

RAZONAMIENTO MORAL DE ENTRENADORES DE FÚTBOL FORMATIVO SOBRE TRANSGRESIONES DEPORTIVAS

Moral reasoning of formative soccer coaches about sport transgression

Martin Salinas
martinsalinas13@gmail.com
Susana Frisancho
sfrisan@pucp.edu.pe

Resumen

El fútbol es el deporte más popular del mundo. Al igual que el fútbol profesional, el fútbol de menores, a pesar de tener un enorme potencial educativo, muchas veces se ha convertido en un espacio de trasgresión de reglas y validación de trampas, debido a la búsqueda constante de mejores resultados deportivos. En esto, que muchas veces ocurre en el propio terreno de juego, los entrenadores tienen un rol muy relevante. En este contexto, y desde el marco de la psicología del desarrollo moral, la presente investigación descriptiva y cualitativa utiliza entrevistas y análisis de contenido para identificar y explicar los procesos de razonamiento y juicio moral de ocho entrenadores de fútbol formativo en torno a la Entrevista de Conflictos Deportivos, construida para este trabajo. Los principales resultados confirman que existe una prevalencia de razonamientos preconvencionales, en los que se justifica la transgresión al reglamento o se razona a manera de costo-beneficio, sobre todo para las faltas estratégicas y la “mala conducta deportiva”, así como para, en menor medida, el engaño al árbitro. La investigación propone una necesidad de repensar el rol de los entrenadores de fútbol y psicólogos deportivos en la educación moral de los niños y adolescentes, adoptando expresamente una visión de principios morales en la resolución de conflictos.

Palabras claves: Razonamiento moral, juicio moral, dilemas morales, conflictos deportivos, entrenadores de fútbol.

Abstract

Football is the most popular sport in the world. Like professional football, youth football, despite having an enormous educational potential, has often become a space for transgression of rules and cheating validation, because of the constant search for better sporting results. Coaches have a very relevant role in this, which often occurs in the field itself. In this context, and from the framework of the psychology of moral development, the present descriptive and qualitative research uses interviews and content analysis to identify and explain the moral reasoning and moral judgment processes of eight youth football coaches regarding the Sports Conflict Interview, which was built for this study. The main results confirm that there is a prevalence of pre-conventional reasoning, in which breaking the rules is justified or reasoned in a cost-

benefit way, especially for strategic foul commission, cunning attitude and, to a lesser extent, deceiving the referee. The research proposes the necessity to rethink the role of football coaches and sport psychologists in the moral education of children and teens, expressly adopting a vision of moral principles in the resolution of conflicts.

Key words: Moral reasoning, moral judgment, moral dilemmas, sport conflicts, football coaches.

1. INTRODUCCIÓN

Los deportes de equipo pueden ser un espacio privilegiado para el desarrollo moral de los niños y jóvenes, una manera de aproximarse al sentido de comunidad, construir democracia, y fomentar la autoexpresión y la cooperación con los demás (Boxill, 2003; Bredemeier y Shields, 2008; Jiménez, 2008; Linaza y Maldonado, 1987; Miras, 2013; Piaget, 1932/1984; Theodoulides y Armour, 2001; Weiss, 2008). El fútbol es el más popular de todos los deportes, pero lamentablemente su práctica no está exenta de transgresiones sociales y morales (Tractlet, Moret, Ohl y Clémence, 2015; Pantaleón, Faccenda y Long, 2012; Kavussanu, 2008; Dunning, 1999, Archetti, 1992). Engañar al árbitro, agredir a los rivales, o controlar de antemano los resultados de un partido, son atentados contra el juego limpio, la justicia y la cooperación social, los que no ocurren solo en los torneos mundiales sino también en las categorías de menores, en las que los entrenadores tienen un gran impacto formativo (Bolter y Weiss, 2013; Hodge y Lonsdale, 2011; Kavussanu, 2007; Kavussanu y Spray, 2006).

La investigación ha identificado que existen problemas morales relacionados al deporte (Bredemeier y Shields, 2008; Shields, Bredemeier, LaVoi y Power, 2005; Duquin y Schroeder-Braun, 1996). Se sabe, por ejemplo, que los jugadores profesionales de balonmano apoyan la idea de que empujar a un oponente puede ser aceptable mucho más frecuentemente de lo que lo hacen los amateurs o personas que no son deportistas, lo que muestra que existen diferentes posiciones y juicios morales de acuerdo al grado de involucramiento en la práctica del deporte y también de acuerdo a la edad (Fruchart y Rulence-Pâques, 2014, 2016). Los futbolistas cuyo entrenador fomenta un clima poco ético en el equipo tienden a cometer un mayor número de faltas, mientras que el modelado, reforzamiento y enseñanza directa de prácticas de juego limpio hace que presenten mayor comportamiento prosocial (Bolter y Weiss, 2013; Kavussanu y Spray, 2006). Un estilo de entrenamiento que apoya la autonomía y la motivación intrínseca se asocia con conductas prosociales hacia los propios compañeros de juego, mientras que la motivación controlada externamente se

vincula a comportamientos antisociales hacia los compañeros y los rivales, y al uso de mecanismos de desconexión moral (Hodge y Lonsdale, 2011). Además, debido a estereotipos de género, los entrenadores esperan que los hombres jueguen de manera más agresiva que las mujeres, y por lo tanto son más propensos a presionar a los varones para ganar a cualquier precio, aun a costa de la deportividad o juego limpio (Bolter y Weiss, 2013).

En este trabajo, abordamos el desarrollo moral en el contexto del fútbol desde la perspectiva del desarrollo cognitivo, la que tiene su base en el trabajo clásico de Kohlberg y Piaget (Colby y Kohlberg, 1987; Kohlberg, 1976, 1981, 1984, 1992; Piaget, 1932/1984; Turiel, 1983) y entiende que la moral se fundamenta en el principio de justicia y tiene un componente racional esencial. Frente a un dilema moral, se privilegia el razonamiento que subyace a los contenidos que verbalizan las personas, razonamiento que puede organizarse en estadios similares a los del desarrollo cognitivo (Piaget, 1972/2008), vinculados con la capacidad para asumir roles, ponerse en el lugar del otro, construir una perspectiva social, y articular los propios derechos con los de los demás. Desde esta perspectiva, la moral tiene un fuerte componente racional, pues los seres humanos jerarquizamos nuestros valores y principios y decidimos acerca de lo justo o injusto en distintas situaciones de vida. El modelo de desarrollo moral de Kohlberg (Colby y Kohlberg, 1987) propone tres niveles (pre-convencional, convencional y post-convencional) y dos estadios en cada uno, que implican una estructuración distinta de la idea de justicia y de la manera en que el individuo toma roles y se relaciona con la sociedad. El estadio más avanzado construye los juicios morales alrededor de conceptos como respeto mutuo, obligación, y justicia como imparcialidad, y asume un compromiso con principios éticos universales. Siguiendo a Kohlberg, Turiel (1983, 2008a, 2008b) ha mostrado que las personas distinguen el dominio moral, vinculado a los juicios prescriptivos, la justicia y la evitación del daño, de las convenciones, tradiciones y reglas que mantienen el funcionamiento social, y que esta diferencia ocurre desde edades tempranas (Nucci y Turiel, 2000; Smetana, 1981, 1985; Turiel, 1983). Las personas hacen también una diferencia entre lo moral, lo social-convencional, y el dominio personal o privado, que incluye valores y comportamientos que conciernen principalmente a cada persona en particular (Nucci, 1981, 2013; Nucci, Killen y Smetana, 1996; Nucci y Weber, 1995).

A pesar de que el deporte es un espacio privilegiado para la educación moral, muchas veces los entrenadores razonan solamente desde estadios pre-convencionales y convencionales, lo que imposibilita que puedan fomentar el desarrollo moral de los niños, corregir conductas transgresoras, o darles una perspectiva de principios (Brandl-Bredenbeck, 1998). Bredemeier y Shields (1984, 1986a) encontraron que dilemas hipotéticos relacionados al deporte producían niveles inferiores de razonamiento moral que dilemas

contextualizados en la vida cotidiana, y Duquin y Schroeder-Braun (1996) mostraron que deportistas adolescentes tenían dificultades para reconocer los abusos de sus entrenadores como comportamientos moralmente problemáticos. Resultados así llevan a algunos autores (Tamburrini, 2001; Bredemeier y Shields, 1986b) a decir que el deporte es “un mundo distinto” que tiene reglas particulares y en el que se encuentran razonamientos morales diferentes, aunque reconocen que la separación entre el deporte y la vida cotidiana no es de ninguna manera absoluta, y que el hecho de que el primero tenga una configuración particular no quiere decir que los razonamientos instrumentales sean normativos y necesariamente más aceptables en el contexto deportivo. Sin embargo, en general, si bien se reconoce que la agresión, la trampa y la mentira son problemas morales que suelen ser impulsados por la competitividad y el deseo de ganar (Charnofsky, 2003), existe una tendencia a justificarlos y pasarlos por alto cuando ocurren en el deporte en general, y en el fútbol en particular.

El proceso educativo ocurre tanto en el ambiente formal de la escuela como en espacios distintos a la escuela, por ejemplo, las clases y entrenamientos de fútbol formativo en las que participan muchos niños y adolescentes (Holt, 2016; Nucci y Narváez, 2008; Mouratidou, Chatzopoulos y Karamavrou, 2007). Si se busca que la práctica deportiva contribuya a generar un *ethos* o atmósfera moral que influya positivamente en el desarrollo y el comportamiento moral de los niños y jóvenes, son necesarias estrategias claras de educación moral y educadores que logren comprender y analizar las problemáticas del fútbol desde esta perspectiva (Harvey, Kirk y O’Donovan, 2014; Bredemeier y Shields, 2008; Bergmann, 1999). Lamentablemente, el contexto social latinoamericano es contrario a esta meta y no la fomenta; en general, se tiene una afición racista, una prensa machista y xenófoba, barras violentas, agresividad frente a equipos rivales y jugadores que muestran incapacidad de reconocer el *fairplay* o que no respetan al árbitro (Arboccó y O’Brien, 2013; Panfichi, 2008; Pimentel, 2014). Esto ocurre también en el fútbol formativo, donde es común por ejemplo observar insultos racistas de parte de estudiantes de un colegio hacia los de otro (Sotelo, 2014).

Lamentablemente, cuando el fútbol se desvincula de su rol educativo contribuye al relativismo moral y deja de ser un eje transformador de la sociedad, pues promueve en los niños y adolescentes deportistas comportamientos antisociales, juicios morales instrumentales, y transgresiones a la ética. Además, dado su enorme impacto mediático, el fútbol se configura como un modelo cultural negativo para los espectadores. En este contexto, este estudio aborda esta problemática a través de la figura del entrenador de fútbol formativo, e investiga su razonamiento y juicio moral en diversas situaciones deportivas.

2. METODOLOGÍA

Se trata de una investigación cualitativa. Los datos, recogidos en entrevistas y registrados en sus respectivas transcripciones, fueron analizados mediante análisis de contenido para identificar la estructura de los razonamientos de los participantes (Cresswell, Hanson, Clark y Morales, 2007; Goetz y LeCompte, 1984; Vieytes, 2004), y se interpretaron tomando en cuenta los criterios de las teorías de Kohlberg (Colby y Kohlberg, 1987; Kohlberg, 1976, 1981, 1984, 1992) y Turiel (1983, 2008a, 2008b).

2.1 Participantes

Participaron ocho entrenadores varones de fútbol formativo¹ de un club deportivo de Lima, Perú, seleccionados por su disponibilidad para ser parte del estudio. Los entrenadores trabajan con niños y adolescentes nacidos entre 1996 y 2001 (12 a 18 años de edad al momento de realizarse el estudio). Todos habían llevado el curso de Dirección Técnica en Fútbol de la Escuela de Directores Técnicos de la Federación Peruana de Fútbol, y habían sido previamente futbolistas profesionales o profesores de Educación Física.

2.2 Instrumentos

Se elaboró la Entrevista de Conflictos Deportivos, entrevista estructurada que fue administrada individualmente y que incluye ocho situaciones de conflicto socio-moral relacionadas al deporte, siete ligadas al fútbol (seis antiéticas y una prosocial), y una al atletismo. Esta última se incluyó para contrastar las concepciones en torno a cada deporte, la cultura que se construye alrededor de éstos, y sus sistemas de normas. Cinco de los conflictos fueron hipotéticos, mientras que tres presentaron situaciones reales y se apoyaron con fotos y/o videos. Los conflictos fueron contruidos sobre la base de estudios realizados por diversos autores en el campo del desarrollo moral en el deporte (Carriedo, 2012; Rudd, Mullane y Stoll, 2010; Tod y Hodge, 2001).

Los ocho conflictos comprenden cinco tipos de acciones: engaño, agresión o intimidación al rival, “viveza” o “mala conducta deportiva”² de parte

¹ Se entiende por fútbol formativo las prácticas deportivas y competiciones que organiza y regula anualmente la Federación Peruana de Fútbol para niños y adolescentes entre los 12 y 18 años de edad.

² Las situaciones de “viveza” o “mala conducta deportiva” son aquellas que no necesariamente están normadas como ilegítimas pero que envuelven cierta flaqueza moral. Por ejemplo, no prestar una camiseta a un jugador del equipo rival que olvidó la suya, para que no pueda jugar y así tener ventaja o ganar el partido.

de los jugadores, falta estratégica intencional, y altruismo o prosocialidad en el juego. La Tabla 1 presenta estos conflictos.

Tabla 1: *Conflictos incluidos en la Entrevista de Conflictos Deportivos*

Conflicto	Tipo	Deporte	Temática	Tipo de acción
1	Real	Fútbol	Anotar un gol utilizando las manos	Engaño
2	Hipotético	Fútbol	Fingir una falta para obtener un tiro libre o un penal a favor	Engaño
3	Hipotético	Fútbol	Intimidar a los rivales verbal y físicamente	Agresión o intimidación
4	Hipotético	Fútbol	Abuchear el himno nacional del rival e insultar a sus jugadores	Agresión o intimidación
5	Hipotético	Fútbol	Dejar correr el tiempo demorando los saques y escondiendo los balones	Mala conducta deportiva
6	Hipotético	Fútbol	Cometer una falta intencional para evitar un gol	Falta estratégica intencional
7	Real	Fútbol	Fallar un penal a propósito pues la acción que lo originó se considera injusta	Prosocial
8	Real	Atletismo	Permitirle ganar la carrera a quien iba primero pero se equivocó sobre el lugar de la meta	Prosocial

Adicionalmente, se realizó una entrevista semiestructurada para conocer la concepción de los entrenadores respecto al deporte formativo, sus opiniones sobre la práctica del fútbol y de la articulación de dicha práctica con la educación moral.

Siguiendo el modelo de dominios propuesto por Turiel (1983, 2008a, 2008b), se analizaron y clasificaron las respuestas en tres tipos: respuestas que evidencien un razonamiento instrumental orientado principalmente a obtener beneficios; respuestas convencionales o socialmente normadas ligadas a la cultura del fútbol o a lo socialmente esperado y valorado, y, en tercer lugar, respuestas que muestren una perspectiva de principios en la resolución de los conflictos.

2.3 Procedimiento

Todos los participantes firmaron un consentimiento informado accediendo a participar del estudio. La Entrevista de Conflictos Deportivos pasó por la revisión de cuatro jueces expertos, con lo que se corroboró la adecuación (claridad, coherencia y relevancia) de los conflictos y las preguntas. Se realizó, además, una prueba piloto a dos entrenadores de fútbol que no conforman la muestra de este estudio, para evaluar su comprensión de los conflictos y el tiempo de duración de la entrevista. La entrevista fue individual; cada conflicto se presentó en una cartilla de 10 por 15 centímetros para homogenizar la narración y que los participantes pudieran leerlo por cuenta propia. Posteriormente, se hicieron preguntas que buscaron indagar la apreciación que los entrenadores tenían de la situación presentada, las opciones de acción frente a la misma, y las razones que las sustentan. Las transcripciones fueron analizadas de manera independiente por los dos investigadores autores de este artículo, para luego contrastar los resultados y llegar a conclusiones.

3. RESULTADOS

La Tabla 2 presenta el resumen de las respuestas por tipo de acción. Se indica también si el razonamiento que elaboró el participante es inicial o intuitivo (color gris), o presenta mayor solidez o sofisticación (color negro). Se ha considerado como razonamiento inicial o intuitivo aquel que muestra inconsistencia en la argumentación, lo que se evidencia en el tránsito aleatorio que hace el participante por las distintas razones (principistas, socialmente normadas o instrumentales) para argumentar su postura, sin explicar el motivo fundamental de un tipo de respuesta y sin notar las contradicciones en su discurso. Un razonamiento sólido es aquel en el que el motivo fundamental por el que el participante está de acuerdo o rechaza la situación presentada es el i) instrumental, ii) socialmente normado o iii) principista, de manera estable. El participante no transita de manera desorganizada por otras razones para argumentar su postura, y mantiene firme su posición frente a la situación de conflicto. En algunos casos, ante las repreguntas, el participante presentó razonamientos diversos y por eso en ocasiones aparecen varios casilleros marcados para una misma situación.

Tabla 2
 Tipo de respuesta por cada participante

Conflicto	Participante 1			Participante 2			Participante 3			Participante 4			Participante 5			Participante 6			Participante 7			Participante 8					
	i	ii	iii																								
1	■			■			■	■		■			■	■	■	■			■			■			■		
2	■			■			■			■			■			■			■			■	■		■		
3	■	■		■	■		■	■		■	■		■			■	■		■			■			■	■	
4	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■			■	■		■	■		■	■	
5	■			■			■	■		■			■			■			■			■	■		■		
6	■			■			■			■			■			■			■			■			■		
7	■	■		■	■		■	■		■	■		■	■		■	■		■	■		■			■		
8	■		■	■		■	■		■	■		■	■		■	■		■	■		■	■		■	■		■

Leyenda

Tipo de conflicto	Tipo de respuesta según razonamiento
1 y 2: Engaño	i: Respuestas justificadoras o instrumentales
3 y 4: Agresión o intimidación	ii: Respuestas socialmente normadas
5: Actitud de “viveza” o “mala conducta deportiva”	iii: Respuestas principistas
6: Falta estratégica intencional	
7 y 8: Acción pro-social o altruista	

Razonamiento sólido



incompleta o intuitiva

Esbozo de razonamiento, idea



Como puede apreciarse, casi no se encuentran razonamientos que recurran a principios éticos y estén argumentados sólidamente. Cuando hay solidez en las argumentaciones, estas son más bien instrumentales o reflejan una perspectiva social o convencional como razón para las acciones, y no una perspectiva ética. Solo el participante 8, el único con estudios superiores en Educación, muestra consistencia en sus juicios morales y elabora muchos de ellos desde un punto de vista principista. A continuación, se muestran ejemplos de los principales razonamientos morales, según el tipo de elaboración.

3.1 Respuestas instrumentales

Son aquellas que validan la falta porque esta consigue un beneficio inmediato, ya sea para la persona que la comete, o para su equipo. Son el tipo más común de respuesta encontrada en los entrenadores. Por ejemplo, en relación a tocar el balón con la mano, intencionalmente, para anotar un gol, cuatro de los entrenadores estuvieron de acuerdo en que se trataba de un recurso válido, a pesar de reconocer que no corresponde al *fairplay*. El participante 1, coordinador de los entrenadores y quien toma gran parte de las decisiones en el club, señaló lo siguiente:

P1: “Sacó provecho de la inteligencia, de la habilidad (...), se jugaba una clasificación. Como te digo, el fútbol tiene tantas cosas que uno dice que, si no hay errores, si no hay falta, no hay ningún jugador de fútbol. O sea, ahí se aplican las normas de que hubo error de quién, de la terna arbitral, y sacó provecho quién, Francia. Entonces no pueden echar para atrás, ni los videos conllevan que se pueda devolver la acción de juego y anular el partido o anular el gol. (...) Válido. Recurso válido entre comillas. ¿Por qué? Porque si la FIFA, a través de su estatuto, modificara las normas de juego, de pronto podría tener otro concepto diferente. Pero hoy en día eso no está en los estatutos de la FIFA”³.

Al preguntársele si no sería una “viveza” del jugador que podría cuestionarse, responde:

P1: “Viveza, el fútbol es de viveza, el fútbol es de inteligencia. El fútbol es eso, todas las habilidades. Si le sucediera a favor me sentiría contento, feliz porque sacó un repertorio de la inteligencia de mi jugador. El fútbol es de viveza e inteligencia. Cuando hay inteligencia, se aplica todo eso en el terreno de juego. Eso uno trata de inculcar y educar a los muchachos. La inteligencia se debe imponer sobre todas las cosas”.

Para el entrevistado cumplir las normas de juego es responsabilidad exclusiva del árbitro, y sacar ventaja de recursos no permitidos es alentado y forma parte de la “inteligencia”, “habilidad” o “viveza” que debe tener todo jugador, y que se justifica como medio para ganar un partido. Cuestionado sobre si existe o no responsabilidad de los propios jugadores o entrenadores frente a las faltas, dice:

P1: “No, la que toma la decisión es la terna arbitral. El jugador no, ningún entrenador, ningún jugador va a decir “Yo no. El gol lo hice con la mano, anúlenlo”. Maradona hizo un gol con la mano en un mundial y Maradona no puede decirle al árbitro que anule el gol. Todo eso es habilidad”.

Como vemos, para este participante la inteligencia debe ponerse al servicio de obtener un resultado favorable, justificando la trampa como una estrategia aceptable que solo concierne al referí. Así, otorga a los jugadores un sentido de agencia moral muy disminuido (Blasi, 1984), pues la responsabilidad de hacer cumplir las reglas recae exclusivamente sobre el árbitro y no la atribuye a los jugadores. La trampa es una respuesta válida a la oportunidad que le brinda el árbitro al no notar la falta, mostrándose un razonamiento moral pre-

³ El estudio fue realizado previamente a la implementación del árbitro asistente de video o videoarbitraje, más conocido como VAR (del inglés *Video Assistant Referee*).

convencional (Colby Kohlberg, 1987), que justifica cualquier conducta por los fines a alcanzar, en este caso ganar el juego. Como señaló el participante 2, lo que se quiere es “*ganar, a costa a veces de muchas situaciones. Es una situación que mucho tiene que ver con cómo se presenta el panorama del juego, si es a favor o en contra tuyo, siempre lo que es contra tuyo lo vas a criticar y siempre cuando es a favor tuyo te vas a hacer el loco*”⁴.

Obtener un beneficio de la comisión de falta hace que esta se vuelva tolerable. Por ejemplo, todos los participantes estuvieron de acuerdo con la falta intencional de jalar la camiseta a un jugador rival que va a meter un gol. En algunos casos, se consideró que esta es la única alternativa, aunque el que comete la falta debe recibir una sanción de la que es responsable el árbitro. Preguntados sobre si estaban o no de acuerdo con cometer esta falta, dijeron:

P1: “Pues lógico, totalmente. El último recurso para impedir un gol, se utiliza la inteligencia y el recurso que el jugador pueda tener a su alcance. Las normas de juego están para eso, para aplicar y todo. Si no hay faltas pues no habría normas de juego. Entonces, el fútbol es eso, de aplicar las normas y que a veces los adversarios utilizan sus habilidades y nuestros deportistas tratan en lo posible de cometer infracciones, porque a veces la fortaleza del rival es superior a la nuestra y tiene que acudir a una falta. Ese es el fútbol”.

P5: “Podría cometer la falta, sí. (...) Podría decir que sí, para evitar el gol, porque algunas veces el resultado es importante. Sí, no tengo ningún problema, es parte del fútbol”.

La única razón para estar oponerse a esta falta es el temor a perjudicar al equipo con una posible expulsión o un penal en contra; no aparece la idea de que apelar a la falta no es un recurso justo con la intención del rival de anotar un gol. Como señaló el participante 3, “*hay que saber en qué momento lo haces, no en todo momento lo vas a hacer, porque eso implica que puedas ganarte una tarjeta amarilla, una segunda tarjeta amarilla, y por ende puedes perjudicar a tu equipo*”.

Los entrenadores parecen no comprender el significado ético y moral de las normas de juego. Para ellos, cada persona o equipo tiene sus propios intereses que no coinciden con los de los demás, y lo que se busca es satisfacerlos, algo característico del estadio 2 del nivel pre-convencional en el modelo de Kohlberg (Colby y Kohlberg, 1987; Jiménez, 2008). Como algunos de los entrenadores reconocen, la estructura del fútbol es tal que quien no comete este tipo de faltas está en desventaja en el propio juego. Las así llamadas

⁴ “Te vas a hacer el loco” en este contexto significa hacerse de la vista gorda, hacer como que no se vio la falta.

“faltas tácticas” están extendidas tanto en fútbol formativo como en fútbol profesional, y los futbolistas hacen a los demás lo que esperan que les hagan a ellos (Jiménez, 2008).

Es importante señalar que no existe una sola postura respecto de la relación entre falta estratégica intencional y dominio moral, aunque se tiende a pensar que el *fairplay* constituye el fin fundamental del fútbol, y que cualquier falta que atente contra él atenta indesligablemente contra el desarrollo de las personas, dado que el fútbol es un espacio de interacción social, buen trato, juego justo, y despliegue de capacidades humanas. Desde una comprensión que adopte el *fairplay* como núcleo moral del deporte, y más aún en contextos educativos como el fútbol formativo, estas faltas estratégicas intencionales carecen de justificación, pues son contrarias al esquema moral del deporte. Algunos autores plantean que deberían ser castigadas especialmente, para que los jugadores no tengan alicientes para cometerlas (Pérez, 2011; Torres, 2011), mientras que otros piensan que los valores esenciales del fútbol son el espectáculo y la victoria y que, por lo tanto, para conseguir ganar o jugar competitivamente las faltas estratégicas estarían justificadas (Pérez, 2011; Tamburrini, 2001). En este estudio, los participantes reconocen los diversos tipos de faltas y las justifican como “parte del juego”, aunque se muestran en contra de dañar la integridad física de un competidor, siendo este un límite claro para las transgresiones. Como afirma el participante 4, “*hay faltas y faltas*”, una falta táctica como jalar la camiseta “*no es agresión, no es ir en contra de la integridad del jugador*”.

Todos los entrenadores diferencian el fútbol profesional del fútbol de menores; a nivel profesional se juegan asuntos “importantes” como el prestigio, futuros contratos y la economía de los clubes y de sus jugadores, lo que justifica para ellos hacer trampa. Son, como plantea el participante 8, “*dos contextos, dos situaciones*”, una en la que está mal visto hacer trampa “*porque es la etapa formativa de menores*” y otra en la que la trampa “*es un recurso para al menos sacar tres puntos*”:

P3: “Por eso te digo, de acuerdo a la situación, si estaría jugando un campeonato decisivo yo creo que sí (...) si tú me hablas que ahorita, acá mismo en el campeonato nacional de nosotros, se juega una final y pasa eso, el técnico, creo que al margen que tenga sus principios, bueno, creo que lo va aceptar porque al final... después del campeonato obtenido por este equipo no se van a acordar mucho de eso, se va a valorar al equipo campeón”.

P4: “Una situación real igual no puedo hacer nada, qué voy a hacer, es en último minuto, quedaba un minuto y medio o dos minutos para terminar el partido y no le voy a decir ‘dejen que haga el gol o que nos empaten’, ahí se juegan muchas cosas, se juega prestigio, se juegan contratos del próximo

año, se juegan renovaciones de contratos (...) Yo lo que creo es que son situaciones muy distintas y yo ahorita te puedo decir sí por quedar bien, o sí por decir es una persona honesta, pero en la situación real vamos a ver qué pasa bajo 45 mil personas, bajo la presión, bajo las personas no solamente la gente, el público, bajo la presión del resultado, bajo la presión de dirigentes”.

3.2 Respuestas sociales o convencionales

Estos son razonamientos socialmente normados que cuestionan las faltas argumentando que, actualmente, las instituciones deportivas apuntan a “jugar limpiamente”, siendo esto una norma social que deben seguir. Dicen que *ganar de esa forma no se ve bien* (P5, P4, P2), es decir, razonan con el objetivo de mantener cierta imagen social, sin tomar en cuenta los principios morales que la acción transgrede.

Además de esto, los que razonan desde esta perspectiva reconocen como falta la burla o menosprecio de símbolos culturales y sociales, más no las agresiones personales que evidencian injusticia, daño psicológico y discriminación. Por ejemplo, uno de los participantes piensa que pifiar un himno nacional es una falta de respeto, pero que las personas de raza negra no tienen por qué ofenderse frente a insultos racistas:

P7: “[Que se pifie el himno de una selección rival es]...deplorable, no hay respeto. Tú tienes un himno y tú lo quieres, para ti es sagrado, respeta el otro, tienes que hacer lo mismo, tú no puedes abuchear algo que es sagrado, hay que respetar eso. La agresión verbal... no hay físico, más que la bulla que vas a escuchar, las palabras, y una palabra no te hace nada, un escupitajo es repugnante. (...) A ver, si un jugador va a entrar y no puede soportar... por ejemplo, esos casos de actos de racismo que en el mundo hablan, que el público hace la del mono, o sea, eso a un jugador no debería afectarle tanto, no le está haciendo nada, está hablando nomás, no tiene por qué afectarte, pienso... El límite debe ser respetar las cosas sagradas y nada más, por ejemplo, el himno, que es algo sagrado. Al jugador puedes decirle lo que sea, es más, ahí el jugador no escucha nada más que una bulla ensordecedora... yo tengo amigos morenos, se matan de risa, les dicen mono, les dicen lo que sea y se ríen, lo toman así. O sea, debe ser tolerante. La barra, la tribuna, debe pifiar y gritar todo lo que tú quieras, pero no debe tocar el himno nacional”.

En general, los participantes piensan que la agresión verbal, ya sea en el terreno de juego o de parte de los aficionados, es “*parte del juego*” (P6), parte de la cultura del fútbol. Los insultos muestran la presión natural del público para ganar y componen el “folklore” del fútbol cuando se mantienen en un plano

despersonalizado (está bien decir “cagones” o “gallinas” para referirse a los de un equipo u otro, pero no los insultos personales). Consideran que estas agresiones son parte estructural del espectáculo del fútbol y, aunque logran esbozar algunos razonamientos morales sobre por qué son nocivas, mantienen una perspectiva carente de agencia para poder cambiarlas. Las agresiones tienen que llegar al plano físico o ser muy notorias para ser cuestionadas.

Los insultos son concebidos como faltas de respeto por las palabras que se utilizan, socialmente sancionadas, pero las intenciones más disimuladas de agredir u ofender se pasan por alto. Es, como dice el participante 5, *“parte del fútbol si el jugador recibe esa serie de improperios”*. Desde su perspectiva *“hay palabras y palabras, tampoco le vas a decir ‘oye, huevón’⁵”*; el uso de palabras sancionadas socialmente es un problema pero no así el distraerlo usando otro tipo de expresiones, *“no hay ningún problema siempre y cuando lo distraigas, lo saques de su concentración para anotar, decirle ‘tu enamorada está con otro’, eso no es un insulto, ‘tu enamorada está que me espera afuera’, hablarle así o tratar de distraerlo o decirle que no sabe patear bien la pelota, que por las puras está parado ahí”*.

Parece existir una línea de corte entre el recurso verbal para desestabilizar al rival, que sí se considera válido, y las “ofensas” o “faltas de respeto”, a pesar de que se trata de un límite difuso:

P7: “¿El objetivo cuál es? Bajarlos anímicamente, psicológicamente sacarlos un poquito. Válido se podría decir, yo creo que sí. (...) Intimidarlos pues, no llegar a la agresión de una mentada de madre ni nada, o sea, hablarle cualquier cosa”.

De esta manera, los participantes aprueban la intimidación cuando esta es disimulada, aun cuando esto contradice los fines fundamentales del deporte. En esta lógica, ofender a otro atacando sus símbolos y tradiciones resulta ser más condenable que hacer trampa en un juego en el que usualmente se hace trampa, lo que indica que el principio de justicia no parece tener, para los participantes, un rol central o de importancia en el fútbol.

3.3 Respuestas con perspectiva de principios éticos

Solo el participante 8 argumentó de manera principista y orientó varios de sus razonamientos desde una perspectiva ética. Sobre “hacer tiempo”, señaló:

⁵En este caso “huevón” quiere decir tonto, idiota.

P8: “No me parece que está bien porque no son jugadas leales, no son acciones leales en el marco de un partido. Les estamos enseñando a los chicos, de repente indirectamente los estamos subestimando, porque podríamos pensar que no somos capaces de jugar el tiempo normal, no somos capaces de defender un resultado y nos tenemos que valer de algunas otras artimañas, algunas cosas extras para así poder, como que tú mismo te dices ‘bueno, no eres capaz de poder defender eso legalmente, tienes que emplear otras cosas’, entonces, es como un auto... ¿cómo se podría llamar? una auto limitación que tú como padre le estás dando a tu hijo. (...) ¿Qué es lo que hace que esas armas no sean tan válidas? Es no respetar el tiempo de juego que supuestamente debería ser.”

En general, este participante reconoce que el engaño no es un recurso válido en el deporte, y otorga mayor autonomía y agencia al jugador:

P8: “Acá es un engaño al árbitro, al público, al adversario. (...) no me parece una jugada leal, me parece una deslealtad, un engaño. (...) yo le veo más responsabilidad a los jugadores, el árbitro de hecho tiene que cumplir su función, pero más la parte educativa, la parte moral, es básicamente de los entrenadores y los jugadores, como en este caso, el árbitro no pudo ver... hay más responsabilidad del jugador, del que intenta engañar. (...) No, no estoy de acuerdo, lo podríamos llamar viveza o como queremos llamarlo, pero al final como digo, es simplemente un engaño, no debería darse, no debería valer ese medio como para poder ganar un partido.”

Sin embargo, a pesar de reconocer que existe una dimensión moral, considero válida la transgresión al reglamento para obtener un beneficio directo, especialmente en el fútbol profesional. Es decir, si bien este entrenador tiene conciencia de la dimensión ética del deporte, las presiones en el mismo lo llevan a justificar aquello que sabe que no es correcto:

P8: “¿Adecuado para el equipo, digamos, a nivel de resultado o digamos, en la parte moral? ¿en qué sentido adecuado? ¿En cualquiera de los sentidos? (...) A ver, si lo vemos desde el punto de vista deportivo de sacar un resultado para un grupo, lo que está haciendo ahí es correcto y también dependiendo del tiempo de juego, porque si esto lo hace un jugador al minuto diez del primer tiempo no me parecería correcto, porque perderías un jugador tempranamente. Si lo vemos desde el punto de vista, como le dije, de ética, moral digamos, del *fairplay*, juego limpio y todo eso, digamos que... aunque en el fútbol vería muy moralista, digamos que es una jugada anti *fairplay*. Por eso decía, dentro de ese punto de vista, no es lo ideal, no es ético si lo podemos llamar así”.

Las acciones prosociales o de juego limpio de la Entrevista de Conflictos Deportivos fueron bien vistas y razonadas desde un punto de vista ético por casi todos los participantes, lo que muestra que es más sencillo reconocer una acción prosocial claramente presentada, que generarla espontáneamente (Kohlberg, 1984). Pasar por alto un acto de *fairplay*, cuando se dan todas las condiciones para comportarse correctamente, se considera condenable. Debido a que en las otras situaciones casi no aparecen razonamientos con perspectiva principista, podría plantearse que las nociones morales en torno al juego limpio se mantienen principalmente en un plano discursivo y cuando el estímulo que las evoca no es difuso. Para los entrevistados, la estrategia del fútbol obliga a cometer faltas, mientras que no ocurre así en el atletismo. Además, sostienen que tanto el prestigio de ganar un partido como el dinero involucrado hacen que en el fútbol estas transgresiones sean admisibles, toleradas y elogiadas:

P3: “Por eso te hablaba que en el futbol se juegan otras cosas, otras situaciones, otros momentos y muchos intereses de por medio... entonces eso es lo que yo creo que es incorrecto y en contra de un club, de un equipo, la integridad de un jugador, de un deportista, pero se da en el futbol porque para mí se juegan otros intereses, para mí no es igual, un poquito diferente”.

4. DISCUSIÓN

La educación moral no ocurre solamente al interior de las aulas sino también en los diversos contextos de socialización, uno de los cuales es el fútbol formativo. Lamentablemente, existen múltiples problemas éticos en el fútbol que necesitan ser reconocidos como tales y abordados explícitamente si se desea corregirlos; como bien plantea Kohlberg (1981), el desarrollo moral y la construcción de un concepto más sólido y complejo de justicia solo será posible en un contexto de relaciones democráticas que rete constantemente al niño y al adolescente a mirar los conflictos desde una perspectiva ética, inclusiva del otro, y reconocedora de la justicia como un principio fundamental. En este sentido, el fútbol, como espacio de cooperación por excelencia (Piaget, 1932/1984), podría convertirse en un lugar extraordinario para el discernimiento moral, el descentramiento, la toma de perspectiva, y la construcción de un punto de vista ético sobre el mundo.

Sin embargo, y tal como la literatura especializada viene mostrando desde hace ya tiempo, este estudio ha identificado una prevalencia de razonamientos instrumentales en un grupo de entrenadores de fútbol formativo, los que justifican tanto transgresiones al reglamento como faltas morales cuando se trata de obtener un beneficio directo dentro del juego. Cuando rechazan estas

trasgresiones, suelen hacerlo por motivos utilitarios o de costo-beneficio, por ejemplo, porque sirven poco para ganar el juego o porque el jugador se expone a una sanción que puede ser más perjudicial para el equipo que no cometer la trasgresión. Se justifican, por sobre el resto de acciones, la comisión de faltas estratégicas dentro del juego, el fingir haber recibido una falta u agresión, y el dejar correr el tiempo cuando se está ganando. En menor medida, se justifica el engaño, ocultando, por ejemplo, una mano intencional para anotar un gol. En los pocos casos en que los entrenadores estuvieron en contra de estas acciones, mostraron razonamientos socialmente normados o convencionales (Turiel, 2008b), orientados únicamente a preservar la buena imagen personal o la del equipo o club. En otras palabras, estos entrenadores, que tienen a su cargo la formación de niños y adolescentes en espacios de fútbol de menores, muestran niveles poco desarrollados de juicio moral y dificultades para identificar principios éticos que estructuren sus juicios sobre lo correcto o incorrecto dentro de la práctica del fútbol.

Resulta también preocupante, además de lo anterior, que los entrenadores atribuyan a los jugadores un sentido de agencia moral disminuido, ya que esta suposición (eximir a los jugadores de responsabilidad moral en las faltas que cometen durante el juego) los haría eventualmente alejarse de su rol como educadores morales. Blasi (2005, 1995, 1993, 1984, 1983; Blasi y Glodis, 1995) ha mostrado la importancia que la identidad de la persona tiene como factor de motivación para la acción moral; hacer atribuciones externas, en este caso responsabilizar exclusivamente al árbitro del mantenimiento del juego limpio, implica desconocer la agencia de cada ser humano en la regulación de su propio comportamiento, y es un factor que no aporta al ejercicio pedagógico que debería primar en el fútbol formativo.

Piaget (1932/1984; 1965/1995) señaló que la moral es un equilibrio entre el individuo y la sociedad que surge de la interrelación entre las estructuras cognitivas y afectivas de la persona y las demandas que le hace la vida social. Son los intercambios entre la persona y la sociedad, y los desequilibrios cognitivos que estos intercambios favorezcan, los que constituyen el motor del desarrollo. Sin embargo, los resultados de este estudio muestran que, para este grupo de entrenadores, el fútbol se configura como un espacio desvinculado del resto de prácticas sociales y de los principios de justicia que deben primar en cualquier convivencia democrática. Es como si los deportes, y el fútbol especialmente, constituyeran un mundo aparte y distinto al de la vida cotidiana, un mundo que tiene sus propias normas, que exige al deportista ajustes cognitivos y morales, y que no los reta a cuestionar críticamente los conflictos éticos por los que atraviesan. De este modo, se toleran transgresiones a las reglas y se observan dificultades para ahondar en las situaciones de conflicto desde una perspectiva ética. Aun cuando varios

entrenadores son conscientes de que esta lógica no puede extrapolarse a otros espacios de la vida social, señalan que en el contexto del juego muchas de estas transgresiones son admisibles; el razonamiento moral en el deporte no desplaza al razonamiento moral del día a día sino, más bien, es un paréntesis dentro de este. Es quizá la idea de *ethos* ampliado que plantea Tamburrini (2001), que incorpora nociones latentes que hacen menos condenable las transgresiones y faltas. Por ello, si bien no dejan de ser acciones ilícitas, están, para los participantes, lejos de ser acciones injustas. Más bien, las faltas brindan goce al espectador y mejoras a nivel técnico en la disciplina, sin introducir ventajas dentro del juego, ya que –según razonan– todos tienen la misma oportunidad de cometerlas. De esta manera, siempre y cuando no se atente contra la integridad física de los jugadores, los participantes defienden acciones ilícitas e injustas, y promueven la mala conducta deportiva.

La idea de que “el fútbol es distinto” no reconoce que el deporte es un medio valioso para educar moralmente (Harvery, 2014; Bredemeier y Shields, 2006, 2008; Hsu, 2004; Boxill, 2003). El hecho de que se haya configurado un determinado *ethos* en el fútbol no quiere decir que éste no sea un *ethos* perverso; como bien plantea Sandel (2012), convertir el deporte en una mercancía tergiversa y corrompe su sentido original. Tal como señala Kohlberg (1984), siguiendo una tradición filosófica que incluye a Kant (1785/1996) y Rawls (1971), existe un criterio universal de justicia para toda práctica social humana, por lo que carece de sustento que los razonamientos deban ser instrumentales para el contexto del juego, más aún cuando se trata de deporte educativo, el que constituye un espacio importante de formación de niños y adolescentes. Avalar trampas, justificar la mala conducta deportiva por la finalidad de ganar el juego, o no entender la integridad psicológica del rival como un valor tan importante como su integridad física, son muestras de que lo justo está tergiversado en el *ethos* del fútbol.

Es importante señalar, sin embargo, que algunos entrenadores reconocen que, si se quiere educar y formar integralmente a los deportistas, no puede dejarse de lado el componente moral del juego. Esta intuición, tal como hemos visto, no está desarrollada en los entrenadores, por lo que la intención de formar “buenas personas” se queda frecuentemente en un plano discursivo y no se traduce en prácticas pedagógicas reales y efectivas. Sin embargo, constituye sin duda un elemento esperanzador para poder repensar y cimentar la educación moral de los niños y jóvenes a través del deporte. Desde un punto de vista pedagógico, y entendiendo el fútbol como práctica social y cultural, es posible repensar los medios y los fines del fútbol formativo, así como la formación de los psicólogos que se dedican a este campo en particular, que, en el caso del Perú, carece de una mirada pedagógica, de desarrollo humano, y especialmente de desarrollo moral (Ampuero, 2013; Nieri, 2007, 2005). Bredemeier y Shields

(2006) están en lo cierto cuando mantienen que el deporte no es un espacio formativo *per se*, pero que tiene el potencial de serlo si los entrenadores orientan sus metas a ello y están informados acerca de los procesos educativos que necesitan para alcanzarlas. Se hace necesario entonces incorporar la dimensión ética en la formación de entrenadores y ayudarlos a reflexionar su práctica desde esa perspectiva, de modo que puedan cumplir su rol en la educación moral de los niños y adolescentes deportistas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ampuero, D. (2013). *Autoeficacia y orientación de metas en futbolistas profesionales*. Tesis para optar al título de Licenciatura en Psicología con mención en Psicología Clínica, Facultad de Letras y Ciencias Humanas, PUCP, Lima, Perú.
- Arboccó, M. y O'Brien, J. (2012). Barras bravas y tiempos bravos: violencia en el fútbol peruano. *Avances en Psicología*, 21(2), 155-166.
- Archetti, E. (1992). Argentinian football: a ritual of violence? *The International Journal of the History of Sport*, 9(2), 209-235.
- Bergmann, S. (1999). Moral reasoning in sport: Implications for physical education. *Sport, Education and Society*, 4(2), 117-130.
- Blasi A. (1984). Moral identity: its role in moral functioning. En Kurtines, W. y Gewirtz, J. (Eds.). *Morality, moral behavior, and moral development*. Nueva York: John Wiley y sons, 128-139.
- Bolter, N. y Weiss, M. (2013). Coaching behaviors and adolescent athletes' sportpersonship outcomes: Further validation of the sportsmanship coaching behaviors scale (SCBS). *Sport, Exercise and Performance Psychology*, 2(1), 32-47.
- Boxill, J. (2003). Introduction: The moral significance of sport. En J. Boxill (Ed.), *Sports ethics: an anthology*. Malden, MA: Blackwell Publishing.
- Brandl-Bredenbeck, H. P. (1998). *Let's save the handshake: teaching moral values in sport and physical education*. En: Feingold, R.; Rees, R.; Barrette, G.; Fiorentino, L.; Virgilio, S. y Kowalski, E. (Eds.). *Education for life* (p. 302-310). Nueva York: Association Internationale des Écoles Supérieures d'Education Physique, Adelphi University.
- Bredemeier, B. J. y Shields, D. L. (2006). Sport and character development. *Research Digest*, 7 (1), 1-8. Recuperado de: <https://www.presidentschallenge.org/informed/digest/docs/200603digest.pdf>
- Bredemeier, B. J. y Shields, D. L. (2008). Sport and the development of character. En: Nucci, L. y Narváez, D. (Eds.). *Handbook of moral and character education* (p. 500-520). Nueva York: Routledge.

- Bredemeier, B. J. y Shields, D. L. (1986a). Moral growth among athletes and nonathletes: A comparative analysis. *Journal of Genetic Psychology*, 147(1), 7-18.
- Bredemeier, B. J. y Shields, D. L. (1986b). Game reasoning and interactional morality. *The Journal of Genetic Psychology*, 147(2), 257-275.
- Bredemeier, B. J. y Shields, D. L. (1984). Divergence in moral reasoning about sport and everyday life. *Sociology of Sport Journal*, 1(4), 348-357.
- Carriedo, A. (2012). *Estudio de las relaciones entre el razonamiento moral y la orientación de meta en espectadores que siguen el fútbol a través de los medios de comunicación*. Tesis de Maestría, Universidad de Oviedo, España.
- Charnofsky, H. (2003). Sport and moral relativity. *Philosophy Now*, 41, 20. Recuperado de: http://www.pdcnet.org/pdc/bvdb.nsf/purchase?openformyfp=philnowyid=philnow_2003_0041_0000_0020_0020
- Colby, A. y Kohlberg, L. (1987). *The measurement of moral judgment: Vol 1. Theoretical foundations and research validation*. Nueva York: Cambridge University Press.
- Cresswell, J., Hanson, W., Clark, V. y Morales, A. (2007). Qualitative research designs: selection and implementation. *The Counseling Psychologist*, 35(2), 236-264.
- Dunning, E. (1999). *Sport matters: sociological studies of sport, violence and civilization*. Londres: Routledge.
- Duquin, M. E. y Schroeder-Braun, K. (1996). Power, empathy, and moral conflict in sport. *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology*, 2(4), 351-367.
- Fruchart, E. y Rulence-Pâques, P. (2016). Condoning aggressive behaviour in sport: A cross-sectional research in a few consecutive age categories. *Journal of Moral Education*, 45(1), 87-103.
- Fruchart, E., y Rulence-Pâques, P. (2014). Condoning aggressive behaviour in sport: A comparison between professional handball players, amateur players, and lay people. *Psicológica*, 35, 585-600.
- Goetz, J. y LeCompte, M. (1984). *Ethnography and qualitative design in educational research*. Nueva York: Academic Press.
- Harvey, S., Kirk, D. y O'Donovan, T. (2014). Sport Education as a pedagogical application for ethical development in physical education and youth sport. *Sport, Education and Society*, 19(1), 41-62.
- Hodge, K. y Lonsdale, C. (2011). Prosocial and antisocial behavior in sport: The role of coaching style, autonomous vs. controlled motivation, and moral disengagement. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 33, 527-547.

- Holt, N. (editor) (2016). *Positive youth development through sport*. Nueva York: Routledge.
- Hsu, L. (2004). Moral thinking, sports rules and education. *Sport, Education and Society*, 9(1), 143-154.
- Jiménez, P. (2008). *Manual de estrategias de intervención en actividad física, deporte y valores*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Kant, I. (1785/1996). *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*. Barcelona: Ariel.
- Kavussanu, M. (2008). Moral behaviour in sport: a critical review of the literature. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 1(2), 124-138.
- Kavussanu, M. (2007). Morality in sport. En S. Jowetty y D. E. Lavalley (Eds.). *Social Psychology in Sport* (pp. 265-278). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Kavussanu, M. y Spray, C. M. (2006). Contextual influences on moral functioning of male football players. *The Sport Psychologist*, 20(1), 1-23.
- Kohlberg, L. (1992). *Psicología del desarrollo moral*. Bilbao: Editorial Desclee De Brouwer.
- Kohlberg, L. (1984). *Essays on moral development. Vol 2: The psychology of moral development*. San Francisco: Harper and Row.
- Kohlberg, L. (1981). *Essays on moral development. Vol 1: The philosophy of moral development*. San Francisco: Harper and Row.
- Kohlberg, L. (1976). *Moral stages and moralization: the cognitive developmental approach*. Nueva York: Holt Rinehart and Winston.
- Linaza, J. y Maldonado, A. (1987). Los juegos y el deporte en el desarrollo psicológico del niño. Barcelona: Anthropos.
- Miras, N. (2013). Playground as the laboratory for democracy: Mead on games and play. *Bordón*, 65(1), 93-102.
- Mouratidou, K., Chatzopoulos, D. y Karamavrou, S. (2007). Moral development in sport context: utopia or reality? *Hellenic Journal of Psychology*, 4, 163-184.
- Nieri, D. (2007). Historia de la psicología del deporte en el Perú. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 1(2), 121-130.
- Nieri, D. (2005). *Autoestima, competitividad y habilidades mentales entre deportistas individuales de alta competencia y alumnos deportistas calificados individuales de una universidad*. Tesis para optar al título de Licenciatura en Psicología, Universidad de Lima, Perú.
- Nucci, L. (2013). Morality and the personal sphere of actions. En: Reed, E.; Turiel, E.; Brown, T. (Eds.) *Values and knowledge*. (pp. 41-60). Nueva Jersey: Lawrence Earlbaum.

- Nucci, L. (1981). Conceptions of personal concept: A domain distinct from moral or societal concepts. *Child Development*, 52, 114-121.
- Nucci, L. y Narváez, D. (editores) (2008). *Handbook of Moral and Character Education*. Nueva York: Routledge.
- Nucci, L. y Turiel, E. (2000). The moral and the personal: Sources of social conflicts. En: Nucci, L.; Saxe, G. y Turiel, E. (Eds.). *Culture, thought and development* (pp. 115-137). Nueva Jersey: Lawrence Earlbaum.
- Nucci, L., Killen, M. y Smetana, J. (1996). Autonomy and the personal: Negotiation and social reciprocity in adult-child social exchanges. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 73, 7-24.
- Nucci, L. y Weber, E. (1995). Social interactions in the home and the development of young children's conceptions of the personal. *Child Development*, 66(5), 1438-1452.
- Panfichi, A. (2008). *Ese gol existe. Una mirada al Perú a través del fútbol*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Pantaléon, N., Faccenda, L. y Long, T. (2012). Transgressions and football: the case of a character racist insults. *International Review on Sport and Violence*, 5, 27-37.
- Pérez, J. L. (2011). *Ética y deporte*. Bilbao: Desclée De Brouwer.
- Piaget, J. (1932/1984). *El criterio moral en el niño*. Barcelona: Martínez Roca.
- Piaget, J. (1972/2008). Intellectual evolution from adolescence to adulthood. *Human Development*, 51(1), p. 40-47.
- Piaget, J. (1965/1995). *Sociological Studies*. Nueva York: Routledge.
- Pimentel, J. (2014). El racismo y los otros males del fútbol peruano. *Diario El Comercio* (martes 18 de febrero 2014). Recuperado de: <http://elcomercio.pe/deporte-total/futbol-peruano/racismo-y-otros-males-futbol-peruano-noticia-1710594>
- Rawls, J. (1971). *A Theory of Justice*. Cambridge: Harvard University Press.
- Rudd, A., Mullane, S. y Stoll, S. (2010). Development of an instrument to measure the moral judgement of sport managers. *Journal of Sport Management*, 24, 59-83.
- Sandel, M. (2012). *Lo que el dinero no puede comprar*. México, D. F.: Debate.
- Shields, D., Bredemeier, B., LaVoi, N. y Power, C. (2005). The sport behavior of youth, parents, and coaches: The good, the bad, and the ugly. *Journal of Research in Character Education*, 3(1), 43-59.
- Smetana, J. (1981). Preschool children's conceptions of moral and social rules. *Child Development*, 52, 1333-1336.
- Smetana, J. (1985). Preschool children's conceptions of transgressions: Effects of varying moral and conventional domain-related attributes. *Developmental Psychology*, 21, 715-724.

- Sotelo, E. (2014). Racismo en el fútbol: la final de ADECORE no se salva. *Diario El Comercio* (miércoles 7 de mayo de 2014). Recuperado de: <http://elcomercio.pe/deporte-total/futbol-peruano/racismo-futbol-final-escolar-ade-core-no-se-salva-noticia-1727872>
- Tamburrini, C. M. (2001). *¿La mano de Dios? Una visión distinta del deporte*. Buenos Aires: Editorial Continente.
- Theodoulides, A. y Armour, K. M. (2001). Personal, social and moral development through team games: Some critical questions. *European Physical Education Review*, 7(1), 5-23.
- Tod, D. y Hodge, K. (2001). Moral reasoning and achievement motivation in sport: a qualitative inquiry. *Journal of Sport Behavior*, 24(3), 307-327.
- Torres, C. (2001). Los goles con la mano: ¿deben o no ser considerados como parte del juego? *Dilemata*, 2(5), 21-43.
- Tractlet, A., Moret, O., Ohl, F. y Clémence, A. (2015). Moral disengagement in the legitimation and realization of aggressive behavior in soccer and ice hockey. *Aggressive Behavior*, 41, 123–133.
- Turiel, E. (2008a). The development of children's orientations toward moral, social, and personal orders: more than a sequence in development. *Human Development*, 51, 21–39.
- Turiel, E. (2008b). Thought about actions in social domains: morality, social conventions, and social interactions. *Cognitive Development*, 23(1) 136-154.
- Vieytes, R. (2004). *Metodología de la investigación en organizaciones, mercado y sociedad: epistemología y técnicas*. Buenos Aires: Editorial de las Ciencias.
- Turiel, E. (1983). *The development of social knowledge: morality and convention*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Weiss, M. (2008). "Field of dreams:" Sport as a context for youth development. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 79(4), 434-449.