUCTAS EXCLUSIVAS										CONDUCTAS NO EXCLUSIVAS							
		C1	C2	C3	E1	E2	P1	P2	P3	P4	P5	ET	B1	B2	B3	T	EV1	EV2	EV3
B L A N C O	1	5	1	1	4	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	2	0	0	0
	2	4	2	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	2	0	0	0
	3	3	0	2	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	4	0	0	0	1	0	2	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	5	1	0	1	1	3	1	0	1	0	0	1	0	0	0	2	0	0	1
	6	3	2	0	5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3	0	0	0
	7	3	0	1	4	0	2	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
	8	2	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	9	2	1	1	5	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	1
	10	0	0	0	1	0	2	3	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0
	11	1	0	0	0	0	4	3	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0
	12	1	1	0	2	0	3	1	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0
A M A R I L O	1	2	0	0	7	2	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0	
	2	4	0	3	5	4	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	
	3	2	0	0	4	3	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	
	4	1	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	
	5	2	1	0	4	1	0	0	0	0	0	0	0	0	3	1	0	0	
	6	2	0	1	4	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3	0	0	
	7	1	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	
	8	0	0	0	1	0	4	1	2	0	0	0	0	0	1	0	0	0	
	9	6	1	4	3	2	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	
	10	1	1	0	1	0	1	0	0	0	1	0	2	0	0	0	0	0	
	11	2	1	1	1	0	2	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	
	12	3	0	2	5	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	
COLEGIO: "Jaime Balmes" (Tafira. Las Palmas de Gran Canaria)																			
NIVEL I (8 años) / DUAL																			

RESUMEN DE CUANTIFICACION DE CONDUCTAS POR JUGADOR																			
E	J	CONDUCTAS EXCLUSIVAS										CONDUCTAS NO EXCLUSIVAS							
		C1	C2	C3	E1	E2	P1	P2	P3	P4	P5	ET	B1	B2	B3	T	EV1	EV2	EV3
B L A N C O	1	3	0	2	5	0	1	0	1	0	2	0	0	0	0	1	1	0	0
	2	2	1	0	11	5	0	0	0	0	1	0	0	0	0	4	0	0	0
	3	3	0	3	2	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
	4	2	0	0	6	1	1	1	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0
	5	3	1	2	6	4	0	0	0	0	1	0	0	0	0	2	0	0	1
	6	3	0	2	3	1	4	2	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0
	7	1	0	1	1	0	2	3	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0
	8	6	2	1	7	2	3	3	1	0	1	0	1	0	0	3	0	0	0
	9	4	2	0	2	0	3	2	2	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
	10	3	2	0	0	1	3	4	1	0	1	0	2	0	0	0	0	0	0
	11	3	0	1	0	1	2	0	1	0	1	0	0	0	0	2	0	0	0
	12	1	0	0	4	3	1	0	0	0	0	0	0	0	0	3	1	1	1
A M A R I L O	1	0	0	0	0	0	5	7	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	
	2	3	0	1	2	0	3	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0
	3	1	0	1	6	4	0	0	0	0	1	0	0	0	0	4	0	0	3
	4	6	0	5	5	4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	4	2	0	0
	5	0	0	0	0	1	2	7	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
	6	2	0	0	9	0	2	2	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
	7	5	2	1	6	3	1	0	0	0	1	0	0	0	0	4	1	0	0
	8	5	1	1	2	4	2	2	0	0	1	0	0	0	0	2	2	0	1
	9	2	1	0	0	5	2	1	1	0	2	1	0	0	0	1	1	0	0
	10	2	1	0	5	0	3	1	1	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0
	11	0	0	0	1	0	2	2	0	0	2	0	1	0	0	0	0	0	0
	12	7	4	1	3	1	2	2	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0
COLEGIO: "Jaime Balmes" (Tafira. Las Palmas de Gran Canaria)																			
NIVEL II (10 años) / DUAL																			

RESUMEN DE CUANTIFICACION DE CONDUCTAS POR JUGADOR																				
E	J	CONDUCTAS EXCLUSIVAS										CONDUCTAS NO EXCLUSIVAS								
		C1	C2	C3	E1	E2	P1	P2	P3	P4	P5	ET	B1	B2	B3	T	EV1	EV2	EV3	
A M A R I L O	1	1	1	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	
	2	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0
	3	5	4	0	5	0	0	0	0	0	0	6	0	0	0	2	0	0	1	
	4	0	0	0	0	0	7	3	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	
	5	5	1	3	3	1	1	0	1	0	0	1	1	0	0	1	0	0	0	
	6	2	1	0	0	1	2	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	
	7	7	0	4	3	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	1	
	8	3	3	0	3	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	
	9	2	1	1	2	0	2	2	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	
	10	9	1	4	2	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	
	11	0	0	0	2	0	2	2	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	
	12	0	0	0	1	0	4	4	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	
B L A N C O	1	1	1	0	4	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0		
	2	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
	3	1	0	1	2	1	1	0	0	0	0	2	0	0	2	0	0	0		
	4	3	1	1	2	4	0	0	0	0	0	0	0	0	4	0	0	0		
	5	4	3	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	1	
	6	1	1	0	3	0	3	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0		
	7	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	
	8	1	1	0	1	0	2	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
	9	3	0	1	6	3	0	0	0	0	0	0	0	0	4	0	0	1		
	10	2	1	1	2	0	2	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	
	11	9	4	2	1	2	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
	12	3	1	2	3	3	4	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
COLEGIO: "El Cardón" (Vecindario. Las Palmas de Gran Canaria)																				
NIVEL I (8 años) / DUAL																				

RESUMEN DE CUANTIFICACION DE CONDUCTAS POR JUGADOR																			
E	J	CONDUCTAS EXCLUSIVAS										CONDUCTAS NO EXCLUSIVAS							
		C1	C2	C3	E1	E2	P1	P2	P3	P4	P5	ET	B1	B2	B3	T	EV1	EV2	EV3
A M A R I L L O	1	5	2	1	3	0	2	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	2	4	1	2	1	0	6	3	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	3	6	2	2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0
	4	2	2	0	2	4	2	3	0	0	0	0	0	0	0	2	0	1	0
	5	3	1	2	2	2	3	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
	6	5	4	1	3	3	2	2	3	0	0	0	0	0	0	3	0	0	0
	7	9	5	1	0	1	1	2	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	1
	8	4	2	1	4	1	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
	9	7	3	1	4	2	1	0	2	0	0	0	1	0	0	2	0	0	0
	10	4	2	0	5	0	2	0	1	0	0	0	0	0	0	3	0	0	1
	11	5	3	0	2	0	0	3	0	0	0	1	2	0	0	1	0	0	0
	12	5	3	0	1	1	3	2	1	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0
B L A N C O	1	6	3	2	4	4	1	0	1	0	0	0	0	0	3	0	0	0	
	2	7	5	0	5	6	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	2	
	3	4	1	2	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
	4	3	1	0	2	0	2	3	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
	5	5	4	1	1	3	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	
	6	1	0	0	4	0	2	2	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	
	7	4	1	3	0	1	6	2	1	0	2	0	1	0	0	0	0	0	
	8	4	3	0	0	0	2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
	9	4	3	1	8	1	0	0	0	0	0	3	0	0	0	2	1	0	
	10	0	0	0	1	1	10	2	2	0	0	0	0	0	0	0	1	0	
	11	6	4	1	1	0	4	2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
	12	4	0	1	6	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3	1	0	
COLEGIO: "El Cardón" (Vecindario. Las Palmas de Gran Canaria)																			
NIVEL II (10 años) / DUAL																			

RESUMEN DE CUANTIFICACION DE CONDUCTAS POR JUGADOR																			
E	J	CONDUCTAS EXCLUSIVAS										CONDUCTAS NO EXCLUSIVAS							
		C1	C2	C3	E1	E2	P1	P2	P3	P4	P5	ET	B1	B2	B3	T	EV1	EV2	EV3
N A R A N J A	1	6	3	1	2	5	17	7	3	0	2	0	2	0	0	3	0	0	1
	2	10	1	4	17	12	18	10	4	0	3	2	0	0	0	3	1	1	0
	3	2	0	1	1	1	5	8	0	0	0	0	4	0	0	0	0	0	0
	4	16	3	4	10	8	10	0	3	0	0	0	0	0	0	5	0	0	0
	5	1	1	0	6	6	10	7	3	0	1	0	0	0	0	4	0	0	1
	6	4	2	2	2	3	11	10	3	0	1	2	1	0	0	0	0	1	0
	7	20	10	5	1	11	7	5	6	0	0	1	2	0	0	3	0	2	0
	8	5	0	3	3	3	5	7	2	0	0	0	1	0	0	5	2	0	0
A M A R I L L O	1	9	5	2	3	13	10	8	2	0	0	0	1	0	0	1	0	1	1
	2	7	0	1	5	8	22	6	4	0	1	0	2	0	0	1	0	8	1
	3	2	1	1	0	0	21	9	1	0	4	0	1	0	0	1	0	0	0
	4	4	3	0	3	3	21	7	4	0	0	4	1	0	0	3	0	0	0
	5	1	1	0	1	9	22	9	4	0	2	4	0	0	0	2	0	6	0
	6	22	11	7	11	10	2	1	1	0	0	0	0	0	0	7	0	4	1
	7	0	0	0	2	0	7	10	0	0	0	1	3	0	0	0	0	0	0
	8	6	3	1	1	5	20	9	2	0	2	3	0	0	2	0	0	3	0
B L A N C O	1	12	5	4	5	12	5	2	4	0	0	0	3	0	0	5	1	0	1
	2	25	9	6	5	12	4	1	4	0	0	4	1	0	0	11	1	0	0
	3	6	1	3	5	18	8	5	7	0	2	1	0	0	0	3	0	0	0
	4	6	1	1	16	20	7	1	2	0	2	1	0	0	0	10	0	3	1
	5	20	9	3	6	13	17	6	3	0	1	0	0	0	0	4	0	0	0
	6	7	1	4	8	8	6	3	7	0	2	0	0	0	0	6	2	3	2
	7	14	2	3	11	8	4	0	1	0	0	1	0	0	0	9	0	0	1
	8	7	4	0	2	4	6	0	2	0	0	2	0	0	0	3	0	1	0
COLEGIO: "Millares Carló" (Puerto del Rosario. Fuerteventura)																			
NIVEL I (8 años) / TRIADA																			

RESUMEN DE CUANTIFICACION DE CONDUCTAS POR JUGADOR																			
E	J	CONDUCTAS EXCLUSIVAS										CONDUCTAS NO EXCLUSIVAS							
		C1	C2	C3	E1	E2	P1	P2	P3	P4	P5	ET	B1	B2	B3	T	EV1	EV2	EV3
N A R A N J A	1	4	1	2	3	4	9	1	1	0	2	0	6	0	0	3	0	0	1
	2	2	0	2	1	0	12	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	3	7	2	2	6	1	19	3	0	0	2	0	2	0	0	1	0	0	1
	4	3	1	0	1	1	9	1	1	0	0	1	0	0	0	3	0	0	0
	5	2	1	1	4	1	13	3	1	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0
	6	8	3	0	3	2	1	0	0	0	0	3	1	0	0	5	0	0	1
	7	0	0	0	5	0	6	2	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
	8	2	1	0	3	0	15	4	0	0	5	3	0	0	0	1	0	0	0
A M A R I L L O	1	6	1	0	7	1	0	0	0	0	1	0	0	0	10	0	0	0	
	2	7	0	0	8	0	7	2	0	0	5	4	0	0	0	10	0	0	0
	3	0	0	0	4	2	5	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0
	4	11	0	2	20	2	0	0	2	0	0	0	2	0	0	8	0	0	1
	5	0	0	0	2	2	3	0	0	2	3	0	0	0	0	1	0	0	0
	6	5	1	2	5	2	1	0	0	0	2	0	0	0	0	4	0	0	0
	7	1	0	0	2	2	8	1	0	0	2	1	1	0	0	1	0	0	1
	8	4	1	1	4	2	8	2	0	5	3	3	0	0	0	0	0	0	0
B L A N C O	1	1	1	0	1	0	1	1	0	0	0	0	4	0	0	0	0	0	0
	2	11	2	3	0	9	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
	3	12	3	2	6	17	3	2	2	0	1	1	0	0	0	8	0	1	0
	4	7	2	2	1	5	3	0	1	0	1	0	0	0	0	2	0	0	0
	5	4	1	0	5	10	1	0	0	0	0	5	0	0	0	5	0	0	1
	6	17	1	2	3	1	0	0	0	0	0	2	0	0	0	10	0	0	1
	7	2	1	0	0	1	2	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0
	8	12	1	2	5	4	0	0	0	0	0	2	0	0	0	9	1	0	0
COLEGIO: "Millares Carló" (Puerto del Rosario, Fuerteventura)																			
NIVEL II (10 años) / TRIADA																			

RESUMEN DE CUANTIFICACION DE CONDUCTAS POR JUGADOR																			
E	J	CONDUCTAS EXCLUSIVAS										CONDUCTAS NO EXCLUSIVAS							
		C1	C2	C3	E1	E2	P1	P2	P3	P4	P5	ET	B1	B2	B3	T	EV1	EV2	EV3
N A R A N J A	1	24	6	3	20	8	3	0	1	0	4	0	0	0	0	6	0	0	1
	2	10	1	3	11	5	1	1	0	0	1	0	0	0	0	7	0	0	0
	3	1	1	0	0	0	4	2	0	0	3	0	0	0	0	0	0	0	0
	4	2	1	1	4	4	6	1	0	0	4	0	0	0	0	0	0	0	0
	5	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0
	6	9	4	0	2	9	5	3	1	0	0	0	1	0	0	4	0	0	0
	7	2	3	0	8	3	1	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0
	8	0	0	0	2	0	5	2	0	0	1	0	2	0	0	0	0	0	0
A M A R I L L O	1	0	0	0	0	0	3	1	0	0	5	0	2	0	0	0	0	0	0
	2	2	1	1	0	1	3	1	0	0	8	0	0	0	0	1	0	0	0
	3	2	1	0	0	0	2	0	0	0	4	0	2	0	0	0	0	0	0
	4	10	2	2	9	4	0	0	0	0	2	0	0	0	0	6	0	0	0
	5	7	4	2	2	1	4	0	1	0	3	0	11	0	0	3	0	0	0
	6	24	3	3	5	1	5	2	3	0	3	0	0	0	0	1	0	0	0
	7	10	3	1	4	0	8	2	1	0	3	0	0	0	0	3	0	0	1
	8	39	34	1	7	8	0	0	0	0	0	0	0	1	0	5	0	0	0
B L A N C O	1	1	1	0	0	0	11	6	0	0	8	0	0	0	0	0	0	0	0
	2	2	0	2	1	2	10	2	1	0	5	0	3	0	0	1	0	1	0
	3	0	0	0	1	1	12	3	0	0	9	0	5	0	0	0	0	0	0
	4	5	4	1	5	0	16	4	1	0	8	0	1	0	0	1	1	0	0
	5	1	0	0	1	0	10	4	0	0	8	0	0	0	0	0	0	0	0
	6	9	5	1	4	1	15	7	0	0	6	0	2	0	0	2	0	0	0
	7	1	0	1	1	0	15	5	0	0	9	1	0	0	0	1	0	0	0
	8	32	31	0	6	0	3	0	0	0	7	0	1	0	0	1	0	0	0
COLEGIO: "Aneja" (La Laguna. Tenerife)																			
NIVEL I (8 años) / TRIADA																			

RESUMEN DE CUANTIFICACION DE CONDUCTAS POR JUGADOR																			
E	J	CONDUCTAS EXCLUSIVAS										CONDUCTAS NO EXCLUSIVAS							
		C1	C2	C3	E1	E2	P1	P2	P3	P4	P5	ET	B1	B2	B3	T	EV1	EV2	EV3
N A R A N J A	1	6	0	2	3	7	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
	2	4	2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0
	3	4	0	3	3	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	4	0	0	0
	4	4	1	2	2	1	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
	5	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0
	6	5	0	2	2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3	0	0	1
	7	2	0	1	5	6	0	0	0	0	0	0	0	0	0	5	0	0	0
	8	0	0	0	1	3	3	2	1	0	2	0	0	0	0	1	0	0	0
A M A R I L O	1	0	0	0	0	0	4	4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
	2	2	1	1	2	1	0	1	0	0	0	0	6	0	0	0	0	0	
	3	0	0	0	0	0	5	3	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	
	4	0	0	0	5	1	5	2	0	0	0	0	3	0	0	0	0	0	
	5	2	2	0	4	2	0	1	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	
	6	2	0	0	1	0	3	3	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	
	7	2	1	0	0	0	0	0	0	0	2	0	4	0	0	0	0	0	
	8	2	0	1	2	3	4	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
B L A N C O	1	2	2	0	0	0	2	1	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	
	2	0	0	0	0	0	7	8	0	0	0	0	3	0	0	0	0	0	
	3	1	0	0	3	3	7	3	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	
	4	0	0	0	0	0	4	5	0	0	1	0	4	0	0	0	0	0	
	5	1	1	0	0	0	4	7	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	
	6	2	0	1	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	
	7	1	0	0	8	2	1	0	0	0	1	0	0	0	0	3	0	0	
	8	3	1	0	8	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	3	1	0	
COLEGIO: "Aneja" (La Laguna. Tenerife)																			
NIVEL II (10 años) / TRIADA																			

RESUMEN DE CUANTIFICACION DE CONDUCTAS POR JUGADOR																			
E	J	CONDUCTAS EXCLUSIVAS										CONDUCTAS NO EXCLUSIVAS							
		C1	C2	C3	E1	E2	P1	P2	P3	P4	P5	ET	B1	B2	B3	T	EV1	EV2	EV3
A M A R I L O	1	5	3	1	8	12	0	0	0	0	0	12	0	0	0	20	0	2	12
	2	5	2	0	2	9	4	14	2	0	0	0	1	0	0	12	1	0	5
	3	12	3	6	5	2	6	3	5	0	0	0	0	0	0	9	0	1	6
	4	4	3	0	1	1	6	8	4	0	0	0	5	0	0	3	0	0	0
	5	26	12	11	3	6	1	3	0	0	0	0	0	0	0	10	0	2	7
	6	23	5	9	9	4	1	1	0	0	0	2	0	0	0	17	0	1	2
	7	12	6	3	3	2	5	5	7	0	0	1	6	0	2	6	1	1	1
	8	24	3	9	2	7	2	0	4	0	0	1	1	0	3	15	0	1	7
	9	7	3	1	4	6	2	8	4	0	0	0	6	0	0	8	1	0	5
	10	18	11	1	00	4	4	3	3	0	0	1	3	0	0	9	0	0	5
	11	27	9	9	0	2	7	3	3	0	2	0	3	0	0	5	0	0	2
	12	16	3	5	9	8	3	5	3	0	0	0	2	0	0	13	0	1	7
B L A N C O	1	3	0	0	4	6	3	17	6	0	0	0	13	0	0	3	1	1	1
	2	10	4	3	3	3	5	10	4	0	0	0	1	0	0	3	1	1	2
	3	1	0	1	10	3	5	13	4	0	0	0	11	0	0	7	0	3	0
	4	22	6	6	1	1	4	2	2	0	1	0	9	0	1	4	0	8	5
	5	20	10	5	3	8	4	2	5	0	0	0	4	0	0	14	0	0	27
	6	25	5	9	5	5	6	6	5	0	1	0	4	1	0	2	1	0	4
	7	72	31	20	1	6	4	1	3	0	0	0	0	0	0	8	0	0	1
	8	7	4	11	0	1	11	10	5	0	3	2	11	1	0	1	0	1	0
	9	24	12	9	1	4	6	6	4	0	0	0	0	0	0	6	1	0	5
	10	2	1	0	0	9	1	4	3	0	1	0	8	0	0	12	1	1	2
	11	8	6	1	0	3	1	4	6	0	1	0	10	0	0	5	1	0	0
	12	16	7	4	2	1	4	5	3	0	0	6	1	0	0	6	0	3	3
COLEGIO: "Laurisilva". (Las Palmas de Gran Canaria)																			
NIVEL I (8 años) / DUAL																			

RESUMEN DE CUANTIFICACION DE CONDUCTAS POR JUGADOR																			
E	J	CONDUCTAS EXCLUSIVAS										CONDUCTAS NO EXCLUSIVAS							
		C1	C2	C3	E1	E2	P1	P2	P3	P4	P5	ET	B1	B2	B3	T	EV1	EV2	EV3
A M A R I L L O	1	5	1	1	0	1	0	7	1	0	0	0	6	0	0	2	0	0	0
	2	9	3	0	0	8	5	2	1	0	2	0	3	0	0	8	0	0	2
	3	19	9	7	4	6	1	0	0	0	0	0	0	0	0	11	0	1	3
	4	3	1	1	0	3	3	14	1	0	1	0	3	0	0	1	0	0	1
	5	31	7	14	1	6	0	1	1	0	0	0	0	0	0	3	0	0	7
	6	25	9	12	0	4	0	1	0	0	0	0	0	0	0	10	0	2	6
	7	3	0	1	0	1	4	7	1	0	0	0	6	0	0	4	0	0	2
	8	6	0	2	2	9	3	1	1	0	0	0	1	0	0	7	1	1	1
	9	7	3	1	4	2	2	2	1	0	0	0	1	0	0	6	0	0	2
	10	8	1	1	0	2	3	6	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1
	11	20	4	8	0	3	1	4	1	0	0	0	1	0	0	4	0	0	3
	12	9	0	3	1	3	3	2	2	0	0	0	1	0	0	4	0	1	2
B L A N C O	1	17	3	9	2	3	6	2	6	0	0	0	1	0	0	4	0	0	6
	2	0	0	0	1	0	8	6	2	0	0	0	7	0	0	1	0	0	0
	3	6	4	2	3	1	7	6	2	0	2	0	2	0	0	5	0	0	1
	4	15	4	4	2	3	6	0	1	0	4	0	1	0	0	5	0	0	1
	5	4	2	0	0	1	6	15	2	0	0	0	8	0	0	5	1	0	0
	6	10	4	2	4	3	3	1	4	0	0	0	0	0	0	6	0	0	4
	7	8	5	2	0	1	4	1	3	0	0	0	3	0	0	4	0	0	1
	8	4	2	1	0	4	1	12	1	0	0	0	2	0	0	2	0	0	0
	9	2	0	1	1	2	1	6	2	0	0	0	2	0	0	2	0	0	0
	10	2	1	0	3	2	2	5	2	0	0	0	4	0	0	4	0	0	5
	11	7	4	1	2	4	1	3	3	0	0	1	2	0	0	2	0	0	1
	12	3	0	1	2	1	2	5	1	0	2	0	2	0	0	5	1	0	1
COLEGIO: "Lauisilva" (Las Palmas de Gran Canaria)																			
NIVEL II (10 años) / DUAL																			

RESUMEN DE CUANTIFICACION DE CONDUCTAS POR JUGADOR																			
E	J	CONDUCTAS EXCLUSIVAS										CONDUCTAS NO EXCLUSIVAS							
		C1	C2	C3	E1	E2	P1	P2	P3	P4	P5	ET	B1	B2	B3	T	EV1	EV2	EV3
N A R A N J A	1	11	5	4	0	2	1	7	2	0	0	0	3	0	0	2	0	0	2
	2	3	1	1	0	0	3	2	1	0	3	1	6	0	0	1	0	1	3
	3	8	2	3	1	2	2	9	2	0	4	0	1	0	0	2	1	0	3
	4	5	2	1	1	2	3	4	2	0	1	0	1	0	0	2	0	1	0
	5	2	2	0	0	0	2	5	3	0	0	0	5	0	0	0	1	0	0
	6	6	1	0	10	4	1	3	4	0	1	1	5	0	0	2	1	0	0
	7	13	3	6	5	7	1	9	5	0	0	1	0	0	0	5	1	0	0
	8	23	9	9	7	5	0	0	3	0	0	0	0	0	0	5	2	2	0
A M A R I L L O	1	11	3	4	3	7	1	1	4	0	2	3	1	0	0	3	0	3	4
	2	27	1	18	4	7	0	0	3	0	0	0	0	0	0	7	0	4	9
	3	6	1	3	7	8	3	8	5	0	2	0	3	0	0	2	2	0	2
	4	27	7	12	14	11	3	2	3	0	2	0	0	1	0	3	0	5	2
	5	1	0	0	7	14	4	11	4	0	3	0	5	0	0	2	0	3	1
	6	7	3	4	4	3	0	1	1	0	0	1	2	0	0	7	0	6	2
	7	3	0	3	7	11	0	4	7	0	0	1	1	0	0	5	1	0	1
	8	0	0	0	3	0	2	1	0	0	3	0	9	0	0	2	3	0	1
B L A N C O	1	2	1	1	3	1	1	0	1	0	1	1	10	0	0	0	1	1	0
	2	5	1	3	1	0	5	3	2	0	3	0	5	0	0	2	0	0	1
	3	11	4	3	8	6	4	9	13	0	0	2	1	0	0	3	3	1	0
	4	4	2	1	0	0	0	1	2	0	0	0	11	0	0	0	0	0	0
	5	8	2	5	2	2	1	6	6	0	0	0	1	0	0	2	0	0	1
	6	16	7	5	3	10	4	7	4	0	0	0	0	0	0	3	0	4	4
	7	8	5	1	5	2	0	1	5	0	0	0	2	0	0	6	1	3	5
	8	6	2	2	1	1	4	3	6	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0
COLEGIO: "Ntra. Sra. de los Angeles" (Ravelo. Tenerife)																			
NIVEL I (8 años) / TRIADA																			

RESUMEN DE CUANTIFICACION DE CONDUCTAS POR JUGADOR																			
E	J	CONDUCTAS EXCLUSIVAS										CONDUCTAS NO EXCLUSIVAS							
		C1	C2	C3	E1	E2	P1	P2	P3	P4	P5	ET	B1	B2	B3	T	EV1	EV2	EV3
N A R A N J A	1	5	0	2	4	1	0	1	1	0	0	0	4	0	0	1	0	0	0
	2	2	1	1	2	0	0	5	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0
	3	1	1	0	3	4	1	0	2	0	2	0	1	0	0	2	0	0	0
	4	0	0	0	2	7	0	1	3	0	0	1	1	0	0	2	0	0	4
	5	2	1	1	0	9	0	1	1	0	0	0	0	0	0	5	0	1	3
	6	2	1	0	0	2	3	1	3	0	3	0	1	0	0	0	0	1	3
	7	3	1	1	4	4	1	3	2	0	1	0	2	0	0	2	0	3	1
	8	2	0	0	0	0	1	7	2	0	2	0	3	0	0	0	0	0	0
A M A R I L L O	1	0	0	0	1	1	1	6	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	2	9	1	6	4	1	1	0	2	0	2	0	0	0	0	2	0	0	4
	3	0	0	0	1	6	1	2	2	0	2	0	0	0	0	0	0	0	2
	4	3	0	1	1	1	2	14	3	0	1	0	2	0	0	0	0	0	1
	5	4	0	2	1	0	0	1	1	0	2	0	3	0	0	3	0	1	1
	6	1	0	0	2	0	1	3	2	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0
	7	6	4	2	2	3	2	3	1	0	1	0	1	0	0	2	0	0	0
	8	2	0	1	3	1	2	3	2	0	2	0	2	0	0	1	0	0	1
B L A N C O	1	7	0	1	4	2	1	1	0	0	0	0	2	0	0	1	0	0	1
	2	5	0	4	4	3	1	5	2	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0
	3	4	2	2	2	2	3	2	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0
	4	6	5	2	2	3	0	7	1	0	2	0	1	0	0	4	0	0	0
	5	3	2	0	2	2	0	5	1	0	0	0	2	0	0	2	0	0	2
	6	7	4	3	1	0	0	4	1	0	2	0	2	0	0	3	0	0	1
	7	2	0	0	2	5	0	2	4	0	1	0	0	0	0	3	0	0	0
	8	2	1	1	1	6	0	1	1	0	1	0	0	0	0	3	0	0	1
COLEGIO: "Ntra. Sra. de los Angeles" (Ravelo. Tenerife)																			
NIVEL II (10 años) / TRIADA																			

**TABLA DE TIEMPOS DE OBSERVACIÓN DE LOS
JUEGOS**

TIEMPOS DE FILMACION			
Colegios	Experimentos/ Nivel	Comienzo	Finalización
Colegio Público "El Fraile".	Nivel I	20:08:18	20:13:10
	Nivel II	20:29:24	20:30:57
Colegio Privado. "Luther King".	Nivel I	21:08:38	21:09:32
	Nivel II	21:27:29	21:32:29
Colegio Privado. "Jaime Balmes".	Nivel I	15:59:57	16:00:42
	Nivel II	15:43:00	15:44:15
Colegio Público. "El Cardón".	Nivel I	00:00:19	00:57:06
	Nivel II	00:00:21	01:02:19
Colegio Público. "Millares Carló".	Nivel I	17:50:06	22:50:06
	Nivel II	00:01:10	05:01:10
Colegio Público. "Aneja".	Nivel I	17:28:15	17:33:15
	Nivel II	15:56:00	15:57:06
Colegio Público. "Laurisilva"	Nivel I	17:29:47	17:34:47
	Nivel II	17:59:23	18:02:25
Colegio Público. "Nra.Sra. de los Angeles"	Nivel I	00:09:00	05:09:00
	Nivel II	00:20:00	02:20:00

ANÁLISIS ESTADÍSTICO

TIPOS DE CONDUCTA NO EXCLUSIVA:
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES

CONDUCTA	N	%
ET	132	5'2%
B1	585	22'9%
B2	6	0'2%
B3	8	0'3%
T	1135	44'5%
EV1	133	5'2%
EV2	170	6'7%
EV3	383	15%
CNEJ	2552	100%

PORCENTAJES DE CONDUCTAS EXCLUSIVAS Y NO EXCLUSIVAS GLOBALES Y EN FUNCION DE LAS VARIABLES EDAD Y ESTRUCTURA

E S T R U C T U R A

		1	2	
E	1	CEJ (%): 2490 (74'3%)	CEJ (%): 2995 (84%)	CEJ (%): 5485 (79'3%)
		CNEJ (%): 863 (25'7%)	CNEJ (%): 572 (16%)	CNEJ (%): 1435 (20'7%)
		TOTAL (%): 3353 (100%)	TOTAL (%): 3567 (100%)	TOTAL (%): 6920 (100%)
A	2	CEJ (%): 1761 (81'1%)	CEJ (%): 2708 (79'3%)	CEJ (%): 4469 (80%)
		CNEJ (%): 409 (18'9%)	CNEJ (%): 708 (20'7%)	CNEJ (%): 1117 (20%)
		TOTAL (%): 2170 (100%)	TOTAL (%): 3416 (100%)	TOTAL (%): 5586 (100%)
		CEJ (%): 4251 (77%)	CEJ (%): 5703 (81'7%)	CEJ (%): 9954 (79'6%)
		CNEJ (%): 1272 (23%)	CNEJ (%): 1280 (18'3%)	CNEJ (%): 2552 (20'4%)
		TOTAL (%): 5523 (100%)	TOTAL (%): 6983 (100%)	TOTAL (%): 12506 (100%)

		CEJ	CNEJ	TOTAL
CASE	1	39.000	15.000	54.000
CASE	2	36.000	18.000	54.000
CASE	3	43.000	7.000	50.000
CASE	4	28.000	13.000	41.000
CASE	5	38.000	13.000	51.000
CASE	6	34.000	4.000	38.000
CASE	7	49.000	11.000	60.000
CASE	8	49.000	6.000	55.000
CASE	9	28.000	18.000	46.000
CASE	10	43.000	26.000	69.000
CASE	11	27.000	12.000	39.000
CASE	12	41.000	18.000	59.000
CASE	13	43.000	16.000	59.000
CASE	14	40.000	18.000	58.000
CASE	15	13.000	11.000	24.000
CASE	16	45.000	10.000	55.000
CASE	17	44.000	12.000	56.000
CASE	18	35.000	22.000	57.000
CASE	19	37.000	24.000	61.000
CASE	20	46.000	6.000	52.000
CASE	21	31.000	11.000	42.000
CASE	22	26.000	3.000	29.000
CASE	23	16.000	5.000	21.000
CASE	24	30.000	10.000	40.000
CASE	25	13.000	2.000	15.000
CASE	26	8.000	2.000	10.000
CASE	27	8.000	0.000	8.000
CASE	28	6.000	0.000	6.000
CASE	29	8.000	4.000	12.000
CASE	30	10.000	3.000	13.000
CASE	31	12.000	0.000	12.000
CASE	32	3.000	0.000	3.000
CASE	33	11.000	3.000	14.000
CASE	34	7.000	1.000	8.000
CASE	35	10.000	0.000	10.000
CASE	36	9.000	1.000	10.000
CASE	37	11.000	2.000	13.000
CASE	38	16.000	2.000	18.000
CASE	39	10.000	1.000	11.000
CASE	40	4.000	0.000	4.000
CASE	41	8.000	4.000	12.000
CASE	42	8.000	3.000	11.000
CASE	43	4.000	0.000	4.000
CASE	44	8.000	1.000	9.000
CASE	45	16.000	1.000	17.000
CASE	46	5.000	2.000	7.000
CASE	47	8.000	1.000	9.000
CASE	48	12.000	1.000	13.000
CASE	49	5.000	0.000	5.000
CASE	50	2.000	2.000	4.000
CASE	51	14.000	9.000	23.000
CASE	52	10.000	1.000	11.000
CASE	53	15.000	3.000	18.000
CASE	54	7.000	0.000	7.000

CASE	55	16.000	3.000	19.000
CASE	56	12.000	1.000	13.000
CASE	57	11.000	2.000	13.000
CASE	58	18.000	1.000	19.000
CASE	59	6.000	1.000	7.000
CASE	60	10.000	0.000	10.000
CASE	61	7.000	1.000	8.000
CASE	62	2.000	0.000	2.000
CASE	63	6.000	4.000	10.000
CASE	64	11.000	4.000	15.000
CASE	65	12.000	4.000	16.000
CASE	66	8.000	1.000	9.000
CASE	67	2.000	1.000	3.000
CASE	68	6.000	0.000	6.000
CASE	69	13.000	5.000	18.000
CASE	70	9.000	2.000	11.000
CASE	71	20.000	0.000	20.000
CASE	72	19.000	0.000	19.000
CASE	73	29.000	46.000	75.000
CASE	74	38.000	19.000	57.000
CASE	75	42.000	16.000	58.000
CASE	76	27.000	8.000	35.000
CASE	77	62.000	19.000	81.000
CASE	78	52.000	22.000	74.000
CASE	79	43.000	18.000	61.000
CASE	80	51.000	28.000	79.000
CASE	81	35.000	20.000	55.000
CASE	82	44.000	18.000	62.000
CASE	83	62.000	10.000	72.000
CASE	84	52.000	23.000	75.000
CASE	85	39.000	19.000	58.000
CASE	86	42.000	8.000	50.000
CASE	87	37.000	21.000	58.000
CASE	88	45.000	27.000	72.000
CASE	89	57.000	45.000	102.000
CASE	90	67.000	12.000	79.000
CASE	91	138.000	9.000	147.000
CASE	92	52.000	16.000	68.000
CASE	93	66.000	12.000	78.000
CASE	94	21.000	24.000	45.000
CASE	95	30.000	16.000	46.000
CASE	96	42.000	19.000	61.000
CASE	97	15.000	9.000	24.000
CASE	98	14.000	2.000	16.000
CASE	99	11.000	3.000	14.000
CASE	100	14.000	1.000	15.000
CASE	101	7.000	5.000	12.000
CASE	102	11.000	4.000	15.000
CASE	103	10.000	1.000	11.000
CASE	104	14.000	0.000	14.000
CASE	105	12.000	0.000	12.000
CASE	106	31.000	4.000	35.000
CASE	107	12.000	5.000	17.000
CASE	108	13.000	2.000	15.000
CASE	109	20.000	6.000	26.000
CASE	110	8.000	0.000	8.000

CASE	111	15.000	5.000	20.000
CASE	112	14.000	6.000	20.000
CASE	113	12.000	6.000	18.000
CASE	114	10.000	4.000	14.000
CASE	115	8.000	0.000	8.000
CASE	116	9.000	5.000	14.000
CASE	117	18.000	5.000	23.000
CASE	118	14.000	2.000	16.000
CASE	119	26.000	4.000	30.000
CASE	120	12.000	5.000	17.000
CASE	121	14.000	2.000	16.000
CASE	122	20.000	4.000	24.000
CASE	123	10.000	1.000	11.000
CASE	124	12.000	1.000	13.000
CASE	125	17.000	3.000	20.000
CASE	126	17.000	1.000	18.000
CASE	127	10.000	0.000	10.000
CASE	128	26.000	4.000	30.000
CASE	129	15.000	1.000	16.000
CASE	130	15.000	2.000	17.000
CASE	131	9.000	2.000	11.000
CASE	132	9.000	6.000	15.000
CASE	133	14.000	0.000	14.000
CASE	134	11.000	2.000	13.000
CASE	135	13.000	7.000	20.000
CASE	136	20.000	6.000	26.000
CASE	137	12.000	0.000	12.000
CASE	138	16.000	0.000	16.000
CASE	139	19.000	5.000	24.000
CASE	140	18.000	5.000	23.000
CASE	141	14.000	3.000	17.000
CASE	142	15.000	0.000	15.000
CASE	143	7.000	1.000	8.000
CASE	144	21.000	1.000	22.000
CASE	145	14.000	0.000	14.000
CASE	146	18.000	0.000	18.000
CASE	147	11.000	2.000	13.000
CASE	148	15.000	3.000	18.000
CASE	149	14.000	1.000	15.000
CASE	150	23.000	3.000	26.000
CASE	151	19.000	3.000	22.000
CASE	152	14.000	1.000	15.000
CASE	153	20.000	3.000	23.000
CASE	154	14.000	4.000	18.000
CASE	155	13.000	4.000	17.000
CASE	156	16.000	2.000	18.000
CASE	157	21.000	3.000	24.000
CASE	158	23.000	3.000	26.000
CASE	159	9.000	0.000	9.000
CASE	160	13.000	0.000	13.000
CASE	161	15.000	1.000	16.000
CASE	162	10.000	1.000	11.000
CASE	163	20.000	1.000	21.000
CASE	164	10.000	0.000	10.000
CASE	165	17.000	6.000	23.000
CASE	166	16.000	1.000	17.000

CASE 167	19.000	0.000	19.000
CASE 168	11.000	5.000	16.000
CASE 169	16.000	8.000	24.000
CASE 170	30.000	13.000	43.000
CASE 171	46.000	15.000	61.000
CASE 172	27.000	5.000	32.000
CASE 173	61.000	10.000	71.000
CASE 174	51.000	18.000	69.000
CASE 175	17.000	12.000	29.000
CASE 176	24.000	11.000	35.000
CASE 177	22.000	9.000	31.000
CASE 178	23.000	2.000	25.000
CASE 179	41.000	8.000	49.000
CASE 180	23.000	8.000	31.000
CASE 181	48.000	11.000	59.000
CASE 182	17.000	8.000	25.000
CASE 183	33.000	8.000	41.000
CASE 184	39.000	7.000	46.000
CASE 185	30.000	14.000	44.000
CASE 186	31.000	10.000	41.000
CASE 187	24.000	8.000	32.000
CASE 188	25.000	4.000	29.000
CASE 189	15.000	4.000	19.000
CASE 190	17.000	13.000	30.000
CASE 191	25.000	6.000	31.000
CASE 192	17.000	9.000	26.000
CASE 193	7.000	0.000	7.000
CASE 194	8.000	4.000	12.000
CASE 195	11.000	5.000	16.000
CASE 196	10.000	3.000	13.000
CASE 197	9.000	1.000	10.000
CASE 198	14.000	3.000	17.000
CASE 199	9.000	5.000	14.000
CASE 200	9.000	3.000	12.000
CASE 201	16.000	2.000	18.000
CASE 202	8.000	2.000	10.000
CASE 203	12.000	0.000	12.000
CASE 204	17.000	3.000	20.000
CASE 205	12.000	3.000	15.000
CASE 206	17.000	1.000	18.000
CASE 207	9.000	2.000	11.000
CASE 208	11.000	5.000	16.000
CASE 209	8.000	2.000	10.000
CASE 210	13.000	3.000	16.000
CASE 211	7.000	1.000	8.000
CASE 212	17.000	2.000	19.000
CASE 213	11.000	1.000	12.000
CASE 214	8.000	3.000	11.000
CASE 215	3.000	1.000	4.000
CASE 216	10.000	3.000	13.000
CASE 217	46.000	6.000	52.000
CASE 218	79.000	7.000	86.000
CASE 219	18.000	4.000	22.000
CASE 220	54.000	5.000	59.000
CASE 221	35.000	5.000	40.000
CASE 222	38.000	4.000	42.000

CASE	223	65.000	8.000	73.000
CASE	224	28.000	8.000	36.000
CASE	225	52.000	4.000	56.000
CASE	226	54.000	12.000	66.000
CASE	227	39.000	2.000	41.000
CASE	228	45.000	8.000	53.000
CASE	229	49.000	12.000	61.000
CASE	230	65.000	12.000	77.000
CASE	231	19.000	4.000	23.000
CASE	232	49.000	8.000	57.000
CASE	233	49.000	10.000	59.000
CASE	234	66.000	17.000	83.000
CASE	235	55.000	4.000	59.000
CASE	236	56.000	15.000	71.000
CASE	237	78.000	4.000	82.000
CASE	238	46.000	13.000	59.000
CASE	239	43.000	11.000	54.000
CASE	240	25.000	6.000	31.000
CASE	241	69.000	7.000	76.000
CASE	242	33.000	7.000	40.000
CASE	243	11.000	0.000	11.000
CASE	244	23.000	0.000	23.000
CASE	245	2.000	2.000	4.000
CASE	246	33.000	5.000	38.000
CASE	247	19.000	0.000	19.000
CASE	248	10.000	2.000	12.000
CASE	249	9.000	2.000	11.000
CASE	250	17.000	1.000	18.000
CASE	251	9.000	2.000	11.000
CASE	252	29.000	6.000	35.000
CASE	253	24.000	14.000	38.000
CASE	254	49.000	1.000	50.000
CASE	255	32.000	4.000	36.000
CASE	256	89.000	6.000	95.000
CASE	257	27.000	0.000	27.000
CASE	258	25.000	5.000	30.000
CASE	259	26.000	5.000	31.000
CASE	260	44.000	3.000	47.000
CASE	261	24.000	0.000	24.000
CASE	262	48.000	4.000	52.000
CASE	263	32.000	2.000	34.000
CASE	264	79.000	2.000	81.000
CASE	265	32.000	7.000	39.000
CASE	266	14.000	12.000	26.000
CASE	267	33.000	7.000	40.000
CASE	268	21.000	4.000	25.000
CASE	269	14.000	6.000	20.000
CASE	270	30.000	9.000	39.000
CASE	271	49.000	7.000	56.000
CASE	272	56.000	9.000	65.000
CASE	273	36.000	14.000	50.000
CASE	274	60.000	20.000	80.000
CASE	275	43.000	9.000	52.000
CASE	276	81.000	11.000	92.000
CASE	277	44.000	11.000	55.000
CASE	278	23.000	18.000	41.000

CASE 279	35.000	9.000	44.000
CASE 280	9.000	15.000	24.000
CASE 281	11.000	13.000	24.000
CASE 282	23.000	8.000	31.000
CASE 283	58.000	10.000	68.000
CASE 284	10.000	11.000	21.000
CASE 285	32.000	4.000	36.000
CASE 286	56.000	11.000	67.000
CASE 287	27.000	17.000	44.000
CASE 288	26.000	3.000	29.000
CASE 289	61.000	14.000	75.000
CASE 290	48.000	17.000	65.000
CASE 291	66.000	18.000	84.000
CASE 292	44.000	11.000	55.000
CASE 293	69.000	21.000	90.000
CASE 294	66.000	14.000	80.000
CASE 295	103.000	14.000	117.000
CASE 296	49.000	23.000	72.000
CASE 297	48.000	16.000	64.000
CASE 298	66.000	23.000	89.000
CASE 299	72.000	28.000	100.000
CASE 300	64.000	29.000	93.000
CASE 301	78.000	15.000	93.000
CASE 302	69.000	22.000	91.000
CASE 303	48.000	12.000	60.000
CASE 304	69.000	11.000	80.000
CASE 305	49.000	16.000	65.000
CASE 306	49.000	19.000	68.000
CASE 307	59.000	26.000	85.000
CASE 308	83.000	8.000	91.000
CASE 309	58.000	17.000	75.000
CASE 310	57.000	19.000	76.000
CASE 311	57.000	12.000	69.000
CASE 312	41.000	15.000	56.000
CASE 313	27.000	10.000	37.000
CASE 314	20.000	0.000	20.000
CASE 315	42.000	4.000	46.000
CASE 316	17.000	4.000	21.000
CASE 317	27.000	2.000	29.000
CASE 318	20.000	10.000	30.000
CASE 319	13.000	2.000	15.000
CASE 320	30.000	4.000	34.000
CASE 321	15.000	11.000	26.000
CASE 322	29.000	14.000	43.000
CASE 323	12.000	1.000	13.000
CASE 324	37.000	11.000	48.000
CASE 325	12.000	1.000	13.000
CASE 326	18.000	4.000	22.000
CASE 327	16.000	4.000	20.000
CASE 328	30.000	3.000	33.000
CASE 329	5.000	4.000	9.000
CASE 330	25.000	1.000	26.000
CASE 331	48.000	10.000	58.000
CASE 332	22.000	2.000	24.000
CASE 333	26.000	11.000	37.000
CASE 334	24.000	13.000	37.000

CASE 335	7.000	1.000	8.000
CASE 336	24.000	12.000	36.000
CASE 337	18.000	1.000	19.000
CASE 338	7.000	2.000	9.000
CASE 339	13.000	4.000	17.000
CASE 340	13.000	0.000	13.000
CASE 341	2.000	1.000	3.000
CASE 342	10.000	4.000	14.000
CASE 343	14.000	5.000	19.000
CASE 344	12.000	1.000	13.000
CASE 345	8.000	0.000	8.000
CASE 346	8.000	6.000	14.000
CASE 347	8.000	1.000	9.000
CASE 348	13.000	3.000	16.000
CASE 349	11.000	2.000	13.000
CASE 350	9.000	1.000	10.000
CASE 351	5.000	4.000	9.000
CASE 352	14.000	0.000	14.000
CASE 353	8.000	1.000	9.000
CASE 354	15.000	3.000	18.000
CASE 355	18.000	1.000	19.000
CASE 356	10.000	4.000	14.000
CASE 357	13.000	1.000	14.000
CASE 358	5.000	2.000	7.000
CASE 359	13.000	3.000	16.000
CASE 360	15.000	4.000	19.000
CASE 361	14.000	5.000	19.000
CASE 362	12.000	1.000	13.000
CASE 363	14.000	3.000	17.000
CASE 364	13.000	8.000	21.000
CASE 365	15.000	9.000	24.000
CASE 366	15.000	2.000	17.000
CASE 367	20.000	8.000	28.000
CASE 368	14.000	3.000	17.000
CASE 369	9.000	0.000	9.000
CASE 370	26.000	6.000	32.000
CASE 371	14.000	2.000	16.000
CASE 372	26.000	3.000	29.000
CASE 373	11.000	8.000	19.000
CASE 374	11.000	0.000	11.000
CASE 375	24.000	3.000	27.000
CASE 376	16.000	4.000	20.000
CASE 377	16.000	4.000	20.000
CASE 378	24.000	2.000	26.000
CASE 379	39.000	1.000	40.000
CASE 380	28.000	5.000	33.000
CASE 381	15.000	6.000	21.000
CASE 382	22.000	5.000	27.000
CASE 383	15.000	3.000	18.000
CASE 384	14.000	4.000	18.000

LEVELS ENCOUNTERED DURING PROCESSING ARE:

ESTRUCTU	1.000	2.000
EDAD	1.000	2.000
SEXO	1.000	2.000

NUMBER OF CASES PROCESSED: 384

DEPENDENT VARIABLE MEANS

	C1T	C2T	C3T
	2.390	0.741	0.695

-1

ESTIMATES OF EFFECTS $B = (X'X)^{-1} X'Y$

		C1T	C2T	C3T
CONSTANT		2.378	0.736	0.692
ESTRUCTU	1.000	0.560	0.172	0.203
EDAD	1.000	-0.218	-0.033	-0.056
SEXO	1.000	0.083	-0.070	0.075
ESTRUCTU	1.000			
EDAD	1.000	-0.264	-0.093	-0.031
ESTRUCTU	1.000			
SEXO	1.000	-0.156	-0.087	-0.017
EDAD	1.000			
SEXO	1.000	-0.175	-0.053	-0.052
ESTRUCTU	1.000			
EDAD	1.000			
SEXO	1.000	-0.076	-0.004	-0.032

STANDARDIZED ESTIMATES OF EFFECTS

		C1T	C2T	C3T
CONSTANT		0.000	0.000	0.000
ESTRUCTU	1.000	0.256	0.167	0.215
EDAD	1.000	-0.100	-0.032	-0.060

SEXO	1.000	0.038	-0.068	0.080
ESTRUCTU	1.000			
EDAD	1.000	-0.120	-0.091	-0.032
ESTRUCTU	1.000			
SEXO	1.000	-0.071	-0.084	-0.018
EDAD	1.000			
SEXO	1.000	-0.080	-0.052	-0.056
ESTRUCTU	1.000			
EDAD	1.000			
SEXO	1.000	-0.035	-0.004	-0.034

TOTAL SUM OF PRODUCT MATRIX

	C1T	C2T	C3T
C1T	1841.459		
C2T	550.962	408.665	
C3T	563.886	72.403	340.322

RESIDUAL SUM OF PRODUCT MATRIX $E'E = Y'Y - Y'XB$

	C1T	C2T	C3T
C1T	1655.361		
C2T	496.300	387.814	
C3T	506.268	57.925	319.785

RESIDUAL COVARIANCE MATRIX S

Y.X

	C1T	C2T	C3T
C1T	4.403		
C2T	1.320	1.031	
C3T	1.346	0.154	0.850

RESIDUAL CORRELATION MATRIX R

Y.X

	C1T	C2T	C3T
C1T	1.000		
C2T	0.619	1.000	
C3T	0.696	0.164	1.000

SQUARED MULTIPLE CORRELATIONS

	C1T	C2T	C3T
	0.101	0.051	0.060

LEAST SQUARES MEANS.

ESTRUCTU = 1.000 N OF CASES = 192.000

	C1T	C2T	C3T
MEAN	2.937	0.908	0.895
STANDARD DEV	2.438	1.149	1.103

ESTRUCTU = 2.000 N OF CASES = 192.000

	C1T	C2T	C3T
MEAN	1.818	0.564	0.490
STANDARD DEV	1.756	0.871	0.697

EDAD = 1.000 N OF CASES = 192.000

	C1T	C2T	C3T
MEAN	2.159	0.703	0.636
STANDARD DEV	2.097	1.035	0.871

EDAD = 2.000 N OF CASES = 192.000

	C1T	C2T	C3T
MEAN	2.596	0.770	0.748
STANDARD DEV	2.268	1.032	1.008

SEXO = 1.000 N OF CASES = 194.000

	C1T	C2T	C3T
MEAN	2.461	0.666	0.768
STANDARD DEV	2.014	0.941	0.929

SEXO = 2.000 N OF CASES = 190.000

	C1T	C2T	C3T
MEAN	2.294	0.807	0.617
STANDARD DEV	2.365	1.116	0.954

ESTRUCTU = 1.000
EDAD = 1.000 N OF CASES = 96.000

	C1T	C2T	C3T
MEAN	2.455	0.781	0.808
STANDARD DEV	2.286	1.043	1.018

ESTRUCTU = 1.000
EDAD = 2.000 N OF CASES = 96.000

	C1T	C2T	C3T
MEAN	3.419	1.035	0.982
STANDARD DEV	2.504	1.240	1.181
<hr/>			
ESTRUCTU =	2.000		
EDAD =	1.000	N OF CASES =	96.000
	C1T	C2T	C3T
MEAN	1.863	0.624	0.464
STANDARD DEV	1.851	1.026	0.655
<hr/>			
ESTRUCTU =	2.000		
EDAD =	2.000	N OF CASES =	96.000
	C1T	C2T	C3T
MEAN	1.772	0.504	0.515
STANDARD DEV	1.666	0.683	0.738
<hr/>			
ESTRUCTU =	1.000		
SEXO =	1.000	N OF CASES =	93.000
	C1T	C2T	C3T
MEAN	2.864	0.751	0.953
STANDARD DEV	2.022	0.983	1.020
<hr/>			
ESTRUCTU =	1.000		
SEXO =	2.000	N OF CASES =	99.000
	C1T	C2T	C3T
MEAN	3.010	1.066	0.837
STANDARD DEV	2.782	1.273	1.179
<hr/>			
ESTRUCTU =	2.000		
SEXO =	1.000	N OF CASES =	101.000
	C1T	C2T	C3T
MEAN	2.058	0.581	0.582
STANDARD DEV	1.937	0.898	0.802
<hr/>			
ESTRUCTU =	2.000		
SEXO =	2.000	N OF CASES =	91.000
	C1T	C2T	C3T
MEAN	1.578	0.548	0.397
STANDARD DEV	1.503	0.845	0.545
<hr/>			
EDAD =	1.000		
SEXO =	1.000	N OF CASES =	93.000
	C1T	C2T	C3T
MEAN	2.068	0.579	0.659
STANDARD DEV	1.688	0.933	0.755
<hr/>			
EDAD =	1.000		
SEXO =	2.000	N OF CASES =	99.000

		C1T	C2T	C3T
MEAN		2.251	0.827	0.613
STANDARD DEV		2.424	1.114	0.971
<hr/>				
EDAD	=	2.000		
SEXO	=	1.000	N OF CASES =	101.000
		C1T	C2T	C3T
MEAN		2.854	0.752	0.876
STANDARD DEV		2.225	0.947	1.059
<hr/>				
EDAD	=	2.000		
SEXO	=	2.000	N OF CASES =	91.000
		C1T	C2T	C3T
MEAN		2.337	0.787	0.621
STANDARD DEV		2.309	1.124	0.940
<hr/>				
ESTRUCTU	=	1.000		
EDAD	=	1.000		
SEXO	=	1.000	N OF CASES =	46.000
		C1T	C2T	C3T
MEAN		2.132	0.567	0.782
STANDARD DEV		1.344	0.754	0.769
<hr/>				
ESTRUCTU	=	1.000		
EDAD	=	1.000		
SEXO	=	2.000	N OF CASES =	50.000
		C1T	C2T	C3T
MEAN		2.779	0.996	0.835
STANDARD DEV		2.875	1.224	1.211
<hr/>				
ESTRUCTU	=	1.000		
EDAD	=	2.000		
SEXO	=	1.000	N OF CASES =	47.000
		C1T	C2T	C3T
MEAN		3.597	0.935	1.124
STANDARD DEV		2.307	1.143	1.200
<hr/>				
ESTRUCTU	=	1.000		
EDAD	=	2.000		
SEXO	=	2.000	N OF CASES =	49.000
		C1T	C2T	C3T
MEAN		3.241	1.135	0.839
STANDARD DEV		2.692	1.330	1.157
<hr/>				
ESTRUCTU	=	2.000		
EDAD	=	1.000		
SEXO	=	1.000	N OF CASES =	47.000

	C1T	C2T	C3T
MEAN	2.004	0.591	0.536
STANDARD DEV	1.981	1.089	0.730

ESTRUCTU	=	2.000	
EDAD	=	1.000	
SEXO	=	2.000	N OF CASES = 49.000

	C1T	C2T	C3T
MEAN	1.722	0.657	0.392
STANDARD DEV	1.727	0.973	0.573

ESTRUCTU	=	2.000	
EDAD	=	2.000	
SEXO	=	1.000	N OF CASES = 54.000

	C1T	C2T	C3T
MEAN	2.111	0.570	0.628
STANDARD DEV	1.916	0.702	0.864

ESTRUCTU	=	2.000	
EDAD	=	2.000	
SEXO	=	2.000	N OF CASES = 42.000

	C1T	C2T	C3T
MEAN	1.433	0.438	0.402
STANDARD DEV	1.191	0.658	0.517

TEST FOR EFFECT CALLED: ESTRUCTU

NULL HYPOTHESIS CONTRAST AB

	C1T	C2T	C3T
	0.560	0.172	0.203

-1

INVERSE CONTRAST A(X'X) A'

0.003

-1 -1

HYPOTHESIS SUM OF PRODUCT MATRIX H = B'A'(A(X'X) A') AB

	C1T	C2T	C3T
C1T	119.766		
C2T	36.793	11.303	
C3T	43.377	13.326	15.710

ERROR SUM OF PRODUCT MATRIX 6 = E'E

	C1T	C2T	C3T
C1T	1655.361		
C2T	496.300	387.814	
C3T	506.268	57.925	319.785

SINGLE DEGREE-OF-FREEDOM POLYNOMIAL CONTRASTS

DEGREE	SS	DF	MS	F	P
C1T	119.766	1	119.766	27.204	0.000
ERROR	1655.361	376	4.403		
C2T	11.303	1	11.303	10.959	0.001
ERROR	387.814	376	1.031		
C3T	15.710	1	15.710	18.472	0.000
ERROR	319.785	376	0.850		

MULTIVARIATE TEST STATISTICS

WILKS' LAMBDA =	0.930				
F-STATISTIC =	9.432	DF = 3, 374	PROB =	0.000	
PILLAI TRACE =	0.070				
F-STATISTIC =	9.432	DF = 3, 374	PROB =	0.000	
HOTELLING-LAWLEY TRACE =	0.076				
F-STATISTIC =	9.432	DF = 3, 374	PROB =	0.000	

TEST OF RESIDUAL ROOTS

ROOTS 1 THROUGH 1				
CHI-SQUARE STATISTIC =	27.751	DF = 3	PROB =	0.00

CANONICAL CORRELATIONS

0.265

DEPENDENT VARIABLE CANONICAL COEFFICIENTS

STANDARDIZED BY CONDITIONAL (WITHIN GROUPS) STANDARD DEVIATIONS

C1T	0.646
C2T	0.167
C3T	0.329

CANONICAL LOADINGS (CORRELATIONS BETWEEN CONDITIONAL
DEPENDENT VARIABLES AND DEPENDENT CANONICAL FACTORS)

C1T	0.978
C2T	0.621
C3T	0.806

TEST FOR EFFECT CALLED: EDAD

NULL HYPOTHESIS CONTRAST AB

	C1T	C2T	C3T
	-0.218	-0.033	-0.056

-1

INVERSE CONTRAST $A(X'X)^{-1} A'$

0.003

-1 -1

HYPOTHESIS SUM OF PRODUCT MATRIX $H = B'A'(A(X'X)^{-1} A')$ AB

	C1T	C2T	C3T
C1T	18.188		
C2T	2.783	0.426	
C3T	4.678	0.716	1.203

ERROR SUM OF PRODUCT MATRIX $G = E'E$

	C1T	C2T	C3T
C1T	1655.361		
C2T	496.300	387.814	
C3T	506.268	57.925	319.785

SINGLE DEGREE-OF-FREEDOM POLYNOMIAL CONTRASTS

DEGREE	SS	DF	MS	F	P
C1T	18.188	1	18.188	4.131	0.043
ERROR	1655.361	376	4.403		
C2T	0.426	1	0.426	0.413	0.521
ERROR	387.814	376	1.031		
C3T	1.203	1	1.203	1.415	0.235
ERROR	319.785	376	0.850		

MULTIVARIATE TEST STATISTICS

WILKS' LAMBDA =	0.986				
F-STATISTIC =	1.774	DF =	3, 374	PROB =	0.152
PILLAI TRACE =	0.014				
F-STATISTIC =	1.774	DF =	3, 374	PROB =	0.152
HOTELLING-LAWLEY TRACE =	0.014				
F-STATISTIC =	1.774	DF =	3, 374	PROB =	0.152

TEST OF RESIDUAL ROOTS

ROOTS 1 THROUGH 1					
CHI-SQUARE STATISTIC =	5.377	DF =	3	PROB =	0.14

CANONICAL CORRELATIONS

0.118

DEPENDENT VARIABLE CANONICAL COEFFICIENTS
STANDARDIZED BY CONDITIONAL (WITHIN GROUPS) STANDARD DEVIATIONS

C1T	-1.658
C2T	0.662
C3T	0.530

CANONICAL LOADINGS (CORRELATIONS BETWEEN CONDITIONAL
DEPENDENT VARIABLES AND DEPENDENT CANONICAL FACTORS)

C1T	-0.879
C2T	-0.278
C3T	-0.514

TEST FOR EFFECT CALLED: SEXO

NULL HYPOTHESIS CONTRAST AB

C1T	C2T	C3T
0.083	-0.070	0.075

-1

INVERSE CONTRAST A(X'X) A'

0.003

-1 -1

HYPOTHESIS SUM OF PRODUCT MATRIX $H = B'A'(A(X'X) A') AB$

	C1T	C2T	C3T
C1T	2.659		
C2T	-2.245	1.896	
C3T	2.401	-2.027	2.168

ERROR SUM OF PRODUCT MATRIX $G = E'E$

	C1T	C2T	C3T
C1T	1655.361		
C2T	496.300	387.814	
C3T	506.268	57.925	319.785

SINGLE DEGREE-OF-FREEDOM POLYNOMIAL CONTRASTS

DEGREE	SS	DF	MS	F	P
C1T	2.659	1	2.659	0.604	0.438
ERROR	1655.361	376	4.403		
C2T	1.896	1	1.896	1.838	0.176
ERROR	387.814	376	1.031		
C3T	2.168	1	2.168	2.549	0.111
ERROR	319.785	376	0.850		

MULTIVARIATE TEST STATISTICS

WILKS' LAMBDA =	0.984				
F-STATISTIC =	2.072	DF =	3, 374	PROB =	0.103
PILLAI TRACE =	0.016				
F-STATISTIC =	2.072	DF =	3, 374	PROB =	0.103
HOTELLING-LAWLEY TRACE =	0.017				
F-STATISTIC =	2.072	DF =	3, 374	PROB =	0.103

TEST OF RESIDUAL ROOTS

ROOTS 1 THROUGH 1					
CHI-SQUARE STATISTIC =	6.273	DF =	3	PROB =	0.09

CANONICAL CORRELATIONS

0.128

DEPENDENT VARIABLE CANONICAL COEFFICIENTS
 STANDARDIZED BY CONDITIONAL (WITHIN GROUPS) STANDARD DEVIATIONS

C1T	0.798
C2T	-1.079
C3T	0.261

CANONICAL LOADINGS (CORRELATIONS BETWEEN CONDITIONAL
 DEPENDENT VARIABLES AND DEPENDENT CANONICAL FACTORS)

C1T	0.311
C2T	-0.542
C3T	0.639

TEST FOR EFFECT CALLED: ESTRUCTU*EDAD

NULL HYPOTHESIS CONTRAST AB

	C1T	C2T	C3T
	-0.264	-0.093	-0.031

-1

INVERSE CONTRAST A(X'X) A'

0.003

-1 -1

HYPOTHESIS SUM OF PRODUCT MATRIX $H = B'A'(A(X'X) A') AB$

	C1T	C2T	C3T
C1T	26.579		
C2T	9.416	3.335	
C3T	3.081	1.092	0.357

ERROR SUM OF PRODUCT MATRIX $G = E'E$

	C1T	C2T	C3T
C1T	1655.361		
C2T	496.300	387.814	
C3T	506.268	57.925	319.785

SINGLE DEGREE-OF-FREEDOM POLYNOMIAL CONTRASTS

DEGREE	SS	DF	MS	F	P
--------	----	----	----	---	---

C1T	26.579	1	26.579	6.037	0.014
ERROR	1655.361	376	4.403		
C2T	3.335	1	3.335	3.234	0.073
ERROR	387.814	376	1.031		
C3T	0.357	1	0.357	0.420	0.517
ERROR	319.785	376	0.850		

MULTIVARIATE TEST STATISTICS

WILKS' LAMBDA =	0.978				
F-STATISTIC =	2.777	DF =	3, 374	PROB =	0.041
PILLAI TRACE =	0.022				
F-STATISTIC =	2.777	DF =	3, 374	PROB =	0.041
HOTELLING-LAWLEY TRACE =	0.022				
F-STATISTIC =	2.777	DF =	3, 374	PROB =	0.041

TEST OF RESIDUAL ROOTS

ROOTS 1 THROUGH 1					
CHI-SQUARE STATISTIC =	8.384	DF =	3	PROB =	0.03

CANONICAL CORRELATIONS

0.148

DEPENDENT VARIABLE CANONICAL COEFFICIENTS
STANDARDIZED BY CONDITIONAL (WITHIN GROUPS) STANDARD DEVIATIONS

C1T	-1.536
C2T	0.197
C3T	0.813

CANONICAL LOADINGS (CORRELATIONS BETWEEN CONDITIONAL
DEPENDENT VARIABLES AND DEPENDENT CANONICAL FACTORS)

C1T	-0.849
C2T	-0.621
C3T	-0.224

TEST FOR EFFECT CALLED: ESTRUCTU*SEXO

NULL HYPOTHESIS CONTRAST AB

	C1T	C2T	C3T
	-0.156	-0.087	-0.017

-1

INVERSE CONTRAST A(X'X) A'

0.003

-1 -1

HYPOTHESIS SUM OF PRODUCT MATRIX $H = B'A'(A(X'X) A') AB$

	C1T	C2T	C3T
C1T	9.360		
C2T	5.208	2.898	
C3T	1.024	0.570	0.112

ERROR SUM OF PRODUCT MATRIX $G = E'E$

	C1T	C2T	C3T
C1T	1655.361		
C2T	496.300	387.814	
C3T	506.268	57.925	319.785

SINGLE DEGREE-OF-FREEDOM POLYNOMIAL CONTRASTS

DEGREE	SS	DF	MS	F	P
C1T	9.360	1	9.360	2.126	0.146
ERROR	1655.361	376	4.403		
C2T	2.898	1	2.898	2.810	0.095
ERROR	387.814	376	1.031		
C3T	0.112	1	0.112	0.132	0.717
ERROR	319.785	376	0.850		

MULTIVARIATE TEST STATISTICS

WILKS' LAMBDA =	0.991				
F-STATISTIC =	1.110	DF = 3, 374	PROB =	0.345	
PILLAI TRACE =	0.009				
F-STATISTIC =	1.110	DF = 3, 374	PROB =	0.345	
HOTELLING-LAWLEY TRACE =	0.009				
F-STATISTIC =	1.110	DF = 3, 374	PROB =	0.345	

TEST OF RESIDUAL ROOTS

ROOTS 1 THROUGH 1

CHI-SQUARE STATISTIC = 3.372 DF = 3 PROB = 0.33

CANONICAL CORRELATIONS

0.094

DEPENDENT VARIABLE CANONICAL COEFFICIENTS

STANDARDIZED BY CONDITIONAL (WITHIN GROUPS) STANDARD DEVIATIONS

C1T 0.789
 C2T 0.499
 C3T -0.433

CANONICAL LOADINGS (CORRELATIONS BETWEEN CONDITIONAL
 DEPENDENT VARIABLES AND DEPENDENT CANONICAL FACTORS)

C1T 0.797
 C2T 0.916
 C3T 0.198

TEST FOR EFFECT CALLED: EDAD*SEXO

NULL HYPOTHESIS CONTRAST AB

C1T	C2T	C3T
-0.175	-0.053	-0.052

-1

INVERSE CONTRAST A(X'X) A'

0.003

-1 -1

HYPOTHESIS SUM OF PRODUCT MATRIX $H = B'A'(A(X'X) A') AB$

	C1T	C2T	C3T
C1T	11.694		
C2T	3.562	1.085	
C3T	3.505	1.068	1.051

ERROR SUM OF PRODUCT MATRIX G = E'E

	C1T	C2T	C3T
C1T	1655.361		
C2T	496.300	387.814	
C3T	506.268	57.925	319.785

SINGLE DEGREE-OF-FREEDOM POLYNOMIAL CONTRASTS

DEGREE	SS	DF	MS	F	P
C1T	11.694	1	11.694	2.656	0.104
ERROR	1655.361	376	4.403		
C2T	1.085	1	1.085	1.052	0.306
ERROR	387.814	376	1.031		
C3T	1.051	1	1.051	1.235	0.267
ERROR	319.785	376	0.850		

MULTIVARIATE TEST STATISTICS

WILKS' LAMBDA =	0.993				
F-STATISTIC =	0.881	DF = 3, 374	PROB =	0.451	
PILLAI TRACE =	0.007				
F-STATISTIC =	0.881	DF = 3, 374	PROB =	0.451	
HOTELLING-LAWLEY TRACE =	0.007				
F-STATISTIC =	0.881	DF = 3, 374	PROB =	0.451	

TEST OF RESIDUAL ROOTS

ROOTS 1 THROUGH 1				
CHI-SQUARE STATISTIC =	2.679	DF = 3	PROB =	0.44

CANONICAL CORRELATIONS

0.084

DEPENDENT VARIABLE CANONICAL COEFFICIENTS

STANDARDIZED BY CONDITIONAL (WITHIN GROUPS) STANDARD DEVIATIONS

C1T	1.013
C2T	0.006
C3T	-0.024

CANONICAL LOADINGS (CORRELATIONS BETWEEN CONDITIONAL
DEPENDENT VARIABLES AND DEPENDENT CANONICAL FACTORS)

C1T	1.000
C2T	0.629
C3T	0.682

TEST FOR EFFECT CALLED: ESTRUCTU*EDAD*SEXO

NULL HYPOTHESIS CONTRAST AB

	C1T	C2T	C3T
	-0.076	-0.004	-0.032

-1

INVERSE CONTRAST $A(X'X)^{-1}A'$

0.003

-1 -1

HYPOTHESIS SUM OF PRODUCT MATRIX $H = B'A'(A(X'X)^{-1}A')^{-1}AB$

	C1T	C2T	C3T
C1T	2.203		
C2T	0.110	0.006	
C3T	0.933	0.047	0.395

ERROR SUM OF PRODUCT MATRIX $G = E'E$

	C1T	C2T	C3T
C1T	1655.361		
C2T	496.300	387.814	
C3T	506.268	57.925	319.785

SINGLE DEGREE-OF-FREEDOM POLYNOMIAL CONTRASTS

DEGREE	SS	DF	MS	F	P
C1T	2.203	1	2.203	0.500	0.480
ERROR	1655.361	376	4.403		
C2T	0.006	1	0.006	0.005	0.942
ERROR	387.814	376	1.031		
C3T	0.395	1	0.395	0.465	0.496
ERROR	319.785	376	0.850		

MULTIVARIATE TEST STATISTICS

WILKS' LAMBDA =	0.998				
F-STATISTIC =	0.238	DF =	3, 374	PROB =	0.870
PILLAI TRACE =	0.002				
F-STATISTIC =	0.238	DF =	3, 374	PROB =	0.870
HOTELLING-LAWLEY TRACE =	0.002				
F-STATISTIC =	0.238	DF =	3, 374	PROB =	0.870

TEST OF RESIDUAL ROOTS

ROOTS 1 THROUGH 1					
CHI-SQUARE STATISTIC =	0.727	DF =	3	PROB =	0.86

CANONICAL CORRELATIONS

0.044

DEPENDENT VARIABLE CANONICAL COEFFICIENTS
STANDARDIZED BY CONDITIONAL (WITHIN GROUPS) STANDARD DEVIATIONS

C1T	1.177
C2T	-0.658
C3T	0.093

CANONICAL LOADINGS (CORRELATIONS BETWEEN CONDITIONAL
DEPENDENT VARIABLES AND DEPENDENT CANONICAL FACTORS)

C1T	0.834
C2T	0.086
C3T	0.804

LEVELS ENCOUNTERED DURING PROCESSING ARE:

ESTRUCTU

1.000 2.000

EDAD

1.000 2.000

SEXO

1.000 2.000

NUMBER OF CASES PROCESSED: 384

DEPENDENT VARIABLE MEANS

E1T	E2T
1.654	1.124

-1

ESTIMATES OF EFFECTS $B = (X'X)^{-1} X'Y$

		E1T	E2T
CONSTANT		1.654	1.126
ESTRUCTU	1.000	0.268	-0.028
EDAD	1.000	-0.242	-0.191
SEXO	1.000	0.243	0.236
ESTRUCTU	1.000		
EDAD	1.000	-0.074	-0.065
ESTRUCTU	1.000		
SEXO	1.000	-0.079	0.048
EDAD	1.000		
SEXO	1.000	0.123	0.023
ESTRUCTU	1.000		
EDAD	1.000		
SEXO	1.000	-0.019	-0.051

STANDARDIZED ESTIMATES OF EFFECTS

		E1T	E2T
CONSTANT		0.000	0.000
ESTRUCTU	1.000	0.142	-0.022
EDAD	1.000	-0.128	-0.145
SEXO	1.000	0.128	0.179
ESTRUCTU	1.000		
EDAD	1.000	-0.039	-0.050
ESTRUCTU	1.000		
SEXO	1.000	-0.042	0.037
EDAD	1.000		
SEXO	1.000	0.065	0.017
ESTRUCTU	1.000		
EDAD	1.000		
SEXO	1.000	-0.010	-0.038

TOTAL SUM OF PRODUCT MATRIX

	E1T	E2T
E1T	1368.607	
E2T	282.129	665.750

RESIDUAL SUM OF PRODUCT MATRIX E'E = Y'Y - Y'XB

	E1T	E2T
E1T	1285.272	
E2T	243.015	625.495

RESIDUAL COVARIANCE MATRIX S
Y.X

	E1T	E2T
E1T	3.418	
E2T	0.646	1.664

RESIDUAL CORRELATION MATRIX R
Y.X

	E1T	E2T
E1T	1.000	
E2T	0.271	1.000

SQUARED MULTIPLE CORRELATIONS

	E1T	E2T
	0.061	0.060

LEAST SQUARES MEANS.

ESTRUCTU = 1.000 N OF CASES = 192.000

	E1T	E2T
MEAN	1.922	1.098
STANDARD DEV	2.159	1.241

ESTRUCTU = 2.000 N OF CASES = 192.000

	E1T	E2T
MEAN	1.386	1.154
STANDARD DEV	1.539	1.394

EDAD	=	1.000	N OF CASES =	192.000
MEAN		E1T	E2T	
		1.412	0.935	
STANDARD DEV		1.555	1.017	
EDAD	=	2.000	N OF CASES =	192.000
MEAN		E1T	E2T	
		1.896	1.317	
STANDARD DEV		2.150	1.540	
SEXO	=	1.000	N OF CASES =	194.000
MEAN		E1T	E2T	
		1.896	1.362	
STANDARD DEV		1.998	1.328	
SEXO	=	2.000	N OF CASES =	190.000
MEAN		E1T	E2T	
		1.411	0.890	
STANDARD DEV		1.746	1.266	
ESTRUCTU	=	1.000		
EDAD	=	1.000	N OF CASES =	96.000
MEAN		E1T	E2T	
		1.606	0.841	
STANDARD DEV		1.573	0.942	
ESTRUCTU	=	1.000		
EDAD	=	2.000	N OF CASES =	96.000
MEAN		E1T	E2T	
		2.237	1.354	
STANDARD DEV		2.587	1.441	
ESTRUCTU	=	2.000		
EDAD	=	1.000	N OF CASES =	96.000
MEAN		E1T	E2T	
		1.218	1.028	
STANDARD DEV		1.520	1.083	
ESTRUCTU	=	2.000		
EDAD	=	2.000	N OF CASES =	96.000
MEAN		E1T	E2T	
		1.554	1.281	
STANDARD DEV		1.543	1.641	
ESTRUCTU	=	1.000		
SEXO	=	1.000	N OF CASES =	93.000

MEAN		E1T	E2T	
		2.085	1.382	
STANDARD DEV		2.199	1.387	
<hr/>				
ESTRUCTU	=	1.000		
SEXO	=	2.000	N OF CASES =	99.000
MEAN		E1T	E2T	
		1.758	0.813	
STANDARD DEV		2.120	1.019	
<hr/>				
ESTRUCTU	=	2.000		
SEXO	=	1.000	N OF CASES =	101.000
MEAN		E1T	E2T	
		1.708	1.342	
STANDARD DEV		1.786	1.278	
<hr/>				
ESTRUCTU	=	2.000		
SEXO	=	2.000	N OF CASES =	91.000
MEAN		E1T	E2T	
		1.064	0.967	
STANDARD DEV		1.114	1.492	
<hr/>				
EDAD	=	1.000		
SEXO	=	1.000	N OF CASES =	93.000
MEAN		E1T	E2T	
		1.777	1.193	
STANDARD DEV		1.826	1.138	
<hr/>				
EDAD	=	1.000		
SEXO	=	2.000	N OF CASES =	99.000
MEAN		E1T	E2T	
		1.047	0.676	
STANDARD DEV		1.150	0.817	
<hr/>				
EDAD	=	2.000		
SEXO	=	1.000	N OF CASES =	101.000
MEAN		E1T	E2T	
		2.016	1.530	
STANDARD DEV		2.148	1.469	
<hr/>				
EDAD	=	2.000		
SEXO	=	2.000	N OF CASES =	91.000
MEAN		E1T	E2T	
		1.776	1.105	
STANDARD DEV		2.159	1.595	
<hr/>				
ESTRUCTU	=	1.000		
EDAD	=	1.000		

SEXO	=	1.000	N OF CASES =	46.000
MEAN		E1T	E2T	
		1.873	1.097	
STANDARD DEV		1.811	1.115	
<hr/>				
ESTRUCTU	=	1.000		
EDAD	=	1.000		
SEXO	=	2.000	N OF CASES =	50.000
MEAN		E1T	E2T	
		1.338	0.584	
STANDARD DEV		1.282	0.671	
<hr/>				
ESTRUCTU	=	1.000		
EDAD	=	2.000		
SEXO	=	1.000	N OF CASES =	47.000
MEAN		E1T	E2T	
		2.296	1.666	
STANDARD DEV		2.524	1.571	
<hr/>				
ESTRUCTU	=	1.000		
EDAD	=	2.000		
SEXO	=	2.000	N OF CASES =	49.000
MEAN		E1T	E2T	
		2.178	1.042	
STANDARD DEV		2.670	1.245	
<hr/>				
ESTRUCTU	=	2.000		
EDAD	=	1.000		
SEXO	=	1.000	N OF CASES =	47.000
MEAN		E1T	E2T	
		1.681	1.289	
STANDARD DEV		1.856	1.165	
<hr/>				
ESTRUCTU	=	2.000		
EDAD	=	1.000		
SEXO	=	2.000	N OF CASES =	49.000
MEAN		E1T	E2T	
		0.755	0.767	
STANDARD DEV		0.919	0.941	
<hr/>				
ESTRUCTU	=	2.000		
EDAD	=	2.000		
SEXO	=	1.000	N OF CASES =	54.000
MEAN		E1T	E2T	
		1.735	1.394	
STANDARD DEV		1.740	1.377	
<hr/>				
ESTRUCTU	=	2.000		
EDAD	=	2.000		

SEXO = 2.000 N OF CASES = 42.000

	E1T	E2T
MEAN	1.374	1.167
STANDARD DEV	1.235	1.939

TEST FOR EFFECT CALLED: ESTRUCTU

NULL HYPOTHESIS CONTRAST AB

	E1T	E2T
	0.268	-0.028

-1

INVERSE CONTRAST $A(X'X)^{-1}A'$

0.003

-1 -1

HYPOTHESIS SUM OF PRODUCT MATRIX $H = B'A'(A(X'X)^{-1}A')^{-1}AB$

	E1T	E2T
E1T	27.378	
E2T	-2.913	0.310

ERROR SUM OF PRODUCT MATRIX $G = E'E$

	E1T	E2T
E1T	1285.272	
E2T	243.015	625.495

SINGLE DEGREE-OF-FREEDOM POLYNOMIAL CONTRASTS

DEGREE	SS	DF	MS	F	P
E1T	27.378	1	27.378	8.009	0.005
ERROR	1285.272	376	3.418		
E2T	0.310	1	0.310	0.186	0.666
ERROR	625.495	376	1.664		

MULTIVARIATE TEST STATISTICS

WILKS' LAMBDA =	0.975			
F-STATISTIC =	4.767	DF =	2, 375	PROB = 0.009
PILLAI TRACE =	0.025			
F-STATISTIC =	4.767	DF =	2, 375	PROB = 0.009
HOTELLING-LAWLEY TRACE =	0.025			
F-STATISTIC =	4.767	DF =	2, 375	PROB = 0.009

TEST OF RESIDUAL ROOTS

ROOTS 1 THROUGH 1

CHI-SQUARE STATISTIC =	9.566	DF =	2	PROB =	0.00
------------------------	-------	------	---	--------	------

CANONICAL CORRELATIONS

0.157

DEPENDENT VARIABLE CANONICAL COEFFICIENTS
STANDARDIZED BY CONDITIONAL (WITHIN GROUPS) STANDARD DEVIATIONS

E1T	1.029
E2T	-0.418

CANONICAL LOADINGS (CORRELATIONS BETWEEN CONDITIONAL
DEPENDENT VARIABLES AND DEPENDENT CANONICAL FACTORS)

E1T	0.915
E2T	-0.140

TEST FOR EFFECT CALLED: EDAD

NULL HYPOTHESIS CONTRAST AB

E1T	E2T
-0.242	-0.191

-1

INVERSE CONTRAST A(X'X) A'

0.003

-1 -1

HYPOTHESIS SUM OF PRODUCT MATRIX $H = B'A'(A(X'X) A') AB$

	E1T	E2T
E1T	22.395	
E2T	17.702	13.992

ERROR SUM OF PRODUCT MATRIX $G = E'E$

	E1T	E2T
E1T	1285.272	
E2T	243.015	625.495

SINGLE DEGREE-OF-FREEDOM POLYNOMIAL CONTRASTS

DEGREE	SS	DF	MS	F	P
E1T	22.395	1	22.395	6.551	0.011
ERROR	1285.272	376	3.418		
E2T	13.992	1	13.992	8.411	0.004
ERROR	625.495	376	1.664		

MULTIVARIATE TEST STATISTICS

WILKS' LAMBDA =	0.970				
F-STATISTIC =	5.887	DF = 2, 375	PROB =	0.003	
PILLAI TRACE =	0.030				
F-STATISTIC =	5.887	DF = 2, 375	PROB =	0.003	
HOTELLING-LAWLEY TRACE =	0.031				
F-STATISTIC =	5.887	DF = 2, 375	PROB =	0.003	

TEST OF RESIDUAL ROOTS

ROOTS 1 THROUGH 1				
CHI-SQUARE STATISTIC =	11.779	DF = 2	PROB =	0.00

CANONICAL CORRELATIONS

0.174

DEPENDENT VARIABLE CANONICAL COEFFICIENTS
STANDARDIZED BY CONDITIONAL (WITHIN GROUPS) STANDARD DEVIATIONS

E1T	0.557
E2T	0.693

CANONICAL LOADINGS (CORRELATIONS BETWEEN CONDITIONAL
DEPENDENT VARIABLES AND DEPENDENT CANONICAL FACTORS)

E1T	0.745
E2T	0.844

TEST FOR EFFECT CALLED: SEXO

NULL HYPOTHESIS CONTRAST AB

E1T	E2T
0.243	0.236

-1

INVERSE CONTRAST $A(X'X)^{-1}A'$

0.003

-1 -1

HYPOTHESIS SUM OF PRODUCT MATRIX $H = B'A'(A(X'X)^{-1}A')^{-1}AB$

	E1T	E2T
E1T	22.481	
E2T	21.856	21.250

ERROR SUM OF PRODUCT MATRIX $G = E'E$

	E1T	E2T
E1T	1285.272	
E2T	243.015	625.495

SINGLE DEGREE-OF-FREEDOM POLYNOMIAL CONTRASTS

DEGREE	SS	DF	MS	F	P
E1T	22.481	1	22.481	6.577	0.011
ERROR	1285.272	376	3.418		
E2T	21.250	1	21.250	12.774	0.000
ERROR	625.495	376	1.664		

MULTIVARIATE TEST STATISTICS

WILKS' LAMBDA =	0.960			
F-STATISTIC =	7.740	DF =	2, 375	PROB = 0.001
PILLAI TRACE =	0.040			
F-STATISTIC =	7.740	DF =	2, 375	PROB = 0.001
HOTELLING-LAWLEY TRACE =	0.041			
F-STATISTIC =	7.740	DF =	2, 375	PROB = 0.001

TEST OF RESIDUAL ROOTS

ROOTS 1 THROUGH 1
 CHI-SQUARE STATISTIC = 15.413 DF = 2 PROB = 0.00

CANONICAL CORRELATIONS

0.199

DEPENDENT VARIABLE CANONICAL COEFFICIENTS
 STANDARDIZED BY CONDITIONAL (WITHIN GROUPS) STANDARD DEVIATIONS

E1T	0.437
E2T	0.789

CANONICAL LOADINGS (CORRELATIONS BETWEEN CONDITIONAL
 DEPENDENT VARIABLES AND DEPENDENT CANONICAL FACTORS)

E1T	0.651
E2T	0.907

TEST FOR EFFECT CALLED: ESTRUCTU*EDAD

NULL HYPOTHESIS CONTRAST AB

E1T	E2T
-0.074	-0.065

-1

INVERSE CONTRAST A(X'X) A'

0.003

-1 -1

HYPOTHESIS SUM OF PRODUCT MATRIX $H = B'A'(A(X'X) A') AB$

	E1T	E2T
E1T	2.081	
E2T	1.840	1.626

ERROR SUM OF PRODUCT MATRIX $G = E'E$

	E1T	E2T
E1T	1285.272	
E2T	243.015	625.495

SINGLE DEGREE-OF-FREEDOM POLYNOMIAL CONTRASTS

DEGREE	SS	DF	MS	F	P
E1T	2.081	1	2.081	0.609	0.436
ERROR	1285.272	376	3.418		
E2T	1.626	1	1.626	0.978	0.323
ERROR	625.495	376	1.664		

MULTIVARIATE TEST STATISTICS

WILKS' LAMBDA =	0.997				
F-STATISTIC =	0.629	DF = 2, 375	PROB =	0.534	
PILLAI TRACE =	0.003				
F-STATISTIC =	0.629	DF = 2, 375	PROB =	0.534	
HOTELLING-LAWLEY TRACE =	0.003				
F-STATISTIC =	0.629	DF = 2, 375	PROB =	0.534	

TEST OF RESIDUAL ROOTS

ROOTS 1 THROUGH 1				
CHI-SQUARE STATISTIC =	1.275	DF = 2	PROB =	0.52

CANONICAL CORRELATIONS

0.058

DEPENDENT VARIABLE CANONICAL COEFFICIENTS
STANDARDIZED BY CONDITIONAL (WITHIN GROUPS) STANDARD DEVIATIONS

E1T	0.492
E2T	0.747

CANONICAL LOADINGS (CORRELATIONS BETWEEN CONDITIONAL
DEPENDENT VARIABLES AND DEPENDENT CANONICAL FACTORS)

E1T	0.695
E2T	0.881

TEST FOR EFFECT CALLED: ESTRUCTU*SEXO

NULL HYPOTHESIS CONTRAST AB

	E1T	E2T
	-0.079	0.048

-1

INVERSE CONTRAST $A(X'X)^{-1}A'$

0.003

-1 -1

HYPOTHESIS SUM OF PRODUCT MATRIX $H = B'A'(A(X'X)^{-1}A')AB$

	E1T	E2T
E1T	2.402	
E2T	-1.464	0.893

ERROR SUM OF PRODUCT MATRIX $G = E'E$

	E1T	E2T
E1T	1285.272	
E2T	243.015	625.495

SINGLE DEGREE-OF-FREEDOM POLYNOMIAL CONTRASTS

DEGREE	SS	DF	MS	F	P
E1T	2.402	1	2.402	0.703	0.402
ERROR	1285.272	376	3.418		
E2T	0.893	1	0.893	0.537	0.464
ERROR	625.495	376	1.664		

MULTIVARIATE TEST STATISTICS

WILKS' LAMBDA =	0.996			
F-STATISTIC =	0.846	DF =	2, 375	PROB = 0.430
PILLAI TRACE =	0.004			
F-STATISTIC =	0.846	DF =	2, 375	PROB = 0.430
HOTELLING-LAWLEY TRACE =	0.005			
F-STATISTIC =	0.846	DF =	2, 375	PROB = 0.430

TEST OF RESIDUAL ROOTS

ROOTS 1 THROUGH 1

CHI-SQUARE STATISTIC =	1.716	DF =	2	PROB =	0.42
------------------------	-------	------	---	--------	------

CANONICAL CORRELATIONS

0.067

DEPENDENT VARIABLE CANONICAL COEFFICIENTS
STANDARDIZED BY CONDITIONAL (WITHIN GROUPS) STANDARD DEVIATIONS

E1T	-0.859
E2T	0.795

CANONICAL LOADINGS (CORRELATIONS BETWEEN CONDITIONAL
DEPENDENT VARIABLES AND DEPENDENT CANONICAL FACTORS)

E1T	-0.643
E2T	0.562

TEST FOR EFFECT CALLED: EDAD*SEXO

NULL HYPOTHESIS CONTRAST AB

E1T	E2T
0.123	0.023

-1

INVERSE CONTRAST A(X'X) A'

0.003

-1 -1

HYPOTHESIS SUM OF PRODUCT MATRIX $H = B'A'(A(X'X) A') AB$

	E1T	E2T
E1T	5.745	
E2T	1.077	0.202

ERROR SUM OF PRODUCT MATRIX $G = E'E$

	E1T	E2T
E1T	1285.272	
E2T	243.015	625.495

SINGLE DEGREE-OF-FREEDOM POLYNOMIAL CONTRASTS

DEGREE	SS	DF	MS	F	P
E1T	5.745	1	5.745	1.681	0.196
ERROR	1285.272	376	3.418		
E2T	0.202	1	0.202	0.121	0.728
ERROR	625.495	376	1.664		

MULTIVARIATE TEST STATISTICS

WILKS' LAMBDA =	0.996				
F-STATISTIC =	0.838	DF = 2, 375	PROB =	0.433	
PILLAI TRACE =	0.004				
F-STATISTIC =	0.838	DF = 2, 375	PROB =	0.433	
HOTELLING-LAWLEY TRACE =	0.004				
F-STATISTIC =	0.838	DF = 2, 375	PROB =	0.433	

TEST OF RESIDUAL ROOTS

ROOTS 1 THROUGH 1					
CHI-SQUARE STATISTIC =	1.699	DF = 2	PROB =	0.42	

CANONICAL CORRELATIONS

0.067

DEPENDENT VARIABLE CANONICAL COEFFICIENTS
 STANDARDIZED BY CONDITIONAL (WITHIN GROUPS) STANDARD DEVIATIONS

E1T	1.001
E2T	-0.002

CANONICAL LOADINGS (CORRELATIONS BETWEEN CONDITIONAL
 DEPENDENT VARIABLES AND DEPENDENT CANONICAL FACTORS)

E1T	1.000
E2T	0.269

TEST FOR EFFECT CALLED: ESTRUCTU*EDAD*SEXO

NULL HYPOTHESIS CONTRAST AB

E1T	E2T
-0.019	-0.051

-1

INVERSE CONTRAST $A(X'X)^{-1}A'$

0.003

-1 -1

HYPOTHESIS SUM OF PRODUCT MATRIX $H = B'A'(A(X'X)^{-1}A')^{-1}AB$

	E1T	E2T
E1T	0.131	
E2T	0.358	0.978

ERROR SUM OF PRODUCT MATRIX $G = E'E$

	E1T	E2T
E1T	1285.272	
E2T	243.015	625.495

o

SINGLE DEGREE-OF-FREEDOM POLYNOMIAL CONTRASTS

DEGREE	SS	DF	MS	F	P
E1T	0.131	1	0.131	0.038	0.845
ERROR	1285.272	376	3.418		
E2T	0.978	1	0.978	0.588	0.444
ERROR	625.495	376	1.664		

MULTIVARIATE TEST STATISTICS

WILKS' LAMBDA =	0.998				
F-STATISTIC =	0.293	DF =	2, 375	PROB =	0.746
PILLAI TRACE =	0.002				
F-STATISTIC =	0.293	DF =	2, 375	PROB =	0.746
HOTELLING-LAWLEY TRACE =	0.002				
F-STATISTIC =	0.293	DF =	2, 375	PROB =	0.746

TEST OF RESIDUAL ROOTS

ROOTS 1 THROUGH 1					
CHI-SQUARE STATISTIC =	0.595	DF =	2	PROB =	0.74

CANONICAL CORRELATIONS

0.040

DEPENDENT VARIABLE CANONICAL COEFFICIENTS
STANDARDIZED BY CONDITIONAL (WITHIN GROUPS) STANDARD DEVIATIONS

E1T	-0.017
E2T	1.004

CANONICAL LOADINGS (CORRELATIONS BETWEEN CONDITIONAL
DEPENDENT VARIABLES AND DEPENDENT CANONICAL FACTORS)

E1T	0.255
E2T	1.000

LEVELS ENCOUNTERED DURING PROCESSING ARE:

ESTRUCTU	1.000	2.000
EDAD	1.000	2.000
SEXO	1.000	2.000

NUMBER OF CASES PROCESSED: 384

DEPENDENT VARIABLE MEANS

	P1T	P2T	P3T	P4T	P5T
	1.427	1.081	0.468	0.004	0.416

-1

ESTIMATES OF EFFECTS $B = (X'X)^{-1} X'Y$

		P1T	P2T	P3T	P4T
CONSTANT		1.442	1.089	0.468	0.003
ESTRUCTU	1.000	0.017	-0.005	0.027	-0.003
EDAD	1.000	-0.144	-0.224	-0.071	-0.003
SEXO	1.000	-0.137	-0.232	0.027	0.003
ESTRUCTU	1.000				
EDAD	1.000	-0.161	-0.041	-0.057	0.003
ESTRUCTU	1.000				
SEXO	1.000	0.154	0.036	-0.020	-0.003
EDAD	1.000				
SEXO	1.000	0.123	0.161	0.007	-0.003
ESTRUCTU	1.000				
EDAD	1.000				
SEXO	1.000	-0.075	0.084	-0.045	0.003

P5T

CONSTANT		0.416
ESTRUCTU	1.000	0.018
EDAD	1.000	-0.069
SEXO	1.000	-0.032
ESTRUCTU	1.000	
EDAD	1.000	-0.080
ESTRUCTU	1.000	
SEXO	1.000	0.025
EDAD	1.000	
SEXO	1.000	-0.044
ESTRUCTU	1.000	
EDAD	1.000	

SEXO	1.000	-0.024
------	-------	--------

STANDARDIZED ESTIMATES OF EFFECTS

		P1T	P2T	P3T	P4T
CONSTANT		0.000	0.000	0.000	0.000
ESTRUCTU	1.000	0.012	-0.004	0.051	-0.059
EDAD	1.000	-0.098	-0.172	-0.131	-0.059
SEXO	1.000	-0.093	-0.178	0.051	0.059
ESTRUCTU	1.000				
EDAD	1.000	-0.109	-0.032	-0.106	0.059
ESTRUCTU	1.000				
SEXO	1.000	0.105	0.028	-0.038	-0.059
EDAD	1.000				
SEXO	1.000	0.084	0.124	0.014	-0.059
ESTRUCTU	1.000				
EDAD	1.000				
SEXO	1.000	-0.051	0.065	-0.084	0.059

		P5T
CONSTANT		0.000
ESTRUCTU	1.000	0.030
EDAD	1.000	-0.116
SEXO	1.000	-0.053
ESTRUCTU	1.000	
EDAD	1.000	-0.134
ESTRUCTU	1.000	
SEXO	1.000	0.041
EDAD	1.000	
SEXO	1.000	-0.073
ESTRUCTU	1.000	
EDAD	1.000	
SEXO	1.000	-0.039

TOTAL SUM OF PRODUCT MATRIX

	P1T	P2T	P3T	P4T	P5T
P1T	830.125				
P2T	393.336	649.919			
P3T	64.094	33.520	111.478		
P4T	-0.157	-1.113	-0.655	1.155	
P5T	71.306	37.655	-0.736	0.258	138.530

RESIDUAL SUM OF PRODUCT MATRIX $E'E = Y'Y - Y'XB$

	P1T	P2T	P3T	P4T	P5T
P1T	787.338				
P2T	359.536	597.247			
P3T	57.459	30.165	106.802		
P4T	0.554	-0.904	-0.630	1.124	
P5T	60.522	30.651	-4.245	0.350	132.592

RESIDUAL COVARIANCE MATRIX S

Y.X

	P1T	P2T	P3T	P4T	P5T
P1T	2.094				
P2T	0.956	1.588			
P3T	0.153	0.080	0.284		
P4T	0.001	-0.002	-0.002	0.003	
P5T	0.161	0.082	-0.011	0.001	0.353

RESIDUAL CORRELATION MATRIX R

Y.X

	P1T	P2T	P3T	P4T	P5T
P1T	1.000				
P2T	0.524	1.000			
P3T	0.198	0.119	1.000		
P4T	0.019	-0.035	-0.058	1.000	
P5T	0.187	0.109	-0.036	0.029	1.000

SQUARED MULTIPLE CORRELATIONS

	P1T	P2T	P3T	P4T	P5T
P1T	0.052				
P2T		0.081			
P3T			0.042		
P4T				0.027	
P5T					0.043

LEAST SQUARES MEANS.

ESTRUCTU	=	1.000	N OF CASES =	192.000					
		P1T	P2T	P3T	P4T	P5T			
MEAN		1.459	1.084	0.496	0.000	0.434			
STANDARD DEV		1.483	1.301	0.587	0.000	0.655			
<hr/>									
ESTRUCTU	=	2.000	N OF CASES =	192.000					
		P1T	P2T	P3T	P4T	P5T			
MEAN		1.425	1.094	0.441	0.006	0.398			
STANDARD DEV		1.464	1.308	0.488	0.078	0.543			
<hr/>									
EDAD	=	1.000	N OF CASES =	192.000					
		P1T	P2T	P3T	P4T	P5T			
MEAN		1.298	0.865	0.398	-0.000	0.347			
STANDARD DEV		1.296	0.977	0.462	0.000	0.530			
<hr/>									
EDAD	=	2.000	N OF CASES =	192.000					
		P1T	P2T	P3T	P4T	P5T			
MEAN		1.586	1.313	0.539	0.006	0.485			
STANDARD DEV		1.623	1.535	0.600	0.078	0.660			
<hr/>									
SEXO	=	1.000	N OF CASES =	194.000					
		P1T	P2T	P3T	P4T	P5T			
MEAN		1.305	0.857	0.496	0.006	0.384			
STANDARD DEV		1.418	1.022	0.580	0.077	0.592			
<hr/>									
SEXO	=	2.000	N OF CASES =	190.000					
		P1T	P2T	P3T	P4T	P5T			
MEAN		1.579	1.321	0.441	0.000	0.448			
STANDARD DEV		1.517	1.507	0.495	0.000	0.611			
<hr/>									
ESTRUCTU	=	1.000							
EDAD	=	1.000	N OF CASES =	96.000					
		P1T	P2T	P3T	P4T	P5T			
MEAN		1.155	0.819	0.368	-0.000	0.284			
STANDARD DEV		1.186	0.969	0.447	0.000	0.427			
<hr/>									
ESTRUCTU	=	1.000							
EDAD	=	2.000	N OF CASES =	96.000					
		P1T	P2T	P3T	P4T	P5T			
MEAN		1.763	1.349	0.623	0.000	0.584			
STANDARD DEV		1.682	1.522	0.678	0.000	0.798			
<hr/>									
ESTRUCTU	=	2.000							
EDAD	=	1.000	N OF CASES =	96.000					

	P1T	P2T	P3T	P4T	P5T
MEAN	1.442	0.911	0.427	-0.000	0.409
STANDARD DEV	1.388	0.987	0.478	0.000	0.612
<hr/>					
ESTRUCTU	=	2.000			
EDAD	=	2.000	N OF CASES =	96.000	
	P1T	P2T	P3T	P4T	P5T
MEAN	1.408	1.276	0.455	0.013	0.387
STANDARD DEV	1.542	1.553	0.500	0.110	0.468
<hr/>					
ESTRUCTU	=	1.000			
SEXO	=	1.000	N OF CASES =	93.000	
	P1T	P2T	P3T	P4T	P5T
MEAN	1.476	0.889	0.503	-0.000	0.427
STANDARD DEV	1.590	0.984	0.644	0.000	0.691
<hr/>					
ESTRUCTU	=	1.000			
SEXO	=	2.000	N OF CASES =	99.000	
	P1T	P2T	P3T	P4T	P5T
MEAN	1.442	1.280	0.489	0.000	0.441
STANDARD DEV	1.384	1.522	0.530	0.000	0.623
<hr/>					
ESTRUCTU	=	2.000			
SEXO	=	1.000	N OF CASES =	101.000	
	P1T	P2T	P3T	P4T	P5T
MEAN	1.134	0.825	0.489	0.013	0.341
STANDARD DEV	1.221	1.060	0.516	0.107	0.483
<hr/>					
ESTRUCTU	=	2.000			
SEXO	=	2.000	N OF CASES =	91.000	
	P1T	P2T	P3T	P4T	P5T
MEAN	1.716	1.362	0.393	-0.000	0.455
STANDARD DEV	1.647	1.498	0.452	0.000	0.600
<hr/>					
EDAD	=	1.000			
SEXO	=	1.000	N OF CASES =	93.000	
	P1T	P2T	P3T	P4T	P5T
MEAN	1.284	0.794	0.432	-0.000	0.271
STANDARD DEV	1.310	0.833	0.489	0.000	0.457
<hr/>					
EDAD	=	1.000			
SEXO	=	2.000	N OF CASES =	99.000	
	P1T	P2T	P3T	P4T	P5T
MEAN	1.312	0.936	0.363	-0.000	0.422
STANDARD DEV	1.289	1.095	0.435	0.000	0.583
<hr/>					
EDAD	=	2.000			
SEXO	=	1.000	N OF CASES =	101.000	

	P1T	P2T	P3T	P4T	P5T
MEAN	1.326	0.920	0.559	0.013	0.497
STANDARD DEV	1.516	1.170	0.649	0.107	0.679
<hr/>					
EDAD =	2.000				
SEXO =	2.000	N OF CASES =	91.000		
	P1T	P2T	P3T	P4T	P5T
MEAN	1.846	1.706	0.519	0.000	0.474
STANDARD DEV	1.696	1.773	0.543	0.000	0.642
<hr/>					
ESTRUCTU =	1.000				
EDAD =	1.000				
SEXO =	1.000	N OF CASES =	46.000		
	P1T	P2T	P3T	P4T	P5T
MEAN	1.220	0.869	0.337	-0.000	0.210
STANDARD DEV	1.349	0.927	0.391	0.000	0.393
<hr/>					
ESTRUCTU =	1.000				
EDAD =	1.000				
SEXO =	2.000	N OF CASES =	50.000		
	P1T	P2T	P3T	P4T	P5T
MEAN	1.090	0.769	0.399	0.000	0.359
STANDARD DEV	1.024	1.013	0.495	0.000	0.448
<hr/>					
ESTRUCTU =	1.000				
EDAD =	2.000				
SEXO =	1.000	N OF CASES =	47.000		
	P1T	P2T	P3T	P4T	P5T
MEAN	1.733	0.908	0.668	-0.000	0.644
STANDARD DEV	1.773	1.047	0.791	0.000	0.842
<hr/>					
ESTRUCTU =	1.000				
EDAD =	2.000				
SEXO =	2.000	N OF CASES =	49.000		
	P1T	P2T	P3T	P4T	P5T
MEAN	1.794	1.791	0.578	0.000	0.524
STANDARD DEV	1.608	1.773	0.554	0.000	0.758
<hr/>					
ESTRUCTU =	2.000				
EDAD =	1.000				
SEXO =	1.000	N OF CASES =	47.000		
	P1T	P2T	P3T	P4T	P5T
MEAN	1.349	0.719	0.528	0.000	0.332
STANDARD DEV	1.282	0.733	0.557	0.000	0.510
<hr/>					
ESTRUCTU =	2.000				
EDAD =	1.000				
SEXO =	2.000	N OF CASES =	49.000		

	P1T	P2T	P3T	P4T	P5T
MEAN	1.535	1.102	0.327	-0.000	0.486
STANDARD DEV	1.491	1.158	0.367	0.000	0.693

ESTRUCTU = 2.000
 EDAD = 2.000
 SEXO = 1.000 N OF CASES = 54.000

	P1T	P2T	P3T	P4T	P5T
MEAN	0.919	0.931	0.450	0.026	0.350
STANDARD DEV	1.139	1.278	0.480	0.146	0.463

ESTRUCTU = 2.000
 EDAD = 2.000
 SEXO = 2.000 N OF CASES = 42.000

	P1T	P2T	P3T	P4T	P5T
MEAN	1.898	1.621	0.460	0.000	0.424
STANDARD DEV	1.811	1.790	0.530	0.000	0.476

TEST FOR EFFECT CALLED: ESTRUCTU

NULL HYPOTHESIS CONTRAST AB

	P1T	P2T	P3T	P4T	P5T
	0.017	-0.005	0.027	-0.003	0.018

-1

INVERSE CONTRAST A(X'X) A'

0.003

-1 -1

HYPOTHESIS SUM OF PRODUCT MATRIX $H = B'A'(A(X'X) A') AB$

	P1T	P2T	P3T	P4T	P5T
P1T	0.111				
P2T	-0.030	0.008			
P3T	0.179	-0.048	0.287		
P4T	-0.021	0.006	-0.034	0.004	
P5T	0.119	-0.032	0.190	-0.023	0.126

ERROR SUM OF PRODUCT MATRIX G = E'E

	P1T	P2T	P3T	P4T	P5T
P1T	787.338				
P2T	359.536	597.247			
P3T	57.459	30.165	106.802		
P4T	0.554	-0.904	-0.630	1.124	
P5T	60.522	30.651	-4.245	0.350	132.592

SINGLE DEGREE-OF-FREEDOM POLYNOMIAL CONTRASTS

DEGREE	SS	DF	MS	F	P
P1T	0.111	1	0.111	0.053	0.818
ERROR	787.338	376	2.094		
P2T	0.008	1	0.008	0.005	0.943
ERROR	597.247	376	1.588		
P3T	0.287	1	0.287	1.011	0.315
ERROR	106.802	376	0.284		
P4T	0.004	1	0.004	1.343	0.247
ERROR	1.124	376	0.003		
P5T	0.126	1	0.126	0.358	0.550
ERROR	132.592	376	0.353		

MULTIVARIATE TEST STATISTICS

WILKS' LAMBDA =	0.993				
F-STATISTIC =	0.548	DF = 5, 372	PROB =	0.740	
PILLAI TRACE =	0.007				
F-STATISTIC =	0.548	DF = 5, 372	PROB =	0.740	
HOTELLING-LAWLEY TRACE =	0.007				
F-STATISTIC =	0.548	DF = 5, 372	PROB =	0.740	

TEST OF RESIDUAL ROOTS

ROOTS 1 THROUGH 1				
CHI-SQUARE STATISTIC =	2.785	DF = 5	PROB =	0.73

CANONICAL CORRELATIONS

0.086

**DEPENDENT VARIABLE CANONICAL COEFFICIENTS
STANDARDIZED BY CONDITIONAL (WITHIN GROUPS) STANDARD DEVIATIONS**

P1T	0.073
P2T	-0.220
P3T	0.591
P4T	-0.683
P5T	0.411

**CANONICAL LOADINGS (CORRELATIONS BETWEEN CONDITIONAL
DEPENDENT VARIABLES AND DEPENDENT CANONICAL FACTORS)**

P1T	0.139
P2T	-0.043
P3T	0.604
P4T	-0.696
P5T	0.359

TEST FOR EFFECT CALLED: EDAD

NULL HYPOTHESIS CONTRAST AB

	P1T	P2T	P3T	P4T	P5T
	-0.144	-0.224	-0.071	-0.003	-0.069

-1

INVERSE CONTRAST A(X'X) A'

0.003

-1 -1

HYPOTHESIS SUM OF PRODUCT MATRIX $H = B'A'(A(X'X) A')$ AB

	P1T	P2T	P3T	P4T	P5T
P1T	7.900				
P2T	12.311	19.184			
P3T	3.887	6.057	1.912		
P4T	0.178	0.278	0.088	0.004	
P5T	3.812	5.941	1.876	0.086	1.840

ERROR SUM OF PRODUCT MATRIX G = E'E

	P1T	P2T	P3T	P4T	P5T
P1T	787.338				
P2T	359.536	597.247			
P3T	57.459	30.165	106.802		
P4T	0.554	-0.904	-0.630	1.124	
P5T	60.522	30.651	-4.245	0.350	132.592

SINGLE DEGREE-OF-FREEDOM POLYNOMIAL CONTRASTS

DEGREE	SS	DF	MS	F	P
P1T	7.900	1	7.900	3.773	0.053
ERROR	787.338	376	2.094		
P2T	19.184	1	19.184	12.078	0.001
ERROR	597.247	376	1.588		
P3T	1.912	1	1.912	6.732	0.010
ERROR	106.802	376	0.284		
P4T	0.004	1	0.004	1.343	0.247
ERROR	1.124	376	0.003		
P5T	1.840	1	1.840	5.217	0.023
ERROR	132.592	376	0.353		

MULTIVARIATE TEST STATISTICS

WILKS' LAMBDA =	0.942				
F-STATISTIC =	4.588	DF =	5, 372	PROB =	0.000
PILLAI TRACE =	0.058				
F-STATISTIC =	4.588	DF =	5, 372	PROB =	0.000
HOTELLING-LAWLEY TRACE =	0.062				
F-STATISTIC =	4.588	DF =	5, 372	PROB =	0.000

TEST OF RESIDUAL ROOTS

ROOTS 1 THROUGH 1					
CHI-SQUARE STATISTIC =	22.711	DF =	5	PROB =	0.00

CANONICAL CORRELATIONS

0.241

DEPENDENT VARIABLE CANONICAL COEFFICIENTS
STANDARDIZED BY CONDITIONAL (WITHIN GROUPS) STANDARD DEVIATIONS

P1T	-0.155
P2T	0.704
P3T	0.518
P4T	0.285
P5T	0.437

CANONICAL LOADINGS (CORRELATIONS BETWEEN CONDITIONAL
DEPENDENT VARIABLES AND DEPENDENT CANONICAL FACTORS)

P1T	0.403
P2T	0.722
P3T	0.539
P4T	0.241
P5T	0.474

TEST FOR EFFECT CALLED: SEXO

NULL HYPOTHESIS CONTRAST AB

	P1T	P2T	P3T	P4T	P5T
	-0.137	-0.232	0.027	0.003	-0.032

-1

INVERSE CONTRAST $A(X'X)^{-1}A'$

0.003

HYPOTHESIS SUM OF PRODUCT MATRIX $H = B'A'(A(X'X)^{-1}A')^{-1}AB$

	P1T	P2T	P3T	P4T	P5T
P1T	7.183				
P2T	12.155	20.570			
P3T	-1.437	-2.431	0.287		
P4T	-0.170	-0.287	0.034	0.004	
P5T	1.681	2.845	-0.336	-0.040	0.394

ERROR SUM OF PRODUCT MATRIX G = E'E

	P1T	P2T	P3T	P4T	P5T
P1T	787.338				
P2T	359.536	597.247			
P3T	57.459	30.165	106.802		
P4T	0.554	-0.904	-0.630	1.124	
P5T	60.522	30.651	-4.245	0.350	132.592

SINGLE DEGREE-OF-FREEDOM POLYNOMIAL CONTRASTS

DEGREE	SS	DF	MS	F	P
P1T	7.183	1	7.183	3.430	0.065
ERROR	787.338	376	2.094		
P2T	20.570	1	20.570	12.950	0.000
ERROR	597.247	376	1.588		
P3T	0.287	1	0.287	1.012	0.315
ERROR	106.802	376	0.284		
P4T	0.004	1	0.004	1.343	0.247
ERROR	1.124	376	0.003		
P5T	0.394	1	0.394	1.116	0.291
ERROR	132.592	376	0.353		

MULTIVARIATE TEST STATISTICS

WILKS' LAMBDA =	0.957				
F-STATISTIC =	3.305	DF =	5, 372	PROB =	0.006
PILLAI TRACE =	0.043				
F-STATISTIC =	3.305	DF =	5, 372	PROB =	0.006
HOTELLING-LAWLEY TRACE =	0.044				
F-STATISTIC =	3.305	DF =	5, 372	PROB =	0.006

TEST OF RESIDUAL ROOTS

ROOTS 1 THROUGH 1					
CHI-SQUARE STATISTIC =	16.494	DF =	5	PROB =	0.00

CANONICAL CORRELATIONS

0.206

DEPENDENT VARIABLE CANONICAL COEFFICIENTS
 STANDARDIZED BY CONDITIONAL (WITHIN GROUPS) STANDARD DEVIATIONS

P1T	0.045
P2T	0.875
P3T	-0.370
P4T	-0.279
P5T	0.150

CANONICAL LOADINGS (CORRELATIONS BETWEEN CONDITIONAL
 DEPENDENT VARIABLES AND DEPENDENT CANONICAL FACTORS)

P1T	0.453
P2T	0.881
P3T	-0.246
P4T	-0.284
P5T	0.259

TEST FOR EFFECT CALLED: ESTRUCTU*EDAD

NULL HYPOTHESIS CONTRAST AB

	P1T	P2T	P3T	P4T	P5T
	-0.161	-0.041	-0.057	0.003	-0.080

-1

INVERSE CONTRAST $A(X'X)^{-1}A'$

0.003

-1 -1

HYPOTHESIS SUM OF PRODUCT MATRIX $H = B'A'(A(X'X)^{-1}A')^{-1}AB$

	P1T	P2T	P3T	P4T	P5T
P1T	9.863				
P2T	2.524	0.646			
P3T	3.493	0.894	1.237		
P4T	-0.199	-0.051	-0.070	0.004	
P5T	4.932	1.262	1.747	-0.100	2.467

ERROR SUM OF PRODUCT MATRIX G = E'E

	P1T	P2T	P3T	P4T	P5T
P1T	787.338				
P2T	359.536	597.247			
P3T	57.459	30.165	106.802		
P4T	0.554	-0.904	-0.630	1.124	
P5T	60.522	30.651	-4.245	0.350	132.592

SINGLE DEGREE-OF-FREEDOM POLYNOMIAL CONTRASTS

DEGREE	SS	DF	MS	F	P
P1T	9.863	1	9.863	4.710	0.031
ERROR	787.338	376	2.094		
P2T	0.646	1	0.646	0.407	0.524
ERROR	597.247	376	1.588		
P3T	1.237	1	1.237	4.356	0.038
ERROR	106.802	376	0.284		
P4T	0.004	1	0.004	1.343	0.247
ERROR	1.124	376	0.003		
P5T	2.467	1	2.467	6.995	0.009
ERROR	132.592	376	0.353		

MULTIVARIATE TEST STATISTICS

WILKS' LAMBDA =	0.961				
F-STATISTIC =	3.011	DF =	5, 372	PROB =	0.011
PILLAI TRACE =	0.039				
F-STATISTIC =	3.011	DF =	5, 372	PROB =	0.011
HOTELLING-LAWLEY TRACE =	0.040				
F-STATISTIC =	3.011	DF =	5, 372	PROB =	0.011

TEST OF RESIDUAL ROOTS

ROOTS 1 THROUGH 1					
CHI-SQUARE STATISTIC =	15.057	DF =	5	PROB =	0.01

CANONICAL CORRELATIONS

0.197

DEPENDENT VARIABLE CANONICAL COEFFICIENTS
STANDARDIZED BY CONDITIONAL (WITHIN GROUPS) STANDARD DEVIATIONS

P1T	0.461
P2T	-0.215
P3T	0.475
P4T	-0.304
P5T	0.641

CANONICAL LOADINGS (CORRELATIONS BETWEEN CONDITIONAL
DEPENDENT VARIABLES AND DEPENDENT CANONICAL FACTORS)

P1T	0.556
P2T	0.163
P3T	0.535
P4T	-0.297
P5T	0.678

TEST FOR EFFECT CALLED: ESTRUCTU*SEXO

NULL HYPOTHESIS CONTRAST AB

	P1T	P2T	P3T	P4T	P5T
	0.154	0.036	-0.020	-0.003	0.025

-1

INVERSE CONTRAST $A(X'X)^{-1}A'$

0.003

-1 -1

HYPOTHESIS SUM OF PRODUCT MATRIX $H = B'A'(A(X'X)^{-1}A')^{-1}AB$

	P1T	P2T	P3T	P4T	P5T
P1T	9.080				
P2T	2.134	0.502			
P3T	-1.207	-0.284	0.160		
P4T	-0.191	-0.045	0.025	0.004	
P5T	1.462	0.344	-0.194	-0.031	0.235

ERROR SUM OF PRODUCT MATRIX G = E'E

	P1T	P2T	P3T	P4T	P5T
P1T	787.338				
P2T	359.536	597.247			
P3T	57.459	30.165	106.802		
P4T	0.554	-0.904	-0.630	1.124	
P5T	60.522	30.651	-4.245	0.350	132.592

SINGLE DEGREE-OF-FREEDOM POLYNOMIAL CONTRASTS

DEGREE	SS	DF	MS	F	P
P1T	9.080	1	9.080	4.336	0.038
ERROR	787.338	376	2.094		
P2T	0.502	1	0.502	0.316	0.574
ERROR	597.247	376	1.588		
P3T	0.160	1	0.160	0.565	0.453
ERROR	106.802	376	0.284		
P4T	0.004	1	0.004	1.343	0.247
ERROR	1.124	376	0.003		
P5T	0.235	1	0.235	0.667	0.415
ERROR	132.592	376	0.353		

MULTIVARIATE TEST STATISTICS

WILKS' LAMBDA =	0.979				
F-STATISTIC =	1.576	DF = 5, 372	PROB =	0.166	
PILLAI TRACE =	0.021				
F-STATISTIC =	1.576	DF = 5, 372	PROB =	0.166	
HOTELLING-LAWLEY TRACE =	0.021				
F-STATISTIC =	1.576	DF = 5, 372	PROB =	0.166	

TEST OF RESIDUAL ROOTS

ROOTS 1 THROUGH 1					
CHI-SQUARE STATISTIC =	7.952	DF = 5	PROB =	0.15	

CANONICAL CORRELATIONS

0.144

DEPENDENT VARIABLE CANONICAL COEFFICIENTS
 STANDARDIZED BY CONDITIONAL (WITHIN GROUPS) STANDARD DEVIATIONS

P1T	-0.956
P2T	0.280
P3T	0.444
P4T	0.468
P5T	-0.139

CANONICAL LOADINGS (CORRELATIONS BETWEEN CONDITIONAL
 DEPENDENT VARIABLES AND DEPENDENT CANONICAL FACTORS)

P1T	-0.738
P2T	-0.199
P3T	0.266
P4T	0.411
P5T	-0.290

TEST FOR EFFECT CALLED: EDAD*SEXO

NULL HYPOTHESIS CONTRAST AB

P1T	P2T	P3T	P4T	P5T
0.123	0.161	0.007	-0.003	-0.044

-1

INVERSE CONTRAST $A(X'X)^{-1}A'$

0.003

-1 -1

HYPOTHESIS SUM OF PRODUCT MATRIX $H = B'A'(A(X'X)^{-1}A')AB$

	P1T	P2T	P3T	P4T	P5T
P1T	5.797				
P2T	7.589	9.935			
P3T	0.346	0.453	0.021		
P4T	-0.153	-0.200	-0.009	0.004	
P5T	-2.056	-2.692	-0.123	0.054	0.730

ERROR SUM OF PRODUCT MATRIX G = E'E

	P1T	P2T	P3T	P4T	P5T
P1T	787.338				
P2T	359.536	597.247			
P3T	57.459	30.165	106.802		
P4T	0.554	-0.904	-0.630	1.124	
P5T	60.522	30.651	-4.245	0.350	132.592

SINGLE DEGREE-OF-FREEDOM POLYNOMIAL CONTRASTS

DEGREE	SS	DF	MS	F	P
P1T	5.797	1	5.797	2.768	0.097
ERROR	787.338	376	2.094		
P2T	9.935	1	9.935	6.254	0.013
ERROR	597.247	376	1.588		
P3T	0.021	1	0.021	0.073	0.788
ERROR	106.802	376	0.284		
P4T	0.004	1	0.004	1.343	0.247
ERROR	1.124	376	0.003		
P5T	0.730	1	0.730	2.069	0.151
ERROR	132.592	376	0.353		

MULTIVARIATE TEST STATISTICS

WILKS' LAMBDA =	0.972				
F-STATISTIC =	2.150	DF =	5, 372	PROB =	0.059
PILLAI TRACE =	0.028				
F-STATISTIC =	2.150	DF =	5, 372	PROB =	0.059
HOTELLING-LAWLEY TRACE =	0.029				
F-STATISTIC =	2.150	DF =	5, 372	PROB =	0.059

TEST OF RESIDUAL ROOTS

ROOTS 1 THROUGH 1					
CHI-SQUARE STATISTIC =	10.813	DF =	5	PROB =	0.05

CANONICAL CORRELATIONS

0.168

DEPENDENT VARIABLE CANONICAL COEFFICIENTS
 STANDARDIZED BY CONDITIONAL (WITHIN GROUPS) STANDARD DEVIATIONS

P1T	-0.281
P2T	-0.672
P3T	0.093
P4T	0.323
P5T	0.556

CANONICAL LOADINGS (CORRELATIONS BETWEEN CONDITIONAL
 DEPENDENT VARIABLES AND DEPENDENT CANONICAL FACTORS)

P1T	-0.505
P2T	-0.759
P3T	-0.082
P4T	0.352
P5T	0.436

TEST FOR EFFECT CALLED: ESTRUCTU*EDAD*SEXO

NULL HYPOTHESIS CONTRAST AB

	P1T	P2T	P3T	P4T	P5T
	-0.075	0.084	-0.045	0.003	-0.024

-1

INVERSE CONTRAST A(X'X) A'

0.003

-1 -1

HYPOTHESIS SUM OF PRODUCT MATRIX $H = B'A'(A(X'X) A') AB$

	P1T	P2T	P3T	P4T	P5T
P1T	2.161				
P2T	-2.427	2.726			
P3T	1.302	-1.463	0.785		
P4T	-0.093	0.105	-0.056	0.004	
P5T	0.681	-0.765	0.410	-0.029	0.215

ERROR SUM OF PRODUCT MATRIX G = E'E

	P1T	P2T	P3T	P4T	P5T
P1T	787.338				
P2T	359.536	597.247			
P3T	57.459	30.165	106.802		
P4T	0.554	-0.904	-0.630	1.124	
P5T	60.522	30.651	-4.245	0.350	132.592

SINGLE DEGREE-OF-FREEDOM POLYNOMIAL CONTRASTS

DEGREE	SS	DF	MS	F	P
P1T	2.161	1	2.161	1.032	0.310
ERROR	787.338	376	2.094		
P2T	2.726	1	2.726	1.716	0.191
ERROR	597.247	376	1.588		
P3T	0.785	1	0.785	2.764	0.097
ERROR	106.802	376	0.284		
P4T	0.004	1	0.004	1.343	0.247
ERROR	1.124	376	0.003		
P5T	0.215	1	0.215	0.608	0.436
ERROR	132.592	376	0.353		

MULTIVARIATE TEST STATISTICS

WILKS' LAMBDA =	0.974				
F-STATISTIC =	1.999	DF = 5, 372	PROB =	0.078	
PILLAI TRACE =	0.026				
F-STATISTIC =	1.999	DF = 5, 372	PROB =	0.078	
HOTELLING-LAWLEY TRACE =	0.027				
F-STATISTIC =	1.999	DF = 5, 372	PROB =	0.078	

TEST OF RESIDUAL ROOTS

ROOTS 1 THROUGH 1					
CHI-SQUARE STATISTIC =	10.060	DF = 5	PROB =	0.07	

CANONICAL CORRELATIONS

0.162

DEPENDENT VARIABLE CANONICAL COEFFICIENTS
STANDARDIZED BY CONDITIONAL (WITHIN GROUPS) STANDARD DEVIATIONS

P1T	0.623
P2T	-0.837
P3T	0.486
P4T	-0.385
P5T	0.248

CANONICAL LOADINGS (CORRELATIONS BETWEEN CONDITIONAL
DEPENDENT VARIABLES AND DEPENDENT CANONICAL FACTORS)

P1T	0.320
P2T	-0.412
P3T	0.523
P4T	-0.365
P5T	0.245

LEVELS ENCOUNTERED DURING PROCESSING ARE:

ESTRUCTU

1.000 2.000

EDAD

1.000 2.000

SEXO

1.000 2.000

DEP VAR: ETT N: 384 MULTIPLE R: .139 SQUARED MULTIPLE R: .019

-1

ESTIMATES OF EFFECTS $B = (X'X)^{-1} X'Y$

ETT

CONSTANT		0.118
ESTRUCTU	1.000	0.038
EDAD	1.000	0.015
SEXO	1.000	-0.027
ESTRUCTU	1.000	
EDAD	1.000	0.016
ESTRUCTU	1.000	
SEXO	1.000	-0.027
EDAD	1.000	
SEXO	1.000	0.017

ESTRUCTU	1.000		
EDAD	1.000		
SEXO	1.000	0.004	

ANALYSIS OF VARIANCE

SOURCE	SUM-OF-SQUARES	DF	MEAN-SQUARE	F-RATIO	P
ESTRUCTU	0.543	1	0.543	2.762	0.097
EDAD	0.084	1	0.084	0.426	0.514
SEXO	0.280	1	0.280	1.426	0.233
ESTRUCTU					
*EDAD	0.098	1	0.098	0.499	0.480
ESTRUCTU					
*SEXO	0.289	1	0.289	1.469	0.226
EDAD*SEXO	0.116	1	0.116	0.588	0.444
ESTRUCTU					
*EDAD*SEXO	0.005	1	0.005	0.026	0.873
ERROR	73.899	376	0.197		

LEAST SQUARES MEANS.

			MEAN	SD	(N)
ESTRUCTU	=	1.000	0.156	0.594	192
ESTRUCTU	=	2.000	0.081	0.195	192
EDAD	=	1.000	0.133	0.528	192
EDAD	=	2.000	0.104	0.340	192
SEXO	=	1.000	0.091	0.265	194
SEXO	=	2.000	0.145	0.570	190
ESTRUCTU	=	1.000			
EDAD	=	1.000	0.187	0.721	96
ESTRUCTU	=	1.000			
EDAD	=	2.000	0.125	0.434	96
ESTRUCTU	=	2.000			
EDAD	=	1.000	0.079	0.182	96
ESTRUCTU	=	2.000			
EDAD	=	2.000	0.082	0.208	96

ESTRUCTU	=	1.000			
SEXO	=	1.000	0.101	0.332	93
ESTRUCTU	=	1.000			
SEXO	=	2.000	0.211	0.761	99
ESTRUCTU	=	2.000			
SEXO	=	1.000	0.081	0.185	101
ESTRUCTU	=	2.000			
SEXO	=	2.000	0.080	0.206	91

EDAD	=	1.000			
SEXO	=	1.000	0.123	0.319	93
EDAD	=	1.000			
SEXO	=	2.000	0.143	0.668	99
EDAD	=	2.000			
SEXO	=	1.000	0.059	0.200	101
EDAD	=	2.000			
SEXO	=	2.000	0.148	0.443	91

ESTRUCTU	=	1.000			
EDAD	=	1.000			
SEXO	=	1.000	0.153	0.418	46
ESTRUCTU	=	1.000			
EDAD	=	1.000			
SEXO	=	2.000	0.220	0.920	50
ESTRUCTU	=	1.000			
EDAD	=	2.000			
SEXO	=	1.000	0.050	0.208	47
ESTRUCTU	=	1.000			
EDAD	=	2.000			
SEXO	=	2.000	0.201	0.565	49
ESTRUCTU	=	2.000			
EDAD	=	1.000			
SEXO	=	1.000	0.094	0.176	47
ESTRUCTU	=	2.000			
EDAD	=	1.000			
SEXO	=	2.000	0.065	0.189	49
ESTRUCTU	=	2.000			
EDAD	=	2.000			
SEXO	=	1.000	0.069	0.194	54
ESTRUCTU	=	2.000			
EDAD	=	2.000			

SEXO = 2.000 0.095 0.226 42

LEVELS ENCOUNTERED DURING PROCESSING ARE:

ESTRUCTU

1.000 2.000

EDAD

1.000 2.000

SEXO

1.000 2.000

NUMBER OF CASES PROCESSED: 384

DEPENDENT VARIABLE MEANS

	B1T	B2T	B3T
	0.498	0.003	0.004

-1

ESTIMATES OF EFFECTS $B = (X'X)^{-1} X'Y$

		B1T	B2T	B3T
CONSTANT		0.498	0.003	0.004
ESTRUCTU	1.000	-0.048	0.000	0.002
EDAD	1.000	-0.061	0.002	0.004
SEXO	1.000	-0.064	0.002	-0.004
ESTRUCTU	1.000			
EDAD	1.000	0.077	0.001	0.002
ESTRUCTU	1.000			
SEXO	1.000	-0.005	-0.001	-0.002
EDAD	1.000			
SEXO	1.000	0.012	0.001	-0.004
ESTRUCTU	1.000			
EDAD	1.000			
SEXO	1.000	0.020	-0.000	-0.002

STANDARDIZED ESTIMATES OF EFFECTS

	B1T	B2T	B3T
CONSTANT	0.000	0.000	0.000

ESTRUCTU	1.000	-0.061	0.002	0.046
EDAD	1.000	-0.078	0.088	0.093
SEXO	1.000	-0.082	0.085	-0.093
ESTRUCTU	1.000			
EDAD	1.000	0.099	0.040	0.046
ESTRUCTU	1.000			
SEXO	1.000	-0.007	-0.038	-0.046
EDAD	1.000			
SEXO	1.000	0.016	0.048	-0.093
ESTRUCTU	1.000			
EDAD	1.000			
SEXO	1.000	0.025	-0.001	-0.046

TOTAL SUM OF PRODUCT MATRIX

	B1T	B2T	B3T
B1T	235.858		
B2T	0.123	0.236	
B3T	0.164	-0.005	0.713

RESIDUAL SUM OF PRODUCT MATRIX $E'E = Y'Y - Y'XB$

	B1T	B2T	B3T
B1T	229.728		
B2T	0.185	0.232	
B3T	0.167	-0.005	0.688

RESIDUAL COVARIANCE MATRIX S

Y.X

	B1T	B2T	B3T
B1T	0.611		
B2T	0.000	0.001	
B3T	0.000	-0.000	0.002

RESIDUAL CORRELATION MATRIX R

Y.X

	B1T	B2T	B3T
B1T	1.000		
B2T	0.025	1.000	
B3T	0.013	-0.012	1.000

SQUARED MULTIPLE CORRELATIONS

	B1T	B2T	B3T
	0.026	0.020	0.036

LEAST SQUARES MEANS.

ESTRUCTU = 1.000 N OF CASES = 192.000

	B1T	B2T	B3T
MEAN	0.450	0.003	0.006
STANDARD DEV	0.731	0.025	0.054

ESTRUCTU = 2.000 N OF CASES = 192.000

	B1T	B2T	B3T
MEAN	0.546	0.003	0.002
STANDARD DEV	0.835	0.025	0.029

EDAD = 1.000 N OF CASES = 192.000

	B1T	B2T	B3T
MEAN	0.437	0.005	0.008
STANDARD DEV	0.628	0.032	0.061

EDAD = 2.000 N OF CASES = 192.000

	B1T	B2T	B3T
MEAN	0.559	0.001	0.000
STANDARD DEV	0.913	0.014	0.000

SEXO = 1.000 N OF CASES = 194.000

	B1T	B2T	B3T
MEAN	0.434	0.005	-0.000
STANDARD DEV	0.727	0.032	0.000

SEXO = 2.000 N OF CASES = 190.000

	B1T	B2T	B3T
MEAN	0.562	0.001	0.008
STANDARD DEV	0.838	0.015	0.061

ESTRUCTU	=	1.000			
EDAD	=	1.000	N OF CASES =	96.000	
		B1T	B2T	B3T	
MEAN		0.466	0.006	0.012	
STANDARD DEV		0.659	0.035	0.076	
ESTRUCTU	=	1.000			
EDAD	=	2.000	N OF CASES =	96.000	
		B1T	B2T	B3T	
MEAN		0.434	0.000	0.000	
STANDARD DEV		0.799	0.000	0.000	
ESTRUCTU	=	2.000			
EDAD	=	1.000	N OF CASES =	96.000	
		B1T	B2T	B3T	
MEAN		0.407	0.004	0.004	
STANDARD DEV		0.597	0.029	0.041	
ESTRUCTU	=	2.000			
EDAD	=	2.000	N OF CASES =	96.000	
		B1T	B2T	B3T	
MEAN		0.685	0.002	0.000	
STANDARD DEV		1.003	0.020	0.000	
ESTRUCTU	=	1.000			
SEXO	=	1.000	N OF CASES =	93.000	
		B1T	B2T	B3T	
MEAN		0.381	0.004	-0.000	
STANDARD DEV		0.729	0.029	0.000	
ESTRUCTU	=	1.000			
SEXO	=	2.000	N OF CASES =	99.000	
		B1T	B2T	B3T	
MEAN		0.519	0.002	0.012	
STANDARD DEV		0.730	0.020	0.075	
ESTRUCTU	=	2.000			
SEXO	=	1.000	N OF CASES =	101.000	
		B1T	B2T	B3T	
MEAN		0.487	0.006	-0.000	
STANDARD DEV		0.724	0.034	0.000	
ESTRUCTU	=	2.000			
SEXO	=	2.000	N OF CASES =	91.000	

		B1T	B2T	B3T
MEAN		0.605	-0.000	0.004
STANDARD DEV		0.944	0.000	0.042
<hr/>				
EDAD	=	1.000		
SEXO	=	1.000	N OF CASES =	93.000
		B1T	B2T	B3T
MEAN		0.385	0.009	-0.000
STANDARD DEV		0.584	0.041	0.000
<hr/>				
EDAD	=	1.000		
SEXO	=	2.000	N OF CASES =	99.000
		B1T	B2T	B3T
MEAN		0.488	0.002	0.016
STANDARD DEV		0.666	0.020	0.084
<hr/>				
EDAD	=	2.000		
SEXO	=	1.000	N OF CASES =	101.000
		B1T	B2T	B3T
MEAN		0.483	0.002	0.000
STANDARD DEV		0.837	0.020	0.000
<hr/>				
EDAD	=	2.000		
SEXO	=	2.000	N OF CASES =	91.000
		B1T	B2T	B3T
MEAN		0.636	-0.000	0.000
STANDARD DEV		0.990	0.000	0.000
<hr/>				
ESTRUCTU	=	1.000		
EDAD	=	1.000		
SEXO	=	1.000	N OF CASES =	46.000
		B1T	B2T	B3T
MEAN		0.430	0.009	-0.000
STANDARD DEV		0.649	0.041	0.000
<hr/>				
ESTRUCTU	=	1.000		
EDAD	=	1.000		
SEXO	=	2.000	N OF CASES =	50.000
		B1T	B2T	B3T
MEAN		0.503	0.004	0.024
STANDARD DEV		0.673	0.028	0.104
<hr/>				
ESTRUCTU	=	1.000		
EDAD	=	2.000		
SEXO	=	1.000	N OF CASES =	47.000

		B1T	B2T	B3T
MEAN		0.333	0.000	-0.000
STANDARD DEV		0.804	0.000	0.000
<hr/>				
ESTRUCTU	=	1.000		
EDAD	=	2.000		
SEXO	=	2.000	N OF CASES =	49.000
		B1T	B2T	B3T
MEAN		0.535	-0.000	0.000
STANDARD DEV		0.790	0.000	0.000
<hr/>				
ESTRUCTU	=	2.000		
EDAD	=	1.000		
SEXO	=	1.000	N OF CASES =	47.000
		B1T	B2T	B3T
MEAN		0.340	0.009	-0.000
STANDARD DEV		0.516	0.041	0.000
<hr/>				
ESTRUCTU	=	2.000		
EDAD	=	1.000		
SEXO	=	2.000	N OF CASES =	49.000
		B1T	B2T	B3T
MEAN		0.473	-0.000	0.008
STANDARD DEV		0.665	0.000	0.057
<hr/>				
ESTRUCTU	=	2.000		
EDAD	=	2.000		
SEXO	=	1.000	N OF CASES =	54.000
		B1T	B2T	B3T
MEAN		0.633	0.004	0.000
STANDARD DEV		0.848	0.027	0.000
<hr/>				
ESTRUCTU	=	2.000		
EDAD	=	2.000		
SEXO	=	2.000	N OF CASES =	42.000
		B1T	B2T	B3T
MEAN		0.736	-0.000	-0.000
STANDARD DEV		1.183	0.000	0.000

TEST FOR EFFECT CALLED: ESTRUCTU

NULL HYPOTHESIS CONTRAST AB

B1T	B2T	B3T
-0.048	0.000	0.002

-1

INVERSE CONTRAST A(X'X) A'

0.003

-1 -1

HYPOTHESIS SUM OF PRODUCT MATRIX $H = B'A'(A(X'X) A') AB$

	B1T	B2T	B3T
B1T	0.872		
B2T	-0.001	0.000	
B3T	-0.036	0.000	0.001

ERROR SUM OF PRODUCT MATRIX $G = E'E$

	B1T	B2T	B3T
B1T	229.728		
B2T	0.185	0.232	
B3T	0.167	-0.005	0.688

SINGLE DEGREE-OF-FREEDOM POLYNOMIAL CONTRASTS

DEGREE	SS	DF	MS	F	P
B1T	0.872	1	0.872	1.428	0.233
ERROR	229.728	376	0.611		
B2T	0.000	1	0.000	0.002	0.962
ERROR	0.232	376	0.001		
B3T	0.001	1	0.001	0.819	0.366
ERROR	0.688	376	0.002		

MULTIVARIATE TEST STATISTICS

WILKS' LAMBDA = 0.994
 F-STATISTIC = 0.757 DF = 3, 374 PROB = 0.519

PILLAI TRACE = 0.006
 F-STATISTIC = 0.757 DF = 3, 374 PROB = 0.519

HOTELLING-LAWLEY TRACE = 0.006
 F-STATISTIC = 0.757 DF = 3, 374 PROB = 0.519

TEST OF RESIDUAL ROOTS

ROOTS 1 THROUGH 1

CHI-SQUARE STATISTIC = 2.304 DF = 3 PROB = 0.51

CANONICAL CORRELATIONS

0.078

DEPENDENT VARIABLE CANONICAL COEFFICIENTS

STANDARDIZED BY CONDITIONAL (WITHIN GROUPS) STANDARD DEVIATIONS

B1T	-0.800
B2T	0.059
B3T	0.610

CANONICAL LOADINGS (CORRELATIONS BETWEEN CONDITIONAL
DEPENDENT VARIABLES AND DEPENDENT CANONICAL FACTORS)

B1T	-0.791
B2T	0.031
B3T	0.599

TEST FOR EFFECT CALLED: EDAD

NULL HYPOTHESIS CONTRAST AB

B1T	B2T	B3T
-0.061	0.002	0.004

-1

INVERSE CONTRAST $A(X'X)^{-1} A'$

0.003

-1 -1

HYPOTHESIS SUM OF PRODUCT MATRIX $H = B'A'(A(X'X)^{-1} A') AB$

	B1T	B2T	B3T
B1T	1.437		
B2T	-0.051	0.002	
B3T	-0.094	0.003	0.006

ERROR SUM OF PRODUCT MATRIX G = E'E

	B1T	B2T	B3T
B1T	229.728		
B2T	0.185	0.232	
B3T	0.167	-0.005	0.688

SINGLE DEGREE-OF-FREEDOM POLYNOMIAL CONTRASTS

DEGREE	SS	DF	MS	F	P
B1T	1.437	1	1.437	2.352	0.126
ERROR	229.728	376	0.611		
B2T	0.002	1	0.002	2.971	0.086
ERROR	0.232	376	0.001		
B3T	0.006	1	0.006	3.377	0.067
ERROR	0.688	376	0.002		

MULTIVARIATE TEST STATISTICS

WILKS' LAMBDA =	0.977				
F-STATISTIC =	2.982	DF = 3, 374	PROB =	0.031	
PILLAI TRACE =	0.023				
F-STATISTIC =	2.982	DF = 3, 374	PROB =	0.031	
HOTELLING-LAWLEY TRACE =	0.024				
F-STATISTIC =	2.982	DF = 3, 374	PROB =	0.031	

TEST OF RESIDUAL ROOTS

ROOTS 1 THROUGH 1				
CHI-SQUARE STATISTIC =	8.996	DF = 3	PROB =	0.02

CANONICAL CORRELATIONS

0.153

DEPENDENT VARIABLE CANONICAL COEFFICIENTS
STANDARDIZED BY CONDITIONAL (WITHIN GROUPS) STANDARD DEVIATIONS

B1T	-0.535
B2T	0.596
B3T	0.627

CANONICAL LOADINGS (CORRELATIONS BETWEEN CONDITIONAL
DEPENDENT VARIABLES AND DEPENDENT CANONICAL FACTORS)

B1T	-0.511
B2T	0.575
B3T	0.613

TEST FOR EFFECT CALLED: SEXO

NULL HYPOTHESIS CONTRAST AB

	B1T	B2T	B3T
	-0.064	0.002	-0.004

-1

INVERSE CONTRAST A(X'X) A'

0.003

-1 -1

HYPOTHESIS SUM OF PRODUCT MATRIX $H = B'A'(A(X'X) A')$ AB

	B1T	B2T	B3T
B1T	1.565		
B2T	-0.052	0.002	
B3T	0.098	-0.003	0.006

ERROR SUM OF PRODUCT MATRIX $G = E'E$

	B1T	B2T	B3T
B1T	229.728		
B2T	0.185	0.232	
B3T	0.167	-0.005	0.688

SINGLE DEGREE-OF-FREEDOM POLYNOMIAL CONTRASTS

DEGREE	SS	DF	MS	F	P
B1T	1.565	1	1.565	2.561	0.110
ERROR	229.728	376	0.611		
B2T	0.002	1	0.002	2.773	0.097
ERROR	0.232	376	0.001		
B3T	0.006	1	0.006	3.377	0.067
ERROR	0.688	376	0.002		

MULTIVARIATE TEST STATISTICS

WILKS' LAMBDA =	0.977			
F-STATISTIC =	2.883	DF =	3, 374	PROB = 0.036
PILLAI TRACE =	0.023			
F-STATISTIC =	2.883	DF =	3, 374	PROB = 0.036
HOTELLING-LAWLEY TRACE =	0.023			
F-STATISTIC =	2.883	DF =	3, 374	PROB = 0.036

TEST OF RESIDUAL ROOTS

ROOTS 1 THROUGH 1				
CHI-SQUARE STATISTIC =	8.700	DF =	3	PROB = 0.03

CANONICAL CORRELATIONS

0.150

DEPENDENT VARIABLE CANONICAL COEFFICIENTS
STANDARDIZED BY CONDITIONAL (WITHIN GROUPS) STANDARD DEVIATIONS

B1T	0.549
B2T	-0.571
B3T	0.609

CANONICAL LOADINGS (CORRELATIONS BETWEEN CONDITIONAL
DEPENDENT VARIABLES AND DEPENDENT CANONICAL FACTORS)

B1T	0.543
B2T	-0.565
B3T	0.623

TEST FOR EFFECT CALLED: ESTRUCTU*EDAD

NULL HYPOTHESIS CONTRAST AB

B1T	B2T	B3T
0.077	0.001	0.002

-1
INVERSE CONTRAST A(X'X) A'

0.003

-1 -1

HYPOTHESIS SUM OF PRODUCT MATRIX $H = B'A'(A(X'X) A') AB$

	B1T	B2T	B3T
B1T	2.294		
B2T	0.029	0.000	
B3T	0.059	0.001	0.001

ERROR SUM OF PRODUCT MATRIX $G = E'E$

	B1T	B2T	B3T
B1T	229.728		
B2T	0.185	0.232	
B3T	0.167	-0.005	0.688

SINGLE DEGREE-OF-FREEDOM POLYNOMIAL CONTRASTS

DEGREE	SS	DF	MS	F	P
B1T	2.294	1	2.294	3.754	0.053
ERROR	229.728	376	0.611		
B2T	0.000	1	0.000	0.603	0.438
ERROR	0.232	376	0.001		
B3T	0.001	1	0.001	0.819	0.366
ERROR	0.688	376	0.002		

MULTIVARIATE TEST STATISTICS

WILKS' LAMBDA =	0.987				
F-STATISTIC =	1.682	DF =	3, 374	PROB =	0.170
PILLAI TRACE =	0.013				
F-STATISTIC =	1.682	DF =	3, 374	PROB =	0.170
HOTELLING-LAWLEY TRACE =	0.013				
F-STATISTIC =	1.682	DF =	3, 374	PROB =	0.170

TEST OF RESIDUAL ROOTS

ROOTS 1 THROUGH 1					
CHI-SQUARE STATISTIC =	5.100	DF =	3	PROB =	0.16

CANONICAL CORRELATIONS

0.115

DEPENDENT VARIABLE CANONICAL COEFFICIENTS
STANDARDIZED BY CONDITIONAL (WITHIN GROUPS) STANDARD DEVIATIONS

B1T	0.847
B2T	0.328
B3T	0.394

CANONICAL LOADINGS (CORRELATIONS BETWEEN CONDITIONAL
DEPENDENT VARIABLES AND DEPENDENT CANONICAL FACTORS)

B1T	0.860
B2T	0.345
B3T	0.402

TEST FOR EFFECT CALLED: ESTRUCTU*SEXO

NULL HYPOTHESIS CONTRAST AB

	B1T	B2T	B3T
	-0.005	-0.001	-0.002

-1

INVERSE CONTRAST $A(X'X)^{-1} A'$

0.003

-1 -1

HYPOTHESIS SUM OF PRODUCT MATRIX $H = B'A'(A(X'X)^{-1} A')$ AB

	B1T	B2T	B3T
B1T	0.010		
B2T	0.002	0.000	
B3T	0.004	0.001	0.001

ERROR SUM OF PRODUCT MATRIX $G = E'E$

	B1T	B2T	B3T
B1T	229.728		
B2T	0.185	0.232	
B3T	0.167	-0.005	0.688

SINGLE DEGREE-OF-FREEDOM POLYNOMIAL CONTRASTS

DEGREE	SS	DF	MS	F	P
--------	----	----	----	---	---

B1T	0.010	1	0.010	0.016	0.898
ERROR	229.728	376	0.611		
B2T	0.000	1	0.000	0.548	0.460
ERROR	0.232	376	0.001		
B3T	0.001	1	0.001	0.819	0.366
ERROR	0.688	376	0.002		

MULTIVARIATE TEST STATISTICS

WILKS' LAMBDA = 0.996
 F-STATISTIC = 0.462 DF = 3, 374 PROB = 0.709

PILLAI TRACE = 0.004
 F-STATISTIC = 0.462 DF = 3, 374 PROB = 0.709

HOTELLING-LAWLEY TRACE = 0.004
 F-STATISTIC = 0.462 DF = 3, 374 PROB = 0.709

TEST OF RESIDUAL ROOTS

ROOTS 1 THROUGH 1
 CHI-SQUARE STATISTIC = 1.407 DF = 3 PROB = 0.70

CANONICAL CORRELATIONS

0.061

DEPENDENT VARIABLE CANONICAL COEFFICIENTS
 STANDARDIZED BY CONDITIONAL (WITHIN GROUPS) STANDARD DEVIATIONS

B1T 0.082
 B2T 0.635
 B3T 0.773

CANONICAL LOADINGS (CORRELATIONS BETWEEN CONDITIONAL
 DEPENDENT VARIABLES AND DEPENDENT CANONICAL FACTORS)

B1T 0.109
 B2T 0.627
 B3T 0.767

TEST FOR EFFECT CALLED: EDAD*SEXO

NULL HYPOTHESIS CONTRAST AB

	B1T	B2T	B3T
	0.012	0.001	-0.004

-1

INVERSE CONTRAST A(X'X) A'

0.003

-1 -1

HYPOTHESIS SUM OF PRODUCT MATRIX $H = B'A'(A(X'X) A') AB$

	B1T	B2T	B3T
B1T	0.058		
B2T	0.006	0.001	
B3T	-0.019	-0.002	0.006

ERROR SUM OF PRODUCT MATRIX $G = E'E$

	B1T	B2T	B3T
B1T	229.728		
B2T	0.185	0.232	
B3T	0.167	-0.005	0.688

SINGLE DEGREE-OF-FREEDOM POLYNOMIAL CONTRASTS

DEGREE	SS	DF	MS	F	P
B1T	0.058	1	0.058	0.095	0.758
ERROR	229.728	376	0.611		
B2T	0.001	1	0.001	0.876	0.350
ERROR	0.232	376	0.001		
B3T	0.006	1	0.006	3.377	0.067
ERROR	0.688	376	0.002		

MULTIVARIATE TEST STATISTICS

WILKS' LAMBDA = 0.989
 F-STATISTIC = 1.428 DF = 3, 374 PROB = 0.234

PILLAI TRACE = 0.011
 F-STATISTIC = 1.428 DF = 3, 374 PROB = 0.234

HOTELLING-LAWLEY TRACE = 0.011
 F-STATISTIC = 1.428 DF = 3, 374 PROB = 0.234

TEST OF RESIDUAL ROOTS

ROOTS 1 THROUGH 1

CHI-SQUARE STATISTIC = 4.334 DF = 3 PROB = 0.22

CANONICAL CORRELATIONS

0.106

DEPENDENT VARIABLE CANONICAL COEFFICIENTS

STANDARDIZED BY CONDITIONAL (WITHIN GROUPS) STANDARD DEVIATIONS

B1T	0.149
B2T	0.436
B3T	-0.882

CANONICAL LOADINGS (CORRELATIONS BETWEEN CONDITIONAL
DEPENDENT VARIABLES AND DEPENDENT CANONICAL FACTORS)

B1T	0.148
B2T	0.451
B3T	-0.885

TEST FOR EFFECT CALLED: ESTRUCTU*EDAD*SEXO

NULL HYPOTHESIS CONTRAST AB

B1T	B2T	B3T
0.020	-0.000	-0.002

-1

INVERSE CONTRAST A(X'X) A'

0.003

-1 -1

HYPOTHESIS SUM OF PRODUCT MATRIX H = B'A'(A(X'X) A') AB

	B1T	B2T	B3T
B1T	0.153		
B2T	-0.000	0.000	
B3T	-0.015	0.000	0.001

ERROR SUM OF PRODUCT MATRIX G = E'E

	B1T	B2T	B3T
B1T	229.728		
B2T	0.185	0.232	
B3T	0.167	-0.005	0.688

SINGLE DEGREE-OF-FREEDOM POLYNOMIAL CONTRASTS

DEGREE	SS	DF	MS	F	P
B1T	0.153	1	0.153	0.250	0.618
ERROR	229.728	376	0.611		
B2T	0.000	1	0.000	0.000	0.991
ERROR	0.232	376	0.001		
B3T	0.001	1	0.001	0.819	0.366
ERROR	0.688	376	0.002		

MULTIVARIATE TEST STATISTICS

WILKS' LAMBDA = 0.997
 F-STATISTIC = 0.359 DF = 3, 374 PROB = 0.783

PILLAI TRACE = 0.003
 F-STATISTIC = 0.359 DF = 3, 374 PROB = 0.783

HOTELLING-LAWLEY TRACE = 0.003
 F-STATISTIC = 0.359 DF = 3, 374 PROB = 0.783

TEST OF RESIDUAL ROOTS

ROOTS 1 THROUGH 1
 CHI-SQUARE STATISTIC = 1.093 DF = 3 PROB = 0.77

CANONICAL CORRELATIONS

0.054

DEPENDENT VARIABLE CANONICAL COEFFICIENTS
 STANDARDIZED BY CONDITIONAL (WITHIN GROUPS) STANDARD DEVIATIONS

B1T	-0.493
B2T	0.034
B3T	0.877

CANONICAL LOADINGS (CORRELATIONS BETWEEN CONDITIONAL
DEPENDENT VARIABLES AND DEPENDENT CANONICAL FACTORS)

B1T	-0.480
B2T	0.011
B3T	0.870

LEVELS ENCOUNTERED DURING PROCESSING ARE:

ESTRUCTU

1.000 2.000

EDAD

1.000 2.000

SEXO

1.000 2.000

DEP VAR: TT N: 384 MULTIPLE R: .320 SQUARED MULTIPLE R: .102

-1

ESTIMATES OF EFFECTS $B = (X'X)^{-1} X'Y$

		TT
CONSTANT		1.070
ESTRUCTU	1.000	0.249
EDAD	1.000	-0.153
SEXO	1.000	0.191
ESTRUCTU	1.000	
EDAD	1.000	-0.000
ESTRUCTU	1.000	
SEXO	1.000	-0.002
EDAD	1.000	
SEXO	1.000	0.013
ESTRUCTU	1.000	
EDAD	1.000	
SEXO	1.000	0.048

ANALYSIS OF VARIANCE

SOURCE	SUM-OF-SQUARES	DF	MEAN-SQUARE	F-RATIO	P
ESTRUCTU	23.775	1	23.775	21.549	0.000
EDAD	8.952	1	8.952	8.114	0.005
SEXO	13.960	1	13.960	12.653	0.000
ESTRUCTU					
*EDAD	0.000	1	0.000	0.000	0.997
ESTRUCTU					
*SEXO	0.001	1	0.001	0.001	0.972
EDAD*SEXO	0.066	1	0.066	0.060	0.806
ESTRUCTU					
*EDAD*SEXO	0.899	1	0.899	0.815	0.367
ERROR	414.849	376	1.103		

LEAST SQUARES MEANS.

			MEAN	SD	(N)
ESTRUCTU	=	1.000	1.320	1.223	192
ESTRUCTU	=	2.000	0.821	0.898	192
EDAD	=	1.000	0.917	0.949	192
EDAD	=	2.000	1.223	1.211	192
SEXO	=	1.000	1.261	1.117	194
SEXO	=	2.000	0.879	1.048	190
ESTRUCTU	=	1.000			
EDAD	=	1.000	1.166	1.074	96
ESTRUCTU	=	1.000			
EDAD	=	2.000	1.473	1.344	96
ESTRUCTU	=	2.000			
EDAD	=	1.000	0.668	0.731	96
ESTRUCTU	=	2.000			
EDAD	=	2.000	0.974	1.015	96
ESTRUCTU	=	1.000			
SEXO	=	1.000	1.509	1.275	93
ESTRUCTU	=	1.000			

SEXO	=	2.000	1.130	1.148	99
ESTRUCTU	=	2.000			
SEXO	=	1.000	1.014	0.895	101
ESTRUCTU	=	2.000			
SEXO	=	2.000	0.628	0.857	91
<hr/>					
EDAD	=	1.000			
SEXO	=	1.000	1.121	1.017	93
EDAD	=	1.000			
SEXO	=	2.000	0.713	0.839	99
EDAD	=	2.000			
SEXO	=	1.000	1.401	1.193	101
EDAD	=	2.000			
SEXO	=	2.000	1.045	1.214	91
<hr/>					
ESTRUCTU	=	1.000			
EDAD	=	1.000			
SEXO	=	1.000	1.417	1.173	46
ESTRUCTU	=	1.000			
EDAD	=	1.000			
SEXO	=	2.000	0.915	0.921	50
ESTRUCTU	=	1.000			
EDAD	=	2.000			
SEXO	=	1.000	1.600	1.375	47
ESTRUCTU	=	1.000			
EDAD	=	2.000			
SEXO	=	2.000	1.345	1.315	49
ESTRUCTU	=	2.000			
EDAD	=	1.000			
SEXO	=	1.000	0.826	0.737	47
ESTRUCTU	=	2.000			
EDAD	=	1.000			
SEXO	=	2.000	0.510	0.698	49
ESTRUCTU	=	2.000			
EDAD	=	2.000			
SEXO	=	1.000	1.202	0.985	54
ESTRUCTU	=	2.000			
EDAD	=	2.000			
SEXO	=	2.000	0.745	1.006	42
<hr/>					

SEXO	1.000	0.054	0.036	0.090
ESTRUCTU	1.000			
EDAD	1.000	-0.054	-0.052	0.023
ESTRUCTU	1.000			
SEXO	1.000	0.051	0.050	0.007
EDAD	1.000			
SEXO	1.000	0.012	-0.038	0.019
ESTRUCTU	1.000			
EDAD	1.000			
SEXO	1.000	0.017	-0.003	0.081

TOTAL SUM OF PRODUCT MATRIX

	EV1T	EV2T	EV3T
EV1T	49.920		
EV2T	0.332	42.795	
EV3T	-2.489	7.353	154.484

RESIDUAL SUM OF PRODUCT MATRIX $E'E = Y'Y - Y'XB$

	EV1T	EV2T	EV3T
EV1T	49.126		
EV2T	-0.047	41.407	
EV3T	-3.232	9.542	146.527

RESIDUAL COVARIANCE MATRIX S

Y.X

	EV1T	EV2T	EV3T
EV1T	0.131		
EV2T	-0.000	0.110	
EV3T	-0.009	0.025	0.390

RESIDUAL CORRELATION MATRIX R

Y.X

	EV1T	EV2T	EV3T
EV1T	1.000		
EV2T	-0.001	1.000	
EV3T	-0.038	0.123	1.000

LEVELS ENCOUNTERED DURING PROCESSING ARE:

ESTRUCTU	1.000	2.000
EDAD	1.000	2.000
SEXO	1.000	2.000

NUMBER OF CASES PROCESSED: 384

DEPENDENT VARIABLE MEANS

	EV1T	EV2T	EV3T
	0.141	0.126	0.308

-1

ESTIMATES OF EFFECTS $B = (X'X)^{-1} X'Y$

		EV1T	EV2T	EV3T
CONSTANT		0.142	0.126	0.307
ESTRUCTU	1.000	0.019	-0.037	0.112
EDAD	1.000	0.025	0.036	-0.049
SEXO	1.000	0.019	0.012	0.057
ESTRUCTU	1.000			
EDAD	1.000	-0.019	-0.017	0.015
ESTRUCTU	1.000			
SEXO	1.000	0.018	0.017	0.005
EDAD	1.000			
SEXO	1.000	0.004	-0.013	0.012
ESTRUCTU	1.000			
EDAD	1.000			
SEXO	1.000	0.006	-0.001	0.051

STANDARDIZED ESTIMATES OF EFFECTS

		EV1T	EV2T	EV3T
CONSTANT		0.000	0.000	0.000
ESTRUCTU	1.000	0.053	-0.111	0.176
EDAD	1.000	0.068	0.108	-0.077

SQUARED MULTIPLE CORRELATIONS

	EV1T	EV2T	EV3T
	0.016	0.032	0.052

LEAST SQUARES MEANS.

ESTRUCTU = 1.000 N OF CASES = 192.000

	EV1T	EV2T	EV3T
MEAN	0.161	0.089	0.419
STANDARD DEV	0.402	0.241	0.798

ESTRUCTU = 2.000 N OF CASES = 192.000

	EV1T	EV2T	EV3T
MEAN	0.123	0.163	0.195
STANDARD DEV	0.314	0.404	0.386

EDAD = 1.000 N OF CASES = 192.000

	EV1T	EV2T	EV3T
MEAN	0.166	0.162	0.258
STANDARD DEV	0.391	0.397	0.564

EDAD = 2.000 N OF CASES = 192.000

	EV1T	EV2T	EV3T
MEAN	0.117	0.090	0.356
STANDARD DEV	0.327	0.252	0.697

SEXO = 1.000 N OF CASES = 194.000

	EV1T	EV2T	EV3T
MEAN	0.161	0.138	0.364
STANDARD DEV	0.394	0.303	0.651

SEXO = 2.000 N OF CASES = 190.000

	EV1T	EV2T	EV3T
MEAN	0.123	0.114	0.250
STANDARD DEV	0.324	0.364	0.615

ESTRUCTU = 1.000

EDAD = 1.000 N OF CASES = 96.000

	EV1T	EV2T	EV3T
MEAN	0.166	0.107	0.384
STANDARD DEV	0.399	0.248	0.724

ESTRUCTU = 1.000

EDAD = 2.000 N OF CASES = 96.000

	EV1T	EV2T	EV3T
MEAN	0.156	0.070	0.453
STANDARD DEV	0.408	0.234	0.867
<hr/>			
ESTRUCTU =	2.000		
EDAD =	1.000	N OF CASES =	96.000
<hr/>			
	EV1T	EV2T	EV3T
MEAN	0.167	0.216	0.132
STANDARD DEV	0.386	0.500	0.290
<hr/>			
ESTRUCTU =	2.000		
EDAD =	2.000	N OF CASES =	96.000
<hr/>			
	EV1T	EV2T	EV3T
MEAN	0.079	0.110	0.258
STANDARD DEV	0.214	0.269	0.454
<hr/>			
ESTRUCTU =	1.000		
SEXO =	1.000	N OF CASES =	93.000
<hr/>			
	EV1T	EV2T	EV3T
MEAN	0.199	0.117	0.480
STANDARD DEV	0.466	0.266	0.798
<hr/>			
ESTRUCTU =	1.000		
SEXO =	2.000	N OF CASES =	99.000
<hr/>			
	EV1T	EV2T	EV3T
MEAN	0.123	0.060	0.357
STANDARD DEV	0.329	0.214	0.797
<hr/>			
ESTRUCTU =	2.000		
SEXO =	1.000	N OF CASES =	101.000
<hr/>			
	EV1T	EV2T	EV3T
MEAN	0.124	0.158	0.247
STANDARD DEV	0.311	0.333	0.455
<hr/>			
ESTRUCTU =	2.000		
SEXO =	2.000	N OF CASES =	91.000
<hr/>			
	EV1T	EV2T	EV3T
MEAN	0.122	0.168	0.143
STANDARD DEV	0.319	0.471	0.283
<hr/>			
EDAD =	1.000		
SEXO =	1.000	N OF CASES =	93.000
<hr/>			
	EV1T	EV2T	EV3T
MEAN	0.190	0.161	0.327
STANDARD DEV	0.445	0.311	0.715
<hr/>			
EDAD =	1.000		
SEXO =	2.000	N OF CASES =	99.000

	EV1T	EV2T	EV3T
MEAN	0.143	0.162	0.189
STANDARD DEV	0.334	0.466	0.362
<hr/>			
EDAD =	2.000		
SEXO =	1.000	N OF CASES =	101.000
	EV1T	EV2T	EV3T
MEAN	0.132	0.114	0.401
STANDARD DEV	0.341	0.294	0.587
<hr/>			
EDAD =	2.000		
SEXO =	2.000	N OF CASES =	91.000
	EV1T	EV2T	EV3T
MEAN	0.102	0.065	0.311
STANDARD DEV	0.313	0.193	0.802
<hr/>			
ESTRUCTU =	1.000		
EDAD =	1.000		
SEXO =	1.000	N OF CASES =	46.000
	EV1T	EV2T	EV3T
MEAN	0.214	0.123	0.510
STANDARD DEV	0.505	0.237	0.930
<hr/>			
ESTRUCTU =	1.000		
EDAD =	1.000		
SEXO =	2.000	N OF CASES =	50.000
	EV1T	EV2T	EV3T
MEAN	0.118	0.092	0.259
STANDARD DEV	0.263	0.259	0.437
<hr/>			
ESTRUCTU =	1.000		
EDAD =	2.000		
SEXO =	1.000	N OF CASES =	47.000
	EV1T	EV2T	EV3T
MEAN	0.183	0.112	0.451
STANDARD DEV	0.430	0.293	0.653
<hr/>			
ESTRUCTU =	1.000		
EDAD =	2.000		
SEXO =	2.000	N OF CASES =	49.000
	EV1T	EV2T	EV3T
MEAN	0.129	0.027	0.454
STANDARD DEV	0.388	0.150	1.039
<hr/>			
ESTRUCTU =	2.000		
EDAD =	1.000		
SEXO =	1.000	N OF CASES =	47.000

	EV1T	EV2T	EV3T
MEAN	0.166	0.200	0.145
STANDARD DEV	0.381	0.368	0.330

ESTRUCTU	=	2.000		
EDAD	=	1.000		
SEXO	=	2.000	N OF CASES =	49.000

	EV1T	EV2T	EV3T
MEAN	0.167	0.233	0.118
STANDARD DEV	0.394	0.603	0.248

ESTRUCTU	=	2.000		
EDAD	=	2.000		
SEXO	=	1.000	N OF CASES =	54.000

	EV1T	EV2T	EV3T
MEAN	0.081	0.117	0.350
STANDARD DEV	0.232	0.298	0.525

ESTRUCTU	=	2.000		
EDAD	=	2.000		
SEXO	=	2.000	N OF CASES =	42.000

	EV1T	EV2T	EV3T
MEAN	0.076	0.102	0.167
STANDARD DEV	0.192	0.229	0.321

TEST FOR EFFECT CALLED: ESTRUCTU

NULL HYPOTHESIS CONTRAST AB

	EV1T	EV2T	EV3T
	0.019	-0.037	0.112

-1

INVERSE CONTRAST A(X'X) A'

0.003

-1 -1

HYPOTHESIS SUM OF PRODUCT MATRIX H = B'A'(A(X'X) A') AB

	EV1T	EV2T	EV3T
EV1T	0.140		
EV2T	-0.272	0.529	
EV3T	0.817	-1.590	4.783

ERROR SUM OF PRODUCT MATRIX G = E'E

	EV1T	EV2T	EV3T
EV1T	49.126		
EV2T	-0.047	41.407	
EV3T	-3.232	9.542	146.527

SINGLE DEGREE-OF-FREEDOM POLYNOMIAL CONTRASTS

DEGREE	SS	DF	MS	F	P
EV1T	0.140	1	0.140	1.069	0.302
ERROR	49.126	376	0.131		
EV2T	0.529	1	0.529	4.800	0.029
ERROR	41.407	376	0.110		
EV3T	4.783	1	4.783	12.274	0.001
ERROR	146.527	376	0.390		

MULTIVARIATE TEST STATISTICS

WILKS' LAMBDA = 0.948
 F-STATISTIC = 6.840 DF = 3, 374 PROB = 0.000

PILLAI TRACE = 0.052
 F-STATISTIC = 6.840 DF = 3, 374 PROB = 0.000

HOTELLING-LAWLEY TRACE = 0.055
 F-STATISTIC = 6.840 DF = 3, 374 PROB = 0.000

TEST OF RESIDUAL ROOTS

ROOTS 1 THROUGH 1
 CHI-SQUARE STATISTIC = 20.325 DF = 3 PROB = 0.00

CANONICAL CORRELATIONS

0.228

DEPENDENT VARIABLE CANONICAL COEFFICIENTS

STANDARDIZED BY CONDITIONAL (WITHIN GROUPS) STANDARD DEVIATIONS

EV1T	0.260
EV2T	-0.587
EV3T	0.853

CANONICAL LOADINGS (CORRELATIONS BETWEEN CONDITIONAL
DEPENDENT VARIABLES AND DEPENDENT CANONICAL FACTORS)

EV1T	0.228
EV2T	-0.482
EV3T	0.771

TEST FOR EFFECT CALLED: EDAD

NULL HYPOTHESIS CONTRAST AB

EV1T	EV2T	EV3T
0.025	0.036	-0.049

-1

INVERSE CONTRAST $A(X'X)^{-1}A'$

0.003

-1 -1

HYPOTHESIS SUM OF PRODUCT MATRIX $H = B'A'(A(X'X)^{-1}A')^{-1}AB$

	EV1T	EV2T	EV3T
EV1T	0.230		
EV2T	0.339	0.499	
EV3T	-0.458	-0.674	0.910

ERROR SUM OF PRODUCT MATRIX $G = E'E$

	EV1T	EV2T	EV3T
EV1T	49.126		
EV2T	-0.047	41.407	
EV3T	-3.232	9.542	146.527

SINGLE DEGREE-OF-FREEDOM POLYNOMIAL CONTRASTS

DEGREE	SS	DF	MS	F	P
EV1T	0.230	1	0.230	1.762	0.185
ERROR	49.126	376	0.131		
EV2T	0.499	1	0.499	4.535	0.034
ERROR	41.407	376	0.110		
EV3T	0.910	1	0.910	2.334	0.127
ERROR	146.527	376	0.390		

MULTIVARIATE TEST STATISTICS

WILKS' LAMBDA = 0.976
F-STATISTIC = 3.108 DF = 3, 374 PROB = 0.026
PILLAI TRACE = 0.024
F-STATISTIC = 3.108 DF = 3, 374 PROB = 0.026
HOTELLING-LAWLEY TRACE = 0.025
F-STATISTIC = 3.108 DF = 3, 374 PROB = 0.026

TEST OF RESIDUAL ROOTS

ROOTS 1 THROUGH 1
CHI-SQUARE STATISTIC = 9.370 DF = 3 PROB = 0.02

CANONICAL CORRELATIONS

0.156

DEPENDENT VARIABLE CANONICAL COEFFICIENTS
STANDARDIZED BY CONDITIONAL (WITHIN GROUPS) STANDARD DEVIATIONS

EV1T 0.412
EV2T 0.767
EV3T -0.577

CANONICAL LOADINGS (CORRELATIONS BETWEEN CONDITIONAL
DEPENDENT VARIABLES AND DEPENDENT CANONICAL FACTORS)

EV1T 0.433
EV2T 0.696
EV3T -0.499

TEST FOR EFFECT CALLED: SEXO

NULL HYPOTHESIS CONTRAST AB

EV1T EV2T EV3T
0.019 0.012 0.057

-1

INVERSE CONTRAST A(X'X) A'

0.003

-1 -1

HYPOTHESIS SUM OF PRODUCT MATRIX $H = B'A'(A(X'X)^{-1}A')^{-1}AB$

	EV1T	EV2T	EV3T
EV1T	0.142		
EV2T	0.090	0.057	
EV3T	0.421	0.266	1.247

ERROR SUM OF PRODUCT MATRIX $G = E'E$

	EV1T	EV2T	EV3T
EV1T	49.126		
EV2T	-0.047	41.407	
EV3T	-3.232	9.542	146.527

SINGLE DEGREE-OF-FREEDOM POLYNOMIAL CONTRASTS

DEGREE	SS	DF	MS	F	P
EV1T	0.142	1	0.142	1.090	0.297
ERROR	49.126	376	0.131		
EV2T	0.057	1	0.057	0.515	0.474
ERROR	41.407	376	0.110		
EV3T	1.247	1	1.247	3.201	0.074
ERROR	146.527	376	0.390		

MULTIVARIATE TEST STATISTICS

WILKS' LAMBDA =	0.988				
F-STATISTIC =	1.554	DF = 3, 374	PROB =	0.200	
PILLAI TRACE =	0.012				
F-STATISTIC =	1.554	DF = 3, 374	PROB =	0.200	
HOTELLING-LAWLEY TRACE =	0.012				
F-STATISTIC =	1.554	DF = 3, 374	PROB =	0.200	

TEST OF RESIDUAL ROOTS

ROOTS 1 THROUGH 1					
CHI-SQUARE STATISTIC =	4.714	DF = 3	PROB =	0.19	

CANONICAL CORRELATIONS

0.111

DEPENDENT VARIABLE CANONICAL COEFFICIENTS
STANDARDIZED BY CONDITIONAL (WITHIN GROUPS) STANDARD DEVIATIONS

EV1T	0.514
EV2T	0.232
EV3T	0.818

CANONICAL LOADINGS (CORRELATIONS BETWEEN CONDITIONAL
DEPENDENT VARIABLES AND DEPENDENT CANONICAL FACTORS)

EV1T	0.482
EV2T	0.331
EV3T	0.826

TEST FOR EFFECT CALLED: ESTRUCTU*EDAD

NULL HYPOTHESIS CONTRAST AB

EV1T	EV2T	EV3T
-0.019	-0.017	0.015

-1

INVERSE CONTRAST $A(X'X)^{-1}A'$

0.003

-1 -1

HYPOTHESIS SUM OF PRODUCT MATRIX $H = B'A'(A(X'X)^{-1}A')^{-1}AB$

	EV1T	EV2T	EV3T
EV1T	0.143		
EV2T	0.128	0.114	
EV3T	-0.108	-0.096	0.082

ERROR SUM OF PRODUCT MATRIX $G = E'E$

	EV1T	EV2T	EV3T
EV1T	49.126		
EV2T	-0.047	41.407	
EV3T	-3.232	9.542	146.527

SINGLE DEGREE-OF-FREEDOM POLYNOMIAL CONTRASTS

DEGREE	SS	DF	MS	F	P
--------	----	----	----	---	---

EV1T	0.143	1	0.143	1.098	0.295
ERROR	49.126	376	0.131		
EV2T	0.114	1	0.114	1.033	0.310
ERROR	41.407	376	0.110		
EV3T	0.082	1	0.082	0.210	0.647
ERROR	146.527	376	0.390		

MULTIVARIATE TEST STATISTICS

WILKS' LAMBDA = 0.994
 F-STATISTIC = 0.807 DF = 3, 374 PROB = 0.491

PILLAI TRACE = 0.006
 F-STATISTIC = 0.807 DF = 3, 374 PROB = 0.491

HOTELLING-LAWLEY TRACE = 0.006
 F-STATISTIC = 0.807 DF = 3, 374 PROB = 0.491

TEST OF RESIDUAL ROOTS

ROOTS 1 THROUGH 1
 CHI-SQUARE STATISTIC = 2.454 DF = 3 PROB = 0.48

CANONICAL CORRELATIONS

0.080

DEPENDENT VARIABLE CANONICAL COEFFICIENTS
 STANDARDIZED BY CONDITIONAL (WITHIN GROUPS) STANDARD DEVIATIONS

EV1T 0.659
 EV2T 0.696
 EV3T -0.354

CANONICAL LOADINGS (CORRELATIONS BETWEEN CONDITIONAL
 DEPENDENT VARIABLES AND DEPENDENT CANONICAL FACTORS)

EV1T 0.672
 EV2T 0.652
 EV3T -0.294

TEST FOR EFFECT CALLED: ESTRUCTU*SEXO

NULL HYPOTHESIS CONTRAST AB

	EV1T	EV2T	EV3T
	0.018	0.017	0.005

-1
INVERSE CONTRAST A(X'X) A'

0.003

-1 -1
HYPOTHESIS SUM OF PRODUCT MATRIX $H = B'A'(A(X'X) A')$ AB

	EV1T	EV2T	EV3T
EV1T	0.128		
EV2T	0.117	0.107	
EV3T	0.033	0.030	0.008

ERROR SUM OF PRODUCT MATRIX $G = E'E$

	EV1T	EV2T	EV3T
EV1T	49.126		
EV2T	-0.047	41.407	
EV3T	-3.232	9.542	146.527

SINGLE DEGREE-OF-FREEDOM POLYNOMIAL CONTRASTS

DEGREE	SS	DF	MS	F	P
EV1T	0.128	1	0.128	0.983	0.322
ERROR	49.126	376	0.131		
EV2T	0.107	1	0.107	0.976	0.324
ERROR	41.407	376	0.110		
EV3T	0.008	1	0.008	0.022	0.883
ERROR	146.527	376	0.390		

MULTIVARIATE TEST STATISTICS

WILKS' LAMBDA = 0.995
F-STATISTIC = 0.651 DF = 3, 374 PROB = 0.582

PILLAI TRACE = 0.005
F-STATISTIC = 0.651 DF = 3, 374 PROB = 0.582

HOTELLING-LAWLEY TRACE = 0.005
F-STATISTIC = 0.651 DF = 3, 374 PROB = 0.582

TEST OF RESIDUAL ROOTS

ROOTS 1 THROUGH 1

CHI-SQUARE STATISTIC = 1.983 DF = 3 PROB = 0.57

CANONICAL CORRELATIONS

0.072

DEPENDENT VARIABLE CANONICAL COEFFICIENTS

STANDARDIZED BY CONDITIONAL (WITHIN GROUPS) STANDARD DEVIATIONS

EV1T 0.710
 EV2T 0.700
 EV3T 0.047

CANONICAL LOADINGS (CORRELATIONS BETWEEN CONDITIONAL
 DEPENDENT VARIABLES AND DEPENDENT CANONICAL FACTORS)

EV1T 0.707
 EV2T 0.705
 EV3T 0.105

TEST FOR EFFECT CALLED: EDAD*SEXO

NULL HYPOTHESIS CONTRAST AB

	EV1T	EV2T	EV3T
	0.004	-0.013	0.012

-1

INVERSE CONTRAST $A(X'X)^{-1}A'$

0.003

-1 -1

HYPOTHESIS SUM OF PRODUCT MATRIX $H = B'A'(A(X'X)^{-1}A')^{-1}AB$

	EV1T	EV2T	EV3T
EV1T	0.007		
EV2T	-0.021	0.061	
EV3T	0.020	-0.058	0.056

ERROR SUM OF PRODUCT MATRIX G = E'E

	EV1T	EV2T	EV3T
EV1T	49.126		
EV2T	-0.047	41.407	
EV3T	-3.232	9.542	146.527

SINGLE DEGREE-OF-FREEDOM POLYNOMIAL CONTRASTS

DEGREE	SS	DF	MS	F	P
EV1T	0.007	1	0.007	0.056	0.813
ERROR	49.126	376	0.131		
EV2T	0.061	1	0.061	0.553	0.458
ERROR	41.407	376	0.110		
EV3T	0.056	1	0.056	0.144	0.704
ERROR	146.527	376	0.390		

MULTIVARIATE TEST STATISTICS

WILKS' LAMBDA =	0.998				
F-STATISTIC =	0.279	DF = 3, 374	PROB =	0.840	
PILLAI TRACE =	0.002				
F-STATISTIC =	0.279	DF = 3, 374	PROB =	0.840	
HOTELLING-LAWLEY TRACE =	0.002				
F-STATISTIC =	0.279	DF = 3, 374	PROB =	0.840	

TEST OF RESIDUAL ROOTS

ROOTS 1 THROUGH 1				
CHI-SQUARE STATISTIC =	0.851	DF = 3	PROB =	0.83

CANONICAL CORRELATIONS

0.047

DEPENDENT VARIABLE CANONICAL COEFFICIENTS

STANDARDIZED BY CONDITIONAL (WITHIN GROUPS) STANDARD DEVIATIONS

EV1T	0.277
EV2T	-0.875
EV3T	0.531

CANONICAL LOADINGS (CORRELATIONS BETWEEN CONDITIONAL
DEPENDENT VARIABLES AND DEPENDENT CANONICAL FACTORS)

EV1T	0.258
EV2T	-0.810
EV3T	0.414

TEST FOR EFFECT CALLED: ESTRUCTU*EDAD*SEXO

NULL HYPOTHESIS CONTRAST AB

EV1T	EV2T	EV3T
0.006	-0.001	0.051

-1

INVERSE CONTRAST $A(X'X)^{-1} A'$

0.003

-1 -1

HYPOTHESIS SUM OF PRODUCT MATRIX $H = B'A'(A(X'X)^{-1} A')^{-1} AB$

	EV1T	EV2T	EV3T
EV1T	0.014		
EV2T	-0.002	0.000	
EV3T	0.119	-0.017	1.009

ERROR SUM OF PRODUCT MATRIX $G = E'E$

	EV1T	EV2T	EV3T
EV1T	49.126		
EV2T	-0.047	41.407	
EV3T	-3.232	9.542	146.527

SINGLE DEGREE-OF-FREEDOM POLYNOMIAL CONTRASTS

DEGREE	SS	DF	MS	F	P
EV1T	0.014	1	0.014	0.107	0.744
ERROR	49.126	376	0.131		
EV2T	0.000	1	0.000	0.003	0.959
ERROR	41.407	376	0.110		
EV3T	1.009	1	1.009	2.589	0.108
ERROR	146.527	376	0.390		

MULTIVARIATE TEST STATISTICS

WILKS' LAMBDA =	0.993				
F-STATISTIC =	0.930	DF =	3, 374	PROB =	0.426
PILLAI TRACE =	0.007				
F-STATISTIC =	0.930	DF =	3, 374	PROB =	0.426
HOTELLING-LAWLEY TRACE =	0.007				
F-STATISTIC =	0.930	DF =	3, 374	PROB =	0.426

TEST OF RESIDUAL ROOTS

ROOTS 1 THROUGH 1					
CHI-SQUARE STATISTIC =	2.827	DF =	3	PROB =	0.41

CANONICAL CORRELATIONS

0.086

DEPENDENT VARIABLE CANONICAL COEFFICIENTS
STANDARDIZED BY CONDITIONAL (WITHIN GROUPS) STANDARD DEVIATIONS

EV1T	0.233
EV2T	-0.152
EV3T	0.988

CANONICAL LOADINGS (CORRELATIONS BETWEEN CONDITIONAL
DEPENDENT VARIABLES AND DEPENDENT CANONICAL FACTORS)

EV1T	0.195
EV2T	-0.031
EV3T	0.961
