

VARIABLES EMOCIONALES Y SOCIALES RELACIONADAS CON CONDUCTAS AGRESIVAS Y ANTIDEPORATIVAS EN NIÑOS AFICIONADOS AL DEPORTE

Pelegrín, A.

Universidad Miguel Hernández de Elche
apelegrin@umh.es

La conducta agresiva y violenta continúa manifestándose en el mundo del deporte de forma continuada. Parece que se resiste a pesar de la constante reivindicación acerca de la deportividad y del juego limpio, que debería respetarse por encima de todo durante una competición.

Con frecuencia, los medios de comunicación resaltan a modo de espectáculo las agresiones que se desencadenan entre algunos deportistas durante un encuentro deportivo. Ejemplos de conductas agresivas las podemos observar cuando un jugador insulta al árbitro tras la decisión de una jugada, insultos entre dos o más jugadores. O, también, cuando dichos insultos van dirigidos a la afición por abucheos o comentarios por parte de esta.

Estos serían algunos ejemplos que podríamos encontrar fácilmente en un encuentro deportivo en cualquiera de sus categorías; es decir, tanto en una competición a nivel nacional como en un campeonato regional o incluso escolar. Pero esto no queda ahí, entre dos jugadores y alguien que juzgue dicha acción. Ese suceso será visto a través de los medios de comunicación, por miles o millones de aficionados: mayores, adultos, adolescentes, niños, niñas, de todas las edades. De esta manera, los más jóvenes aprenderán que para conseguir un objetivo (Ej., ganar un partido) puede ser útil lesionar a un jugador aventajado. O bien poner la zancadilla, dar un codazo o empujón para ganar puntos si se va perdiendo. También podría ser útil provocar a otro jugador para que sea sancionado y así obtener una mayor ventaja (Pelegrín y Garcés, 2007).

Estas situaciones deportivas pueden favorecer que la afición más joven interiorice actitudes y valores que se alejen de la deportividad. De este modo, será más probable que aumente el riesgo de conductas agresivas para alcanzar metas deportivas y solucionar determinados conflictos que transcurran durante un evento deportivo, tanto por parte de otros aficionados más veteranos como de los deportistas.

Cuando hablamos de actitudes y conductas agresivas en el deporte nos estamos refiriendo a aquellos comportamientos que se saltan las normas que forman parte del respeto, la sensibilidad, la consideración y la amabilidad entre los aficionados, por un lado, y entre estos y los deportistas, por el otro (Montes y Márquez, 2007; Pelegrín y Garcés de Los Fayos, 2007).

Para comprender mejor el fenómeno de la violencia en los espectáculos deportivos es necesario analizar todos aquellos componentes implicados como, por ejemplo hinchas, clubes, medios de comunicación y poderes públicos (Durán-González, 1996). El espectáculo reforzado por los aplausos de reconocimiento, emitidos por los medios de comunicación, puede resultar atractivo para muchos de los jóvenes aficionados. Frente a la mayoría de estos jóvenes que buscan diversión, unos pocos se comportan de forma realmente violenta que fácilmente podrían "contagiar" a aficionados más jóvenes. De este modo, hay que hacer hincapié en aquellas otras actitudes y comportamientos, que aun siendo "menos violentos", no dejan de ser importantes para el desarrollo de valores negativos entre la afición más joven.

En cuanto a estudios realizados sobre el espectáculo depor-

tivo, existe una extensa literatura científica. Desde trabajos que analizan el comportamiento de las masas (Apter, 1989; Dionisio, Leal y Moutinho, 2008; Durán-González, 1996; Hernández, Estrella, Gálvez y Ortega, 2001; Turner y Killian, 1987), comportamientos agresivos y violentos de los aficionados (Brug, 1983; Cagigal, 1990; Dart, 2008; Dunning, Murphy y Williams, 1992; End y Foster, 2010; Javaloy, 1996; Pelegrín, Gómez-Amor, Garcés de Los Fayos, Jara y Martínez, 2005; Wann et al., 2005), variables emocionales y sociales en aficionados (Brug, 1983; Pelegrín et al., 2005; Pelegrín et al., 2011), hasta aquellos otros trabajos que estudian las motivaciones de los aficionados (Courtney y Wann, 2010; Milne y McDonald, 1999; Pelegrín y Carballo, 2012; Pelegrín et al. 2005; Robinson y Trail, 2005; Wann, Schrader y Wilson, 1999; Wann y Grieve, 2005), los perfiles motivacionales en aficionados entre géneros (Kim, Lee y Andrew, 2007; Pelegrín y Carballo, 2012; Pelegrín et al. 2005; Zhang, Wallace e Iwasaka, 1996), grupos de edad (Pelegrín y Carballo, 2012; Pelegrín et al. 2005; Wann et al., 1999), las diferencias entre los motivos para diferentes deportes (Mahony, Nakazawa, Funk, James y Gladden, 2002), hasta aquellos instrumentos de medida que pueden identificar las claves motivacionales de los aficionados (Funk, Mahony y Ridinger, 2002; Milne y McDonald, 1999; Trail y James, 2001; Wann, 1995).

De entre las conclusiones más relevantes a destacar de los estudios previos realizados sobre el espectáculo deportivo, tenemos la de Trail y James (2001) sobre las motivaciones de los aficionados. Los autores destacan que muchos de los motivos se basan en necesidades sociales y psicológicas (Ej., búsqueda del espectáculo deportivo, aprender sobre el deporte, estimulación y energía positiva que se libera, sentimiento de evasión y de liberación, entre otras). También, Milne y McDonald (1999) señalan otros motivos como: el riesgo, la liberación de estrés, las agresiones que se originan, por afiliarse a una peña deportiva, las relaciones sociales, la autoestima, la competición, la búsqueda del espectáculo deportivo, por la habilidad de dominio en el deporte, el tipo de deporte, para adquirir valores y por el crecimiento personal. En trabajos con población española (Pelegrín et al., 2005; Pelegrín y Carballo, 2012), se observaron motivos como: "Les gusta ver cómo juegan"; "Por diversión y entretenimiento"; y "Para estar con los amigos". Y en el grupo afiliado a una peña deportiva: "Para asistir a casi todos los partidos"; "Ocupar los asientos más próximos"; y "Les gusta el alboroto que forman (Ej., tiran cohetes y bengalas, gritan...)".

Sobre los perfiles motivacionales entre hombres y mujeres aficionados, el trabajo de Wann, Schrader y Wilson (1999) concluye que los motivos más elegidos por los hombres fueron: "La estimulación y energía positiva que se libera", "Autoestima" y "Tipo de deporte". Y en las mujeres "La familia". En el trabajo de Pelegrín et al. (2005) y Pelegrín y Carballo (2012), se observaron diferencias de género en el motivo "Ver cómo insultan al árbitro y/o jugadores", siendo los porcentajes más altos en los hombres. También, se detectaron diferencias en el grupo de aficionados afiliados a una peña, donde a los hom-

bres les motivaba más afiliarse para “Asistir a casi todos los partidos y ocupar los asientos más próximos”, mientras que a las mujeres por “Diversión y hacer nuevos amigos”.

Por otro lado, en los estudios sobre perfiles motivacionales en aficionados y edad, no se encontró relación entre los grupos de edad y los motivos (Pelegrín y Carballo, 2012; Pelegrín et al. 2005; Wann et al., 1999). Sin embargo, se encontró relación entre motivos y afiliado a peña deportiva, concretamente en: “Forma de vestir”; “Alboroto que forman (Ej., tiran cohetes y bengalas, gritan...)”; y en “Diversión y oportunidad de hacer amigos”, que fueron los más elegidos entre los 12 y los 15 años.

El trabajo de Pelegrín et al. (2005) también examinó variables emocionales y sociales entre aficionados, no aficionados y afiliados a una peña, detectando un perfil más agresivo y antideportivo en el grupo de los afiliados a una peña.

Tras los estudios revisados, se puede comprobar que existe un gran número de variables que pueden relacionarse y explicar las conductas agresivas y antideportivas de los seguidores de un deporte, especialmente de deportes de masas.

Además de variables motivacionales, sociales y emocionales interesa analizar el perfil del aficionado al deporte. Siguiendo la línea de investigación de la que partimos (Pelegrín y Carballo, 2012; Pelegrín et al., 2005), se comprobó que había aumentado la afición en edades más tempranas (entre los 12 y los 15 años), tanto en aficionados como en los que, además, pertenecían a una peña deportiva, siendo también, a estas edades, los que llevaban más años como aficionados (entre 2 y 4 años) y los que expresaban más conductas agresivas y antideportivas.

A partir de los trabajos anteriores donde se detectó una serie de necesidades en esta población, el trabajo de Pelegrín et al. (2011) se centra en recoger algunas de ellas, como la de conocer el perfil del aficionado al deporte en aficionados y afiliados a una peña en menores de 12 años y su relación con variables emocionales y sociales, así como la de proponer programas en los centros escolares para desarrollar valores de respeto mutuo, tolerancia y deportividad.

En este sentido, el deporte escolar, es un “observatorio” ideal para detectar y analizar valores transferidos desde el deporte profesional (Lee, Donoghue y Hodson, 1990; González, Taberbero y Márquez, 2000; Borràs, Palou y Ponseti, 2001; Martins, González-Boto y Márquez, 2005; Martínez, Tuero y Márquez, 2008). Gutiérrez (1998) subraya que en el deporte de iniciación se observa que se transgreden las normas más básicas de los reglamentos, y que juegan con ventaja aquellos jugadores infractores a los que no se les aplica, en muchas ocasiones, los reglamentos sancionadores con contingencia.

El deporte bien orientado puede aportar multitud de beneficios (Tuero y Márquez, 2006), si se utiliza como un instrumento para educar y formar a los jóvenes como seres sociales. Desde este punto de vista, Trepát (1995 en Giménez, 2003), nos proporciona algunas de las actitudes, valores y normas que pueden transmitir la práctica deportiva, como: el control de la agresividad, respeto a las normas aceptadas entre todos, responsabilidad y superación personal, deportividad, cooperación y colaboración, eliminación de distintas actitudes, entre otras.

Por tanto, habría que seguir insistiendo en conocer y analizar las necesidades de los aficionados y qué variables personales y contextuales podrían estar más relacionadas con conductas agresivas y violentas en el deporte. De esta manera, se podría averiguar qué variables explican mejor estas conductas y conocer si existe un perfil de riesgo en aquellos aficionados más jóvenes. Si recogemos y analizamos esta información, se podrán establecer planes de actuación desde los centros educativos y las escuelas deportivas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Apter, M. J. (1989). *Reversal theory: motivation, emotion and personality*. London: Academic Press.
- Borràs, A., Palou, P. & Ponseti, F. X. (2001). Evaluación del fairplay y conductas violentas durante la práctica deportiva de estudiantes de magisterio en educación física. En J. F. Campos, S. Llanas & R. Aranda (Eds.), *Nuevas aportaciones al estudio de la actividad física y el deporte. II Congreso de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*. Valencia: Mari Montañana.
- Brug, H. J. H. van der (1983). Situationele factoren die van invloed zijn op agressie bij toeschouwers van voetbalwedstrijden (Factores situacionales que afectan a la agresión en espectadores de partidos de fútbol). En J. E. Hueting & H. van der Brug (Eds.), *Sport Wetenschappelijk Onderzocht (Investigación deportiva)*. Haarlem: De Vrieseborch.
- Cagigal, J. M. (1990). *Deporte y agresión*. Madrid: Alianza Editorial.
- Courtney, J. J. & Wann, D. L. (2010). The Relationship between Sport Fan Dysfunction and Bullying Behaviors. *North American Journal of Psychology*, 12 (1), 191-198.
- Dart, J. (2008). Confessional tales from former football hooligans: a nostalgic, narcissistic wallow in football violence. *Soccer & Society*, 9 (1), 42-55.
- Dionisio, P., Leal, C. & Moutinho, L. (2008). Fandom affiliation and tribal behaviour: A sports marketing application. *Qualitative Market Research An International Journal*, 11, 17-39.
- Dunning, E., Murphy, P. & Williams, J. (1992). La violencia de los espectadores en los partidos de fútbol: Hacia una explicación sociológica. En N. Elias & E. Dunning (Eds.), *Deporte y Ocio en el Proceso de Civilización* (295-322). México: Fondo de Cultura Económica.
- Durán-González, J. (1996). *El vandalismo en el fútbol. Una reflexión en la sociedad moderna*. Madrid: Gymnos.
- End, C. M. & Foster, N. J. (2010). The Effects of Seat Location, Ticket Cost, and Team Identification on Sport Fans' Instrumental and Hostile Aggression. *North American Journal of Psychology*, 12 (3), 421-432.
- Funk, D., Mahony, D. & Ridinger, L. (2002). Characterizing consumer motivation as individual difference factors: augmenting the Sport Interest Inventory (SII) to explain level of spectator support. *Sport Marketing Quarterly*, 11 (1), 33-44.
- Giménez, F. J. (2003). *El deporte en el marco de la Educación Física*. Wanceulen. Sevilla.
- González, G., Taberbero, B. & Márquez, S. (2000). Análisis de los motivos para participar en fútbol y en tenis en la iniciación deportiva. *Motricidad*, 6, 47-66.
- Gutiérrez, M. (1998). Desarrollo de valores en la educación física y el deporte. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 51, 100-108.
- Hernández, A., Estrella, A., Gálvez, P. y Ortega, I. (2001). Introducción a la psicología de las masas en el deporte. *Lecturas: EF y Deportes. Revista Digital*, 31. Extraído el 10 de Junio, 2008 de <http://www.efdeportes.com/efd31/psmasas.htm>.
- Javaloy, F. (1987). El espectáculo deportivo como liberación emocional. *Revista de Psiquiatría y Psicología Humanista*, 18, 18-25.
- Kim, S., Lee, J. & Andrew, D. P. S. (2007). *Mixed Martial Arts Fans: Motivation and Media Consumption Behaviours*. Paper presented at 23rd Annual North American Society for Sport Management Conference, Ft. Lauderdale, FL.
- Lee, M. J., O'Donoghue, R. & Hodson, D. (1990). *Ethical issues in sport II: The measurement of values in sport; a review of methods for a proposed trans-european project*. Strasbourg: Consejo de Europa.
- Mahony, D., Nakazawa, M., Funk, D., James, J. & Gladden, J. (2002). Motivational factors influencing the behaviour of J. league spectators. *Sport Management Review*, 5(1), 1-24.
- Martínez, R., Tuero, C. & Márquez, S. (2008). La motivación para la práctica en la iniciación al fútbol: Influencia de la edad/categoría competitiva, el tiempo de entrenamiento y la relación con el entrenador. *Apunts Educación Física y Deportes*, 93, 46-54.
- Martins, J. M., González-Boto, R. & Márquez, S. (2005). Motivos para la práctica del deporte en la región Norte de Portugal. *Revista de Educación Física*, 100, 15-20.
- Milne, G. R. & McDonald, M. A. (1999). *Sport marketing: Managing the exchange process*. Sudbury, M.A.: Jones and Bartlett Publishers.
- Montes, R. & Márquez, S. (2007). Influence of competition level on antisocial behaviours in soccer players. *Motricidad/European Journal of Human Movement*, 19, 1-12.
- Pelegrín, A., Cabrera, V., Cervelló, E., Garcés de Los Fayos, E. J., Huéscar, E., León, J. M., León, E. M. et al. (2011). *Análisis de los factores favorecedores de las actitudes agresivas y violentas en el deporte espectáculo: propuesta de un plan de intervención para desarrollar valores prosociales y no-sexistas en edad escolar. Memoria de investigación*. (Nº de Referencia: 2010/UEM1.10XRM). Madrid: Escuela de Estudios Universitarios Real Madrid. Universidad Europea de Madrid.

- Pelegrín, A. & Carballo, J. L. (2012). Análisis de las características sociodemográficas de los jóvenes aficionados: Principales motivos para participar en el espectáculo deportivo. *Anales de Psicología*, 28 (2), 611-616.
- Pelegrín, A. y Garcés de Los Fayos, E. J. (2007). *Agresión y violencia en el deporte*. Sevilla: Wanceulen.
- Pelegrín, A., Gómez-Amor, J., Garcés de Los Fayos, E. J., Jara, P. y Martínez, F. (2005). *Análisis de las variables agresivas y violentas en los espectáculos deportivos: Estrategias para prevenir la violencia desde poblaciones jóvenes. Memoria de investigación*. (Número de Referencia 28/UPB20/03). Madrid: Centro de Alto Rendimiento y de Investigación en Ciencias del Deporte. Consejo Superior de Deportes.
- Robinson, M. J. & Trail, G. T. (2005). Relationships among spectator gender, motives, points of attachment and sport preference, *Journal of Sport Management*, 19, 58-80.
- Trail, G. T. & James, J. D. (2001). The Motivation Scale for Sport Consumption: Assessment of the Scale's Psychometric Properties. *Journal of Sport Behavior*, 24, 108-127.
- Tuero, C. & Márquez S. (2006). Beneficios psicológicos de la actividad física. En E. Garcés de Los Fayos, A. Olmedilla y P. Jara (Eds.). *Psicología y Deporte* (pp. 447-460). Murcia: DM.
- Turner, E. T. & Killian, L. M. (1987). La violencia en el fútbol: una reseña bibliográfica. En Hernández A., Molina M., Pérez G., Colomo, A. E., Gálvez, P. y Ortega, I. *Lecturas: Educación Física y Deportes. Revista Digital Buenos Aires*, 6, 29 (<http://www.efdeportes.com>).
- Wann, D. L. (1995). Preliminary validation of the Sport Fan Motivation Scale. *Journal of Sport and Social Issues*, 19, 377-396.
- Wann, D. L., Culver, Z., Akanda, R., Daglar, M., De Divitiis, C. & Smith, A. (2005). The Effects of Team Identification and Game Outcome on Willingness to Consider Anonymous Acts of Hostile Aggression. *Journal of Sport Behavior*, 28, 282-294.
- Wann, D. L. & Grieve, F. G. (2005). Biased Evaluations of In-Group and Out-Group Spectator Behavior at Sporting Events: The Importance of Team Identification and Threats to Social Identity. *Journal of Social Psychology*, 145, 531-545.
- Wann, D. L., Schrader, M. P. & Wilson, A. M. (1999). Sport fan motivation: Questionnaire validation, comparisons by sport, and relationship to athletic motivation. *Journal of Sport Behaviour*, 22, 114-139.
- Zhang, Y., Wallace, J. M. & Iwasaka, N. (1996). Is climate variability over the North Pacific a linear response to ENSO? *Journal Climate*, 9, 1468-1478.

INFLUENCIA DEL MODELO DE EDUCACIÓN DEPORTIVA SOBRE LA ACTITUD DE LOS ALUMNOS EN EDUCACIÓN SECUNDARIA

Meroño, L.¹, Calderón, A.¹, Martínez, I. M.²

1 Universidad Católica San Antonio

2 Instituto de Enseñanza Secundaria de Santa Lucía (Cartagena)

Premio a la Mejor Comunicación del área
"Iniciación Deportiva y Deporte Escolar"

INTRODUCCIÓN

Numerosos trabajos analizan la tendencia de actitudes inadecuadas hacia la práctica en educación física por parte de los alumnos [1] y [2]. Una de las variables que puede favorecer el cambio en este comportamiento es el modelo de enseñanza que se utilice. Uno de los más analizados en los últimos años es la Educación Deportiva. La bibliografía lo define como un modelo curricular de enseñanza que presenta como principal objetivo conseguir alumnos competentes, con cultura deportiva y que se entusiasmen con la práctica [3]. Por ello, el objeto de este trabajo es conocer el efecto de la aplicación de una unidad didáctica bajo las premisas del modelo de Educación Deportiva, sobre la actitud de los alumnos de educación secundaria hacia la práctica en educación física.

MÉTODO

Se realizó un diseño cuasi experimental con medidas pre y post, en el cual 16 alumnos (seis chicos y diez chicas) de cuarto de educación secundaria, y su profesora, experimentaron el modelo de Educación Deportiva. La unidad didáctica de bádminton tuvo una duración de quince sesiones de 55 minutos cada una y se realizó en la primera evaluación del curso. Para valorar la actitud del alumno se utilizaron datos cuantitativos (cuestionario) y cualitativos (entrevista). Para valorar la percepción del profesor se utilizó el diario y la entrevista [4], [5]. Para analizar los datos cualitativos (diario y entrevista), primero se realizó una transcripción con el objetivo de identificar y extraer patrones de respuesta comunes. Segundo se procedió a la extracción de categorías principales, usando las comparaciones constantes [6] y métodos de inducción analítica [7]. Para analizar las diferencias pre y post se utilizó la Prueba U de Mann-Whitney para dos muestras dependientes.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Tanto la profesora como los alumnos percibieron una mejora de la variable actitud tras la unidad didáctica. Desde el punto de vista cualitativo, el alumnado manifestó alto grado de entusiasmo. Tal y como han señalado algunos autores [2], el hecho de que los docentes empleen modelos de enseñanza orientados a crear ambientes en los que se fomente la autonomía y la responsabilidad, aspectos esenciales del modelo de Educación Deportiva, hace que el grado de esfuerzo y de implicación en las tareas de los alumnos aumente. Además, tras el desarrollo de la unidad didáctica, los alumnos mejoraron sensiblemente su calificación en la asignatura con respecto al trimestre anterior [8]. En esta línea la docente manifestó que pudo condicionar también esta mejora en la implicación en las tareas de los alumnos la cesión de responsabilidades de la que se habla, además de la reducción del control, de la dirección y de la toma de decisiones por su parte conforme se prolongaba la unidad. La percepción del alumno muestra una tendencia similar (Tabla 1). Se incrementa levemente del pre (2.72) al post (2.94) en una escala de 1 a 4. Este aumento se muestra tanto en los chicos como en las chicas. Si bien la diferencia es significativa solo en el caso de las chicas ($p=0.02$).

Tabla 1. Medias y desviaciones típicas estándar entre el pre-test y el post-test en la actitud (act) hacia la práctica de los alumnos (n=16).

actitud	pre	post	P	z
chicos	2.84 (.39)	2.90 (.51)	.91	-.10
chicas	2.64 (.19)	2.97 (.30)	.02*	-.2.3
general	2.72 (.28)	2.94 (.27)	.06	-1.8

A este respecto, la docente indicó que, al parecer, las chicas (que en este caso tenían un mejor rendimiento académico que motor) se implicaron más por las funciones que representaban cuando asumían los roles de equipo (árbitros, anotadores, estadísticos) que cuando asumían el rol de jugador de campo [9]. Así, una alumna manifestó: "me ha servido de ayuda y la verdad es que me ha ido bien porque no conocía casi las reglas del bádminton y me ha ayudado a mejorar como jugadora y como persona a la hora del partido". Por último, el hecho de incidir en normas y responsabilidades a cumplir y valorar (no solo el aspecto motor) a lo largo de la unidad didáctica, hace que se incremente su interés por su aprendizaje, y por las tareas en sí mismas (motivación intrínseca).

CONCLUSIONES

Tal como se ha comprobado, la Educación Deportiva, por sus características definidas, genera entornos de aprendizaje que fomentan la autonomía y la toma de decisiones por parte de los alumnos, lo que estimula en los mismos actitudes positivas hacia la práctica en educación física. Dicho comportamiento puede verse influenciado en el caso de la Educación Deportiva, no solo por la asunción de responsabilidades relacionadas con la práctica física (realización de tareas), sino también por otras tareas inherentes al modelo como el registro de datos, las labores de anotación, etc. Variables estas últimas que deberían ser abordadas en investigaciones futuras, de forma conjunta, con otras variables psicológicas y didácticas importantes.

REFERENCIAS

1. Armstrong, N, et al. (2006). *Sports Medicine*, 36 (12), 1067-1086.
2. Moreno, J.A, et al. (2003). *Revista Española de Educación Física*, XI, 2, 14-28.
3. Siedentop, D. (1994). *Sport education*.
4. Kinchin, et al. (2009). *Physical Education & Sport Pedagogy*, 14 (4), 391-406.
5. Ortega, E. et al.(2008). *Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física y Deporte*. 14, 22-29.
6. Lincoln, M. F, y Guba, D. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beberly Hills, CA: Sage Publications.
7. Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. Newbury Park, CA: Sage.
8. Hastie, P. A., et al. (2009). *European Journal of Sport Science*, 9 (3), 133-140.
9. Calderón, A, et al.(2010). *CCD*, 5, 169-180.

RECORRIDO ETIMOLÓGICO Y SEMASIOLOGICO DEL CONCEPTO DE DEPORTIVIDAD

Gómez-Mármol, A.¹, Táboas, M. I.², Sánchez, A.²

1 Universidad de Murcia

2 Universidad Católica San Antonio de Murcia

alberto.gomez1@um.es

INTRODUCCIÓN

Martín-Albo, Núñez, Navarro y González (2006) señalan la inexistencia de un marco teórico consistente sobre el término deportividad que confirme una definición universalmente aceptada. Se trata de la virtud fomentada por el deporte más frecuentemente citada en la literatura, a pesar de que aún no existe consenso sobre a qué se refiere. El objetivo consiste, por tanto, en presentar el estado actual de la cuestión.

ETIMOLOGÍA

Haciendo un breve recorrido etimológico por la evolución del concepto deportividad, nos remite al concepto de deporte, al cual se añaden los sufijos “-ivo” y “-dad”. Así, Coromines (2008) identifica los orígenes de “deporte” en el término latino “*Deportare*” con el significado de trasladar, transportar o distraer la mente. Posteriormente, durante el siglo XIII, adquirió nuevas orientaciones, posiblemente más cercanas a la actual, como la de divertirse o descansar. Finalmente, en su concepción más moderna se recupera el término deporte durante el siglo XX para traducir del inglés “*sport*”, que a su vez proviene del francés “*Deport*”.

Reseñados los orígenes del concepto deporte, nos remitimos al término deportividad. En este sentido la Real Academia Española de la Lengua define el sufijo “-ivo” como la capacidad para lo significado por la base o inclinación a ello. Es por ello que no se nos presenta lo deportivo como el calificativo del deporte o como una inclinación hacia el mismo. Alcanzando así al concepto de deportividad, el sufijo “-dad” debe ser entendido como la cualidad de algo. De este modo, la primera definición de deportividad desde la perspectiva más puramente etimológica la entiende como la cualidad de ser deportivo y, el ser deportivo, como la inclinación hacia el deporte, esto es, en última instancia, como la cualidad de poseer una inclinación hacia el deporte.

Esta definición de la deportividad, al prevalecer su etimología a su semántica, probablemente no resulte similar a la concepción común sobre la deportividad.

SEMASIOLOGÍA

Existen múltiples acepciones de la deportividad: Arnold (1983) la concibe como altruismo; Butcher y Schneider (1998) como respeto al juego; Loland (2002), como juego limpio. Muchos autores para definirla la reducen a una dimensión. Si bien todos ellos recogen algún aspecto de la deportividad, una propuesta unidimensional parece incapaz de abarcar completamente el concepto (Abad, 2010).

PROPUESTAS MULTIDIMENSIONALES

Vallerand y Losier (1994), tras entrevistar a deportistas.

- Compromiso con la práctica: esforzarse al máximo y reconocer los propios errores para mejorar.
- Convenciones sociales: reconocer una buena actuación del oponente y ser un buen perdedor.

- Respeto a reglas y árbitros: cumplir la normativa y respetar a los jueces aunque se equivoquen.
- Preocupación por el oponente: prestar equipamiento al rival y no obtener ventaja de un rival lesionado.
- Perspectiva negativa: rechazo a las conductas de antideportividad como la búsqueda de la victoria a cualquier precio.

Abad (2010), tras realizar una revisión bibliográfica.

- Justicia: se rechazan ventajas que sean consideradas inaceptables y que incumplan el reglamento.
- Igualdad: excluye acciones en las que, sin incumplir ninguna norma, se obtiene una ventaja inaceptable; contraria al espíritu del deporte.
- Buenas formas: se incluyen conductas que, sin suponer ninguna ventaja ni quebrantar el reglamento, están dentro de la deportividad.
- Voluntad de ganar: supone concebir el deporte como una oportunidad para evaluar la propia excelencia (Abad, 2010) y para permitir una evaluación de la excelencia del rival (Butcher & Schneider, 1998), para lo cual uno debe emplearse al máximo.
- Equilibrio: surge del conflicto entre la voluntad de ganar y el resto de dimensiones, remarcando que aunque ganar es muy importante, no se aceptan algunas formas que conducen a la victoria.

Gómez-Mármol, Sánchez y Táboas (2012), tras entrevistar a licenciandos en CAFD de la UCAM.

- Ratifican la propuesta de Abad (2010), salvo por la necesidad de esforzarse al máximo para actuar con deportividad.
- Añaden dos nuevas dimensiones:
 - Perspectiva negativa: consiste en rechazar el uso de la deportividad con fines distintos a sus originales.
 - Consideración de la deportividad en ámbitos no deportivos: fruto de la relación entre las manifestaciones de deportividad cuando se practica deporte y en el resto de actividades de la vida.

CONCLUSIONES

La propuesta más actual, la de Gómez-Mármol et al (2012), contrastada con los próximos profesionales del deporte, ubica a la deportividad en una posición intermedia entre la propuesta de Vallerand y Losier (1994) y la de Abad (2010).

REFERENCIAS

1. Abad, D. (2010). Sportmanship. *Sport, Ethics and Philosophy*, 4 (1), 27-41.
2. Coromines, J. (2008). *Breve diccionario etimológico de la lengua castellana*. Madrid: Gredos.
3. Gómez-Mármol, A., Sánchez, A. y Táboas, M.I. (2012). Análisis multidimensional de la deportividad en alumnos de CAFD de la UCAM mediante entrevistas semiestructuradas. *XII Congreso AEISAD*, San Sebastián.
4. Vallerand, R.J. & Losier, G.F. (1994). Self-determined motivation and sportsmanship orientations: An assessment of their temporal relationship. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 16, 229-245.

BURNOUT Y HABILIDADES PSICOLÓGICAS EN DEPORTISTAS DE MODALIDADES DE EQUIPO

Rubio, F., Pérez, R., Berengüi, R.

Universidad Católica San Antonio
ellrubio@hotmail.com

INTRODUCCIÓN

La habilidades psicológicas constituyen uno de los cuatros pilares fundamentales en el rendimiento del deportista, junto a las físicas, técnicas y tácticas. Su papel es fundamental en el proceso de formación del deportista ya que engloba aspectos como la motivación, la autoconfianza, o la concentración, entre otras[1]. Por otra parte, el burnout es un problema de carácter psicológico que puede incidir negativamente en deportistas que desarrollen su práctica con cierto nivel de intensidad competitiva[2], confluyendo un profundo agotamiento emocional, distanciamiento emocional de las personas que les rodean en el ámbito deportivo y sentimientos de reducida realización personal.

El objetivo de este estudio es analizar las habilidades psicológicas de deportistas de disciplinas de equipo, así como sus niveles de burnout, y realizar una comparación entre ambas.

MÉTODO

Muestra. 146 deportistas, con una media de edad de 17,58 años (DT=2,36), y un rango entre 15 y 29, competidores de fútbol, baloncesto y balonmano. Por sexo, el 59,6% son hombres y el 40,4% mujeres.

Instrumentos. *Inventario de Burnout para Deportistas (IBD)*, de Garcés de los Fayos, con tres dimensiones: Agotamiento Emocional, Despersonalización y Reducida Realización Personal. *Inventario Psicológico de Ejecución Deportiva (IPED)* de Loehr, con siete escalas: Autoconfianza, Control de Afrontamiento Negativo, Control de la Atención, Control Visual e Imaginativo, Nivel Motivacional, Control de Afrontamiento Positivo y Control Actitudinal.

Análisis de datos. Se realizan análisis descriptivos básicos, y prueba T de Student para el examen de diferencias entre grupos, considerando en todos los casos un nivel de significación estadística del 5% ($p \leq .05$). Se realiza una división de deportistas con altas o bajas puntuaciones en las escalas del IBD, sumando o restando una desviación típica a la media. Los análisis se realizan mediante SPSS.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En el análisis entre hombres y mujeres (Tabla 1) se obtienen diferencias estadísticamente significativas en la escala del IBD Despersonalización ($p < 0,05$), con una media superior de los hombres, y en seis de las siete escalas del IPED ($p < 0,01$), a excepción de Nivel Motivacional, también con promedios mayores de los hombres en todas ellas.

Mediante la división en grupos altos y bajos en las escalas del IBD (Tabla 2) se obtienen diferencias: en Agotamiento

Emocional, el grupo con puntuaciones bajas obtiene promedios superiores ($p < 0,01$) en las siete escalas del IPED; Despersonalización ($p < 0,05$), ya que el grupo bajo registra promedios superiores en las escalas Control de Afrontamiento Negativo, Control Atencional, Control de Afrontamiento Positivo y Control Actitudinal; Reducida Realización Personal, con diferencias significativas ($p < 0,01$) en las siete escalas del IPED, con mayores medias del grupo alto. Todos estos resultados siguen los planteamientos de diferentes autores[3].

Tabla 1: Medias (\pm DT) por sexo en IBD e IPED.

	Hombres	Mujeres
Agotamiento Emocional	16,02 \pm 5,34	16,56 \pm 4,93
Despersonalización	17,74 \pm 5,38	16,08 \pm 5,12
Red. Realización Personal	29,80 \pm 6,03	29,76 \pm 5,68
Autoconfianza	23,66 \pm 3,95	19,83 \pm 4,02
C. Afrontamiento Negativo	20,60 \pm 3,87	17,80 \pm 3,99
Control Atencional	22,28 \pm 3,70	20,22 \pm 3,96
Capacidad Visual e Imaginat.	22,08 \pm 4,68	20,08 \pm 4,39
Nivel Motivacional	23,14 \pm 3,27	23,22 \pm 2,72
C. Afrontamiento Positivo	24,03 \pm 4,24	21,93 \pm 3,44
Control Actitudinal	23,25 \pm 3,97	21,31 \pm 3,45

CONCLUSIONES

Los resultados indican que los hombres presentan mejores niveles en habilidades psicológicas fundamentales para el rendimiento deportivo, así como una mayor despersonalización, que indica el desarrollo de actitudes y respuestas impersonales y cínicas hacia las personas que les rodean. También, mayor dominio de las habilidades conlleva niveles más positivos en las dimensiones de burnout. Es por ello que son necesarios programas de intervención que prevengan la aparición del síndrome en deportistas, así como el entrenamiento en habilidades psicológicas para que el deportista pueda hacer frente a las demandas del deporte.

REFERENCIAS

- Brewer BW. (2009). *Sport Psychology. Handbook of Sports Medicine and Science*, John Wiley & Sons, Oxford.
- Garcés de Los Fayos EJ, Cantón E. (2007). *Informació Psicològica*, 91-92, 12-22.
- Garcés de Los Fayos EJ. (2004). *Burnout en deportistas: Propuesta de un sistema de evaluación e intervención integral*, EOS, Madrid.

Tabla 2: Medias en las escalas del IPED en grupos con puntuaciones bajas y altas en el IBD.

		AC	CAN	CAT	CVI	NM	CAP	ACT
Agot. Emocional	Bajo (n=52)	24,25 \pm 3,53	21,13 \pm 3,64	22,44 \pm 3,19	22,37 \pm 4,57	23,79 \pm 2,59	24,98 \pm 3,54	24,15 \pm 3,25
	Alto (n=42)	19,43 \pm 4,59	17,50 \pm 4,12	19,64 \pm 4,48	19,26 \pm 5,11	22,19 \pm 3,74	21,00 \pm 4,70	20,36 \pm 4,13
Despersonalización	Bajo (n=22)	22,45 \pm 3,92	19,91 \pm 3,37	21,73 \pm 2,74	20,41 \pm 4,12	23,91 \pm 2,48	24,09 \pm 3,77	23,45 \pm 2,66
	Alto (n=25)	21,40 \pm 4,40	17,60 \pm 4,11	19,04 \pm 4,84	21,12 \pm 5,19	22,72 \pm 2,74	21,56 \pm 4,33	21,24 \pm 3,66
R. Realización	Bajo (n=23)	19,00 \pm 5,41	18,09 \pm 4,03	20,04 \pm 4,47	18,22 \pm 5,10	20,22 \pm 3,90	19,17 \pm 4,72	19,26 \pm 4,45
	Alto (n=29)	24,72 \pm 3,67	21,14 \pm 3,63	23,21 \pm 2,87	23,41 \pm 3,96	24,55 \pm 2,01	26,17 \pm 3,03	24,93 \pm 3,12

LA ENSEÑANZA DE LA TOMA DE DECISIONES EN EL ÁMBITO EDUCATIVO MEDIANTE UN MODELO ECOLÓGICO

Alarcón, F., Olmos, J. J.

Universidad Católica San Antonio
falarcon@ucam.edu

INTRODUCCIÓN

Dentro de los deportes de equipo la metodología alternativa de enseñanza ha conseguido mejores resultados en la toma de decisiones en los alumnos de secundaria que los modelos más tradicionales de enseñanza[1]. Sin embargo no todos los estudios que han tratado de evidenciar empíricamente la superioridad de la orientación comprensiva de la enseñanza deportiva escolar han obtenido resultados concluyentes. Este hecho pone de manifiesto la necesidad de buscar nuevas vías y formas de investigación que puedan aumentar el conocimiento sobre los procesos de enseñanza deportiva que tienen lugar en los centros escolares[2]. Esto ha hecho que surgan otras alternativas basadas en las necesidades que tienen los participantes de los deportes de equipo en actuar en condiciones de presión temporal. De estos destacamos la propuesta de Raab[3] y de los modelos ecológicos[4]. El objetivo del estudio fue valorar la influencia de una U.D. mediante el enfoque ecológico en la toma de decisiones del alumnado de un centro de secundaria

MÉTODO

Para la valoración de la toma de decisiones se utilizó la metodología observacional utilizándose el instrumento diseñado por Alarcón[5].

La muestra estuvo compuesta por 24 alumnos de 2º de un Instituto de Educación Secundaria

Se desarrolló la Unidad Didáctica de baloncesto, basada en la propuesta de Ararújo et. al⁴ para el fútbol, donde el profesor se centraba en el diseño de situaciones problema y utilizaba el feedback afectivo positivo cuando la toma de decisiones de los alumnos era adecuada. La toma de decisiones se valoró durante las acciones de: pases, lanzamientos, 1x1, y desmarques del jugador sin balón. Comparación de resultados del pretest con el postest mediante la prueba de Wilcoxon.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos sugieren que el enfoque ecológico es un medio adecuado para conseguir mejorar la toma de decisiones en el desmarque de los sujetos analizados.

Estos resultados se sitúan dentro del grupo de estudios que han conseguido mejoras en el desmarque. Alarcón et. al[6] en su estudio encuentran mejoras en el desmarque con un programa de entrenamiento para la mejora de la táctica basado en un modelo comprensivo.

Iglesias, et. al[7], a través de un programa de supervisión reflexiva, también encuentran diferencias significativas en la toma de decisiones para facilitar el pase a los compañeros en comparación con los modelos más tradicionales.

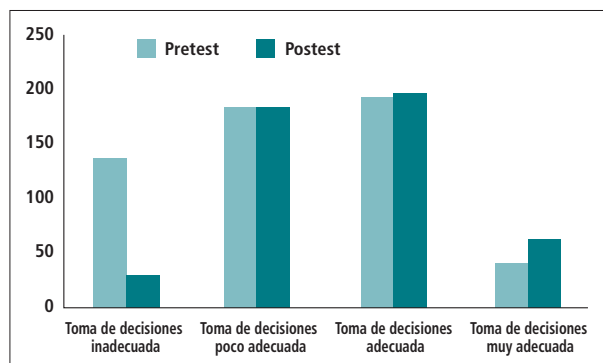


Figura 1. Tipo de decisión tomada por el jugador sin balón en el pretest y el postest.

CONCLUSIÓN

A partir de los datos obtenidos, podemos extraer las siguientes conclusiones en relación a la muestra objeto de estudio acerca de la intervención realizada:

La capacidad táctica, en la componente toma de decisiones del jugador sin balón mejora de manera significativa tras la intervención con la Unidad Didáctica propuesta.

REFERENCIAS

- Holt, N.L., Stream, W.B. y García, E. (2002). Expanding the Teaching Games for Understanding Model: New Avenues for Future Research and Practice, *Journal of teaching in Physical Education*, 21(2), 162-176.
- Velázquez, R. (2011). El modelo comprensivo de la enseñanza deportiva. Consideraciones sobre sus limitaciones, desafíos y perspectivas de futuro. *Tándem, Didáctica de la Educación Física*, 37, 7-19.
- Raab, M. (2003). Implicit and explicit learning of decision making in sports is affected by complexity of situation. *International Journal of Sport Psychology*, 34, 273-288.
- Araújo, D. Travassos, B. Torrents, C. y Vives, M. (2011). La toma de decisiones en el deporte escolar. Un ejemplo aplicado al fútbol. *Innovación en Educación Física*, 3(2), 1-7.
- Alarcón, F. (2008). *Incidencia de un programa de entrenamiento para la mejora táctica colectiva del ataque posicional de un equipo de baloncesto masculino*. Tesis doctoral. Universidad de Granada, Granada.
- Alarcón, F., Cárdenas, D., Miranda, M.T., Piñar, M.I., Torre, E. y Ureña, N. (2009). Influencia de un programa de entrenamiento sobre la mejora de la toma de decisiones en jugadores de baloncesto. *Revista de Psicología del Deporte*, 18 (3), 403-407.
- Iglesias, D., Cervelló, E., del Villar, F. García, T., y Sanz, D (2005). Influencia de un programa de supervisión reflexiva sobre la toma de decisiones y la ejecución del pase en jóvenes jugadores de baloncesto. *Revista de psicología del deporte*, 14 (2), 209-223.