

DOSSIER

REVISTA DE PSICOLOGÍA DEL DEPORTE
Cruz Feliu, J. et al (1996)
¿Existe un deporte educativo?: Papel de las...

¿EXISTE UN DEPORTE EDUCATIVO?: PAPEL DE LAS COMPETICIONES DEPORTIVAS EN EL PROCESO DE SOCIALIZACIÓN DEL NIÑO *

Jaume Cruz Feliu, Mercè Boixadós Anglès, Miquel Torregrosa Alvarez y Jordi Mimbrero Palop

RESUMEN: En este trabajo se exponen, en primer lugar, unas consideraciones generales sobre el proceso de socialización del niño/a a través del deporte, resumiendo las posturas que consideran el deporte como un entorno positivo, negativo o neutro en el proceso de socialización infantil. A continuación, se describen una serie de investigaciones llevadas a cabo por el equipo de Psicología del Deporte de la *Universitat Autònoma de Barcelona* sobre valores, actitudes y conductas relacionadas con el fairplay en futbolistas jóvenes y profesionales, utilizando entrevistas, cuestionarios y registros de observación. Finalmente, se describen algunas de las posibles causas del deterioro del fairplay en las competiciones infantiles y unas recomendaciones generales para entrenadores, padres y organizadores de competiciones infantiles, a fin de que éstas constituyan un entorno saludable para los niños y niñas.

* Este trabajo ha sido realizado, en parte, gracias a una subvención del Consejo Superior de Deportes (51/Sub95/CSD)

Correspondencia: Jaume Cruz Feliu. Universitat Autònoma de Barcelona. Apartado de Correos 29.

DOSSIER: ¿EXISTE UN DEPORTE EDUCATIVO?: PAPEL DE LAS COMPETICIONES DEPORTIVAS... / CRUZ, J., ET ALTER

SUMMARY: First, the study shows some general considerations about child's socialisation process by means of sport. Also positions which consider the sport as a positive, negative or neutral environment in the child's socialisation process are summarised. Second, some researches from the Sport Psychology Group of the *Universitat Autònoma de Barcelona* are described. This studies present different aspects related with fairplay in young and professional soccer players using interviews, questionnaires and observational registers. Finally, some reasons of fairplay's deterioration in the child's competitions are enumerated and some general suggestions for coaches, parents and organisers of child's competitions are described, in order that the aforementioned competitions become a healthy environment for boys and girls.

Introducción

Se ha definido la socialización como «el proceso por el cual los individuos aprenden destrezas, normas, actitudes y valores para el desempeño de roles presentes o anticipados» (McPherson y Brown, 1988, p. 267). En deporte, los determinantes de este proceso de socialización son básicamente los siguientes:

A) los agentes de socialización (padres, entrenadores y organizadores de competiciones deportivas);

B) las diferentes situaciones socializantes del deporte infantil, es decir: cuándo, dónde, con quién, en qué circunstancias y con qué consecuencias empieza el niño a practicar el deporte.

Estas influencias socializadoras del entorno deportivo juegan un papel importante en la formación de características personales del niño/a, por ejemplo: percepción de habilidad (Horn, 1985, Smith, Smoll y Curtis, 1979); en las consecuencias emocionales y afectivas de la participación deportiva de atletas jóvenes (Brustad, 1988; Passer, 1983; Scanlan y Lewthwaite, 1986) y en la participación, motivación y grado de implicación en el deporte o en la retirada del mismo (Cruz, 1987, 1994; Lewko y Ewing, 1980; Puig, 1992; Ruíz, y cols. 1990; Barnett, Smoll y Smith, 1992) y también en la transmisión de valores y en el desarrollo moral de los jóvenes (Shields y Bredemeier, 1994; Cruz, et al., 1996). Sin embargo, como señalan Brustad (1992) y Greendorfer (1992), la mayoría de investigaciones psicológicas sobre deporte infantil y juvenil han ignorado la importancia de las influencias sociales en los procesos psicológicos que estudiaban. Así, por ejemplo, al estudiar el desarrollo moral de los jóvenes deportistas pocos trabajos han analizado el sistema de valores de los entrenadores, de la familia y los amigos, y los objetivos de los organizadores de las competiciones deportivas.

Así pues, resulta importante realizar estudios empíricos sobre aspectos del entorno social que influyen en los procesos psicológicos que desarrollan los niños en el deporte. Sin embargo, hasta ahora, la mayoría de estudios sobre socialización se han desarrollado desde el campo de la sociología del deporte, analizando la práctica deportiva dentro del contexto social de la vida del joven deportista. Este planteamiento se sitúa en un marco más amplio que el de la psicología del deporte, pero coincidimos con autores como Puig (1992) o Watson (1986) en que ambos enfoques son complementarios. En definitiva, se trata de ver cómo las diferentes influencias sociales y psicológicas nos proporcionan una mejor explicación de la iniciación, mantenimiento y abandono de la práctica deportiva, así como del

aprendizaje o del deterioro del fairplay en el deporte infantil y juvenil.

Tradicionalmente, educadores como Thomas Arnold o el barón de Coubertin han subrayado que el deporte sería un entorno positivo que contribuiría a la educación social y moral de los jóvenes. Algunos psicólogos del deporte han señalado que determinadas prácticas deportivas proporcionan un entorno positivo para la socialización de niños y adolescentes, al desarrollar habilidades de cooperación, afrontamiento del estrés, tolerancia a la frustración y demora de las recompensas, así como conductas de juego limpio y habilidades de interacción social (Bredemeier, et al., 1986).

En cambio, autores como Devereux (1978), García Ferrando (1990), Gutiérrez (1995), Ogilvie y Tutko (1971) o Underwood (1978), consideran que muchos programas de iniciación deportiva copian el modelo del deporte profesional contribuyendo a la aparición de conductas contrarias al juego limpio y constituyendo, de esta manera, un entorno negativo para el proceso de socialización infantil. De hecho, existe una creencia bastante generalizada, de que la deportividad se va deteriorando cada vez más en las competiciones infantiles. Esta creencia se basa en algunos hechos reales, los cuales constituyen casos anecdóticos que la prensa acostumbra a subrayar por su carácter negativo. Por lo tanto, resulta lógica la preocupación de algunos psicólogos del deporte como Haywood (1986) o Orlick (1986) por esta situación, así como su insistencia en que se diseñen programas y competiciones deportivas más centradas en los intereses del niño.

La mayoría de psicólogos del deporte compartimos la opinión de que el deporte constituye un entorno neutro para la socialización. El impacto que la práctica deportiva pueda tener en el proceso de socialización de los niños, depende de la orientación que den a la misma los organizadores de las competiciones y otras personas importantes para los jóvenes jugadores como son los entrenadores, los padres, los amigos, o el público en general que asiste a sus competiciones.

Sin embargo, a pesar de la controversia que generan las diferentes posturas sobre los efectos de las competiciones deportivas en el desarrollo infantil, existen pocos estudios empíricos sobre la deportividad o el fairplay en el deporte con niños.

Título	Instrumento	Sujetos
Identificación de valores relevantes en jugadores jóvenes de fútbol	Entrevista semiestructurada	40 futbolistas de 12 a 16 años
Evaluación de actitudes en jugadores de fútbol y sus entrenadores	Cuestionario de actitudes	16 futbolistas de 13 a 19 años
Evaluación de comportamientos relacionados con el fairplay en futbolistas de iniciación y profesionales	Plantilla de observación de futbolistas	20 partidos (1000') de fútbol ; Partidos (1090') de la LFP

DOSSIER: ¿EXISTE UN DEPORTE EDUCATIVO?: PAPEL DE LAS COMPETICIONES DEPORTIVAS... / CRUZ, J., ET ALTER

Ante esta situación, habría que hacer una serie de preguntas, como las que se formulan Lee y Cook (1990):

- 1) ¿Cuál es la amplitud del problema de la pérdida del fairplay?
- 2) ¿Cuáles son las causas del deterioro del fairplay?
- 3) ¿Cuáles son las estrategias psicológicas de intervención?
- 4) ¿Qué efectos tendrán estas estrategias en los deportistas jóvenes?

Algunos ejemplos de estudios empíricos sobre el fairplay en futbolistas

Tratando de aportar datos empíricos a la primera de estas cuestiones, el Grupo de Estudio de Psicología del Deporte de la *Universitat Autònoma de Barcelona* inició, en 1990, una serie de investigaciones sobre valores, actitudes y conductas relacionadas con el fairplay futbolistas para comprobar los efectos de este deporte en el proceso de socialización infantil. En la Tabla 1 se resumen los objetivos, instrumentos de evaluación y los sujetos de éstos trabajos.

Identificación de valores relevantes en jugadores jóvenes de fútbol, mediante entrevistas semiestructuradas

En el estudio realizado por nuestro equipo de investigación (Cruz, et al. 1991), se utilizó una entrevista semiestructurada, elaborada por Lee (1990), con una muestra de 40 futbolistas de 12 a 16 años. El procedimiento tenía dos fases:

DILEMA 1

En un partido de fútbol los equipos están empatados a 0. Un jugador del equipo A hace un pase que sobrepasa al defensa del equipo B por encima de la cabeza. No hay nadie detrás suyo para interceptarlo y es probable que marquen gol.

DILEMA 2

Un atacante recibe una zancadilla muy dura por parte de un defensa que le da una patada en el momento que tocaba la pelota por primera vez en el partido.

DILEMA 3

Durante el juego ha habido una dura zancadilla que le deja a un jugador en el suelo y al otro equipo en posesión de la pelota. Durante un minuto el jugador no se ha podido levantar. Un centrocampista del equipo contrario controla el balón con la

A) Adaptación y administración de la entrevista

En dicha entrevista se presentan una serie de situaciones propias de un partido de fútbol que plantean un dilema. A partir de estas situaciones se pretende estudiar los valores que propician tres tipos de conductas: a) *conductas instrumentales* -como, por ejemplo, hacer una falta deliberada a fin de obtener un beneficio para el equipo-;

Opciones
<p>A: Respuestas generales</p> <p>1. ¿Qué piensas que podría hacer este jugador? Indicar: ¿Se te ocurre algo más que podría hacer?</p> <p>2. Comprobar: De acuerdo, por lo tanto tú piensas que el jugador podría...</p> <p>3. Indicar ejemplos: Qué te parece... (otras alternativas).</p> <p>B: Respuestas comunes</p> <p>1. ¿Qué crees que harían la mayoría de jugadores en esta situación? Razonamiento: ¿Por qué piensas que harían eso?</p> <p>2. ¿Y los jugadores en los partidos que tú juegas? Razonamiento: ¿Por qué piensas que harían eso?</p> <p>C: Respuesta personal</p> <p>1. ¿Qué harías si te ocurriera a tí esta situación? Razonamiento: Esto es muy curioso, ¿dime por qué harías eso?</p> <p>2. Prueba: Repetir estas series para ver ¿qué es lo que el sujeto considera importante en la práctica del fútbol?</p> <p>3. Comprueba y da una síntesis de las respuestas. Por lo tanto piensas que..., ¿estás de acuerdo?</p> <p>D: Conflicto de valores</p> <p>1. ¿Recuerdas alguna situación muy similar a ésta en que no te has sentido satisfecho con lo que hiciste tú o tus compañeros? ¿Puedes explicármelo un poco?</p> <p>2. Razonamiento: ¿Por qué te sentiste de esta manera?</p> <p>3. ¿Qué pasa si tu entrenador...? (Sólo para la pregunta 2)</p> <p>E: Congruencia</p> <p>1. ¿Recuerdas algunas ocasiones en las que tú te has sentido muy satisfecho?</p> <p>2. Razonamiento: ¿Por qué estabas especialmente satisfecho sobre eso?</p>

b) *conductas agresivas* hacia un contrario; y c) *conductas altruistas o prosociales*. La entrevista semiestructurada de Lee (1990) se tradujo al castellano y al catalán y se seleccionaron tres dilemas futbolísticos de los seis propuestos en la entrevista original (Véase Tabla 2).

Se entrevistaba al sujeto mediante unas preguntas estandarizadas, según un guión repetido en cada uno de los tres dilemas (Véase Tabla 3). La opción A representa la acción evaluada por el entrevistado, como aquella que harían más habitualmente los jugadores de fútbol. La opción B representa la acción evaluada por el entrevistado como aquella que harían los jugadores participantes en su liga o

DOSSIER: ¿EXISTE UN DEPORTE EDUCATIVO?: PAPEL DE LAS COMPETICIONES DEPORTIVAS... / CRUZ, J., ET ALTER

DILEMA - 3 - (40 Entrevistas analizadas)		
Acción	Justificación	Nº sujeto
A) General		
Tirar la pelota fuera n=26 (65%)	- Atender al jugador que está en el suelo, si se hace daño - Está feo aprovechar la ventaja - Si es un jugador como debe ser, o sabe jugar - Lo principal, lo mejor, la manera - Si es sincero - Es lo más deportivo - Con la intranquilidad de que pueden marcar un gol - El otro equipo hace lo mismo - (nada)	1 1 2 3 1 6 1 2 4
Seguir la jugada o Intentar marcar n=14 (35%)	- Si se va a gol un jugador con educación no lo haría, la mayoría - Según el resultado (perdiendo) - Si se puede marcar o crear peligro - Si vas perdiendo no piensas en el otro, a nadie le gusta - Quedas mal, la gente está por el que está en el suelo y - (nada)	3 3 3 5
B) Común		
Tirarla fuera n=29 (72.5%)	- Para poder atender al jugador - Por respeto al jugador - Por muy mal carácter siempre se piensa en el contrario - Si me pasara a mí también me gustaría que la tirasen fuera - No nos jugamos nada - Para quedar bien el jugador o el equipo - Si no quedas mal, la gente está para el que está en el suelo - Es deportivo, educado, correcto - No está bien, seguir la jugada	10 1 3 3 1 2 1 9 1
Seguir la jugada n=11 (27.5%)	- Para marcar gol - Es "Bueno" - Por "Avaricia" - Seguir a marcar, se va de cara al gol lo importante es - Resultado Ajustado / infracción = Para ganar Ganando / perdiendo = Imagen deportividad	4 1 1 2 3
C) Personal		
Tirarla fuera n=36 (90%)	- Por compañerismo, si no me ha hecho nada - Daño físico jugador, atenderlo - Por respeto al jugador - Al estar en el suelo no es correcto continuar, ya que si - El otro equipo devolverá la pelota - Lo más deportivo, lo mejor - Quedas bien - Si no le recriminan los compañeros	1 17 2 4 2 6 2 2

Tabla 4. Lista de justificaciones dadas a las acciones según las diferentes opciones

campeonato. Por último, la opción C representa la respuesta personal del entrevistado, en la que manifiesta lo que él haría en dicha situación.

B) Análisis de las entrevistas

Se hizo un resumen de cada entrevista y se analizaron los siguientes aspectos de cada una de ellas:

- la acción que el sujeto consideraba más oportuna en cada dilema.
- la justificación que daba a la acción elegida.

Un análisis de contenido de la justificación de cada acción permitió identificar los

valores subyacentes a las respuestas dadas por los sujetos en las entrevistas, así como la influencia de agentes de socialización (entrenadores, padres, compañeros) en la adquisición de dichos valores.

En el artículo de Cruz, et al. (1991) se presentan tres tipos de resultados:

- El porcentaje de las acciones elegidas por los sujetos.
- La descripción de las justificaciones que los sujetos dan a la acción.
- El porcentaje de cada categoría de valores extraídos a partir del análisis de contenido.

A continuación, a modo de ejemplo, se presentan sólo los resultados de las justificaciones dadas a las acciones que los entrevistados manifiestan que harían en el tercer dilema (Véase la Tabla 4).

En las acciones elegidas por los niños en los tres dilemas, se constatan las

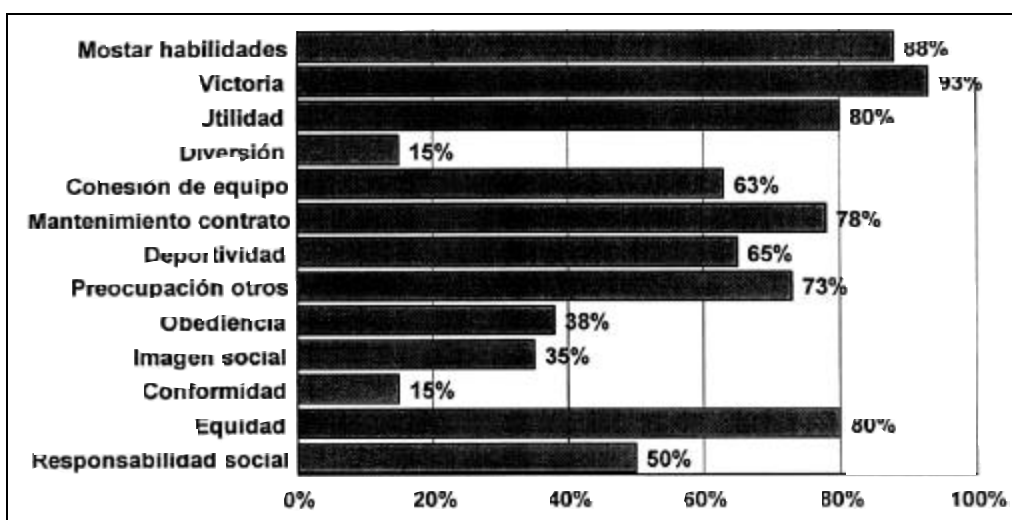
VALORES PROPUESTOS
1. MOSTRAR HABILIDADES: Ser capaz de realizar correctamente las destrezas o habilidades pedidas en las situaciones de juego tanto técnicas como tácticas.
2. GANAR-VICTORIA: Obtener ventajas o superioridad en el resultado de un partido, utilizando para ello cualquier recurso, lícito o ilícito.
3. UTILIDAD: Obtener beneficios para el equipo mediante acciones anti-reglamentarias.
4. DIVERSION EN EL JUEGO: Disgrutar del juego independientemente del resultado, experimentando sentimientos de satisfacción.
5. COHESION DE EQUIPO: Mantener la “táctica” y el “estilo de juego” (tanto explícito como implícito) recomendada por el entrenador.
6. MANTENIMIENTO DE CONTRATO: Jugar según el espíritu del juego, aceptando los lances del mismo.
7. DEPORTIVIDAD: Mostrar comportamientos positivos hacia los oponentes, aceptando las derrotas.
8. PREOCUPACION POR LOS OTROS: Mostrar interés por los otros miembros del equipo contrario.
9. OBEDIENCIA: Cumplir los mandatos dados por el entrenador y/o el árbitro.
10. IMAGEN SOCIAL: Realizar acciones encaminadas a ganar la aprobación por parte de los miembros del equipo, el público y los técnicos.
11. CONFORMIDAD: Acomodarse a las expectativas de los otros miembros del equipo durante el partido.

Tabla 5. *Lista de valores propuestos.*

siguientes tendencias, tal como puede comprobarse en los resultados de Cruz, et al. (1991).

1) En la opción personal se eligen un mayor porcentaje de acciones que implican habilidad en el deporte —cabecear, girarse y correr— o deportividad —tirar la pelota fuera— y un menor porcentaje de acciones antirreglamentarias -agarrar al jugador, devolver la patada-.

2) En la opción común —lo que sucede en las propias competiciones— se observa un mayor porcentaje de acciones antirreglamentarias: hacer falta, tocar el



balón con la mano y agarrar al jugador en el primer dilema y devolver la patada y protestar al árbitro en el segundo.

3) La conducta de los jugadores en un partido está regulada no sólo por sus concepciones personales de qué es correcto o incorrecto, sino también por la actuación de otras personas importantes para los jugadores como sus entrenadores. Hay que destacar el papel que juegan los entrenadores, pues en la justificación de las respuestas del segundo dilema -cuando se recibe la zancadilla de un contrario- hemos encontrado las dos posturas extremas: «Ignorar la jugada porque nos lo dice el entrenador» y «devolver la patada por la mentalidad del entrenador». Asimismo, en el tercer dilema algunos jugadores manifiestan que en sus competiciones tirarían el balón fuera, para atender a un contrario lesionado, cuando van ganando o perdiendo por un resultado claro, dando así una imagen de deportividad. En cambio, seguirían la jugada para intentar marcar, siempre que el resultado fuera ajustado.

En función de las justificaciones dadas por los jugadores a sus acciones, se elaboró una lista de trece valores que se definen en la Tabla 5.

Para poder conocer el predominio de los valores se ha utilizado la estrategia de

contar únicamente la aparición del valor una sola vez en cada entrevista. De manera global, en la Figura 1 podemos observar que los valores más frecuentes que subyacen en las justificaciones conductuales de los jugadores de fútbol, son fundamentalmente la **Victoria** (en el 93% de las entrevistas), **Mostrar habilidades** requeridas por la situación de juego (88%), **Utilidad** para el equipo por medio de faltas (80%) y la **Equidad o Justicia** (80%). Por contra, los valores que mostrarían una menor predominio en los jugadores son: la **Imagen social** (25%), la **Conformidad** (15%) y la **Diversión** (15%).

Evaluación de las actitudes de fairplay en futbolistas jóvenes y sus entrenadores

23 ITEMS— N=315— 35% de variabilidad —ALPHA=0.77

FACTOR 1 n=12—»=0.74 — 14% var.

Juego duro

- 19.- Es aceptable que un jugador reaccione violentamente cuando ha sido objeto de falta
- 22.- Entrar duro está justificado si el público lo espera
- 16.- Es aceptable que un jugador proteste al árbitro sus decisiones
- 26.- Es aceptable que un entrenador incite a lesionar a un jugador del equipo contrario
- 17.- Un oponente que está en una clara posición de marcar debe ser detenido sin compasión
- 21.- En los partidos importantes todo está permitido para poder ganar
- 13.- Jugar duro se acepta si el otro equipo también juega duro
- 28.- (-)Un jugador habil debe ser parado siempre de forma limpia
- 24.- Los oponentes rápidos han de ser detenidos de cualquier manera, legalmente o no
- 12.- (-)Un jugador debe aceptar siempre las decisiones del árbitro sin protestar
- 3.- (-)El entrenador debería prohibir cometer entradas duras en los partidos
- 2.- Un equipo intenta perturbar a un jugador temperamental del equipo contrario

FACTOR 2 n=6—»=0.66 —12% var.

Victoria

- 4.- En el fútbol, el resultado final es lo más importante
- 18.- En un partido el principal objetivo es conseguir los 3 puntos
- 20.- Lo más importante en el campeonato es ser el primero en la clasificación
- 1.- Lo más importante en el fútbol es hacer goles, no como se hagan
- 8.- Es aceptable que un equipo pierda tiempo para asegurar la victoria
- 9.- Es aceptable que un jugador logre un penalty, dejándose caer dentro del área
- 15.- En el fútbol es más importante ganar que divertirse

FACTOR 3 n=5—»=0.60 — 9% var.

Diversión

- 10.- En el fútbol, divertirse jugando es lo más importante
- 6.- En cualquier categoría, divertirse jugando debería ser el principal objetivo
- 15.- (-)En el fútbol es más importante ganar que divertirse
- 23.- En el fútbol, disfrutar del juego es más importante que el resultado
- 11.- (-)Jugar a fútbol debería considerarse como un trabajo, no como una diversión

Tabla 6. Interpretación del contenido de los ítems en tres factores.

DOSSIER: ¿EXISTE UN DEPORTE EDUCATIVO?: PAPEL DE LAS COMPETICIONES DEPORTIVAS... / CRUZ, J., ET ALTER

Con el objetivo de hacer una aproximación empírica a la evaluación de las actitudes más relevantes hacia el *fairplay* en futbolistas, se realizó un estudio metodológico que pretendía confirmar los resultados obtenidos previamente por nuestro equipo de investigación.

Se trataba de obtener, en la medida de lo posible, un instrumento de medida de actitudes hacia el *fairplay*, válido y fiable (Boixadós y Cruz, 1995a, 1995b).

El total de sujetos seleccionados para este estudio fueron 316 futbolistas de 13 a 19 años, de las categorías de Infantiles, Cadetes y Juveniles, que participaban en la Liga organizada por la Federación Catalana de Fútbol. También participaron en el estudio 25 entrenadores, con una edad media de 34 años. A todos ellos se les administró una *Escala de Actitudes hacia el Fairplay* formada por 28 ítems, más unas *Valoraciones hacia la importancia* ante la *Victoria*, *Juego duro* y *Diversión* en un partido de fútbol. La aplicación de la escala se realizó en dos momentos temporales, separados por un mes de duración, para poder realizar un estudio de fiabilidad test-retest.

Una vez realizado el análisis de ítems, se eliminaron los ítems que menos discriminaban y dificultaban la interpretación. A continuación, se interpretaron los ítems restantes en función de las agrupaciones de los ítems según un análisis de componentes principales. A partir de dicho análisis se confirmaron los tres factores esperados y se interpretaron en función del contenido de los ítems que más peso tenían en cada factor.

Como se puede ver en la Tabla 6, se puso un nombre a cada factor. Al primer factor, se le puso la etiqueta de *Juego duro*, al segundo la etiqueta de *Victoria*, y por último el tercer Factor se etiquetó con el nombre de *Diversión*. A su vez, se calculó el porcentaje de variabilidad total explicada, en función de cada uno de los tres factores, y, como se puede comprobar en la Tabla 6, el total de variabilidad explicada por esta escala, formada por 23 ítems, es de un 35%. Este porcentaje viene dado en un 14% por el Factor 1 (*Juego duro*), un 12% por el Factor 2 (*Victoria*) y un 9% por el Factor 3 (*Diversión*).

Se calculó, tanto para el total de la escala como para cada factor, interpretados como factores independientes, el *coeficiente de consistencia interna Alpha*. Para el total de la escala formada por 23 ítems relacionados con el concepto de *fairplay*, se obtuvo una $\alpha=0.77$. Si nos referimos a la subescala formada por los 12 ítems del factor *Juego duro*, obtuvimos una $\alpha=0.74$, el coeficiente calculado para los 6 ítems que forman la subescala del factor *Victoria* fue una $\alpha=0.66$ y por último también se obtuvo una $\alpha=0.60$ en lo referente a los 5 ítems que formaba la subescala del factor *Diversión*.

Estos índices α , bastante aceptables, nos legitimaron poder generar variables a partir de la suma de los ítems que formaban cada subescala. En esta fase de validación del instrumento se calcularon las correlaciones entre las variables de las dos fases de la administración del cuestionario, para poder comprobar la *estabilidad temporal*. El número de sujetos que estuvieron en la fase test y retest fue de 152. Las correlaciones oscilaron de 0.6 a 0.7, las cuales consideramos como indicadores

Figura 2. Medias de las variables generadas para el total de jugadores en las dos

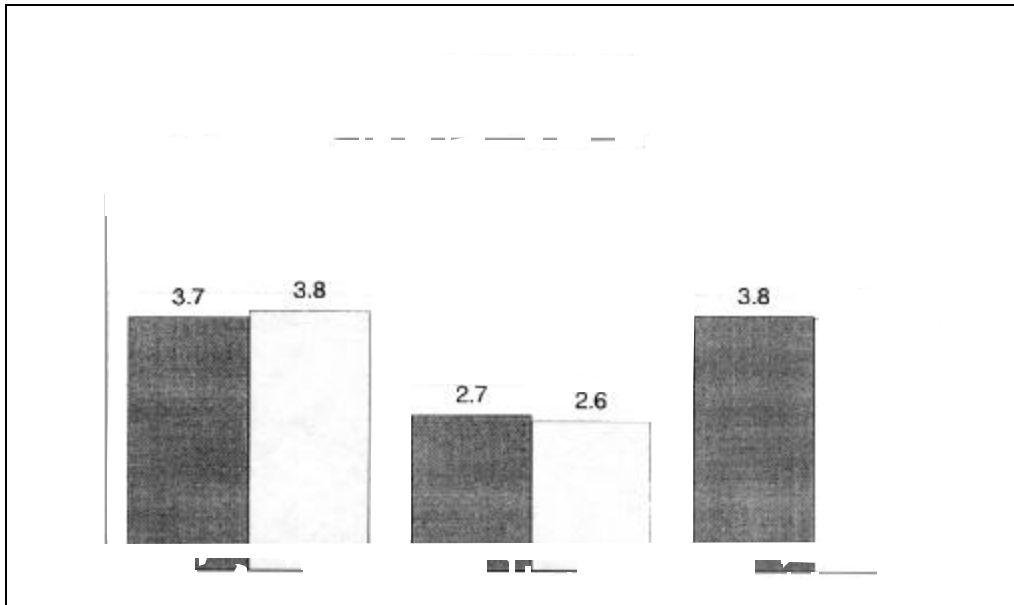
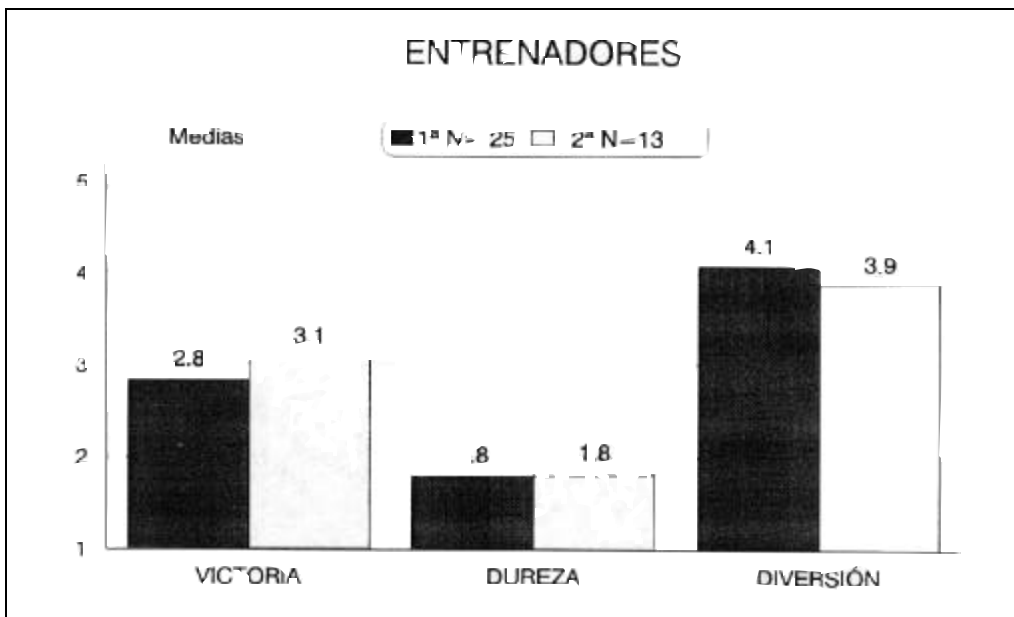


Figura 3. Medias de las variables generadas para el total de entrenadores en las dos



DOSSIER: ¿EXISTE UN DEPORTE EDUCATIVO?: PAPEL DE LAS COMPETICIONES DEPORTIVAS... / CRUZ, J., ET ALTER

aceptables de la fiabilidad temporal. También se realizó un análisis de correlaciones con las puntuaciones de las tres subescalas entre ellas para ver si las puntuaciones de estas variables generadas correlacionaban en el sentido esperado. Se observó que las variables *Victoria* y *Dureza* van por un lado, con una correlación positiva entre ambas; en cambio, la *Diversión* va en sentido opuesto, correlacionando negativamente con la *Victoria* y con la *Dureza*. Estas correlaciones que fueron estadísticamente significativas ($p < 0.001$), pero de magnitud moderada, oscilaron de una $r = -0.29$ a una $r = 0.27$, en el sentido esperado.

Una vez realizada la validación del instrumento, se realizó un análisis descriptivo de los datos para conocer cual era la actitud de los jugadores y entrenadores hacia los tres factores interpretados, y así poderlos comparar con estudios previos.

En primer lugar, se comentan los resultados generales de las dos fases de la administración de las tres variables generadas para el total de jugadores en la 10 administración del cuestionario, Fase A (N=316), y en la 20 administración del cuestionario, Fase B (N=152). En la Figura 2, se presentan las medias obtenidas. Tal como se puede ver, no se apreciaron diferencias entre las dos fases (10=A y 20=B). Si podemos decir que las medias de las puntuaciones de estos jugadores en el factor *Victoria* fue de 3.74 (A) y 3.82 (B) (en términos ordinales equivale a una actitud de *Acuerdo* hacia la *Victoria* en un partido de fútbol), las puntuaciones en el factor *Dureza* fueron de 2.68 (A) y 2.62 (B) (en términos ordinales sería una actitud entre la *Indiferencia* y el *Desacuerdo* hacia la *Dureza* en un partido de fútbol), y las puntuaciones medias del factor *Diversión* fueron de 3.77 (A) y 3.75 (B) (en términos ordinales sería una actitud de *Acuerdo* hacia la *Diversión* en un partido de fútbol).

En la Figura 3, se presentan las medias de las tres variables generadas para el total de entrenadores en la Fase A (N=25), y en la Fase B (N=13). Se puede apreciar que no había cambios importantes entre las medias generales de las dos fases (A y B). Se puede decir que las puntuaciones medias de estos entrenadores en el factor *Victoria* fue de 2.83 (A) y 3.08 (B) (en términos ordinales equivale a una actitud de *Indiferencia* hacia la *Victoria* en un partido de fútbol); las puntuaciones en el factor *Dureza* fueron de 1.8 (A) y 1.83 (B) (en términos ordinales sería una actitud de *Desacuerdo* hacia la *Dureza* en un partido de fútbol); y las puntuaciones medias del factor *Diversión* tomaron valores de 4.09 (A) y 3.89 (B) (en términos ordinales sería una actitud de *Acuerdo* hacia la *Diversión* en un partido de fútbol). Asimismo, se realizó un análisis más detallado por categorías, que el lector interesado puede consultar en Cruz, (1996).

A nivel de conclusiones, en general, en los jugadores se observa actitud de *Acuerdo* hacia la *Diversión* y *Victoria*, y de *Indiferencia* hacia el *Juego Duro*. Si nos referimos a las puntuaciones de los entrenadores, podemos observar, que siempre han presentado actitudes más «positivas» que los jugadores. Así pues, muestran actitudes menos favorables hacia la *Victoria* y la *Dureza*, y más favorables hacia la *Diversión*. Los entrenadores, en general, muestran una tendencia a mejorarse. Es decir, tienden a dar respuestas socialmente deseables, tal y como señalan Lee y Cook (1990) y Morales (1988). Debemos recordar además que los entrenadores no

Faltas de contacto

1. *Patada/Zancadilla*: Dar una patada a un adversario o hacer la zancadilla a un contrario, es decir, hacerlo caer o intentarlo por medio de la pierna/s. (Falta de contacto hecha con el tren inferior)
2. *Desplazar/Sujetar/Saltar encima*: Saltar encima de un adversario; cargar a un contrario violentamente o peligrosamente; cargar por detrás a un adversario que no hace obstrucción; sujetar a un adversario y empujar a un contrario. (Falta de contacto hecha con el tren superior)
3. *Obstruir*: Impedir el paso a un contrario con el cuerpo despreocupándose de la trayectoria de la pelota.
4. *Golpear (de puño, codo, cabeza,...)*: Dar un golpe a un adversario en la lucha por la pelota. (Distinguir de agresión)

Conductas antideportivas

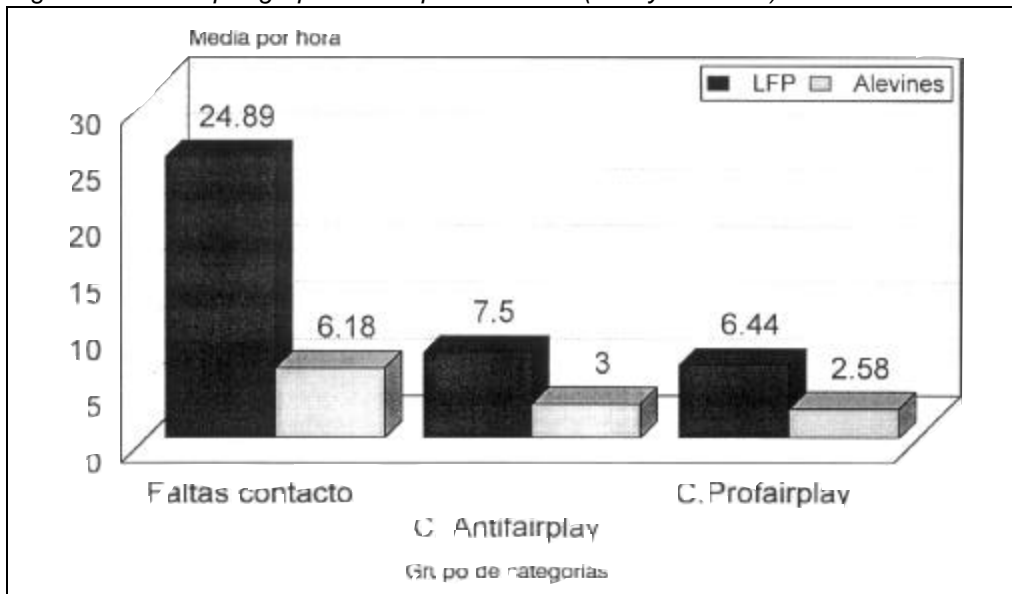
5. *Juego peligrosa*: Falta que se produce al intentar jugar la pelota de tal manera que conlleva un riesgo de daño o lesión en caso de producirse contacto (p.ej: levantar mucho la pierna, jugar la pelota cuando la tiene el portero, bajar la cabeza,...).
6. *Manos intencionadas*: Falta que se produce al jugar la pelota, es decir, llevarse la, tocarla o lanzarla con la mano o el brazo.
7. *Protestar*: Manifiestar de manera ostensible y reiterada (mediante gestos despectivos, gritos,...), el desacuerdo con una decisión arbitral (tanto por presencia de esta, como por ausencia).
8. *Pérdida deliberada de tiempo*: Conducta del jugador, que tiene como objetivo dejar pasar el tiempo cuando el juego está parado; de manera intencionada para favorecer a su equipo.
9. *No devolver la pelota*: Mantener la posesión de la pelota, cuando las reglas no escritas pero aceptadas por consenso dicen que se tiene que devolver al contrario (p.ej: cuando se ha tirado la pelota fuera para atender a un jugador).
10. *Engañar*: Conducta realizada con la finalidad clara de equivocar al árbitro en su juicio (p.ej: simular un penalti, reclamar la pelota cuando parece evidente que pertenece al contrario,...).
11. *Agredir*: Dar o intentar dar un golpe a un adversario, escupirle, y/o insultarlo; desentendiéndose de la pelota cuando esta está en juego o bien cuando este está parado.
12. *No aceptar disculpas*: Rechazar explícitamente (verbalmente y/o con gestos) las disculpas de un contrario, generalmente después de haber sido objeto de falta.

Conductas deportivas (fairplay)

13. *Aceptar disculpas*: Aceptar explícitamente (verbalmente y/o con gestos) las disculpas de un contrario, generalmente después de haber sido objeto de falta.
14. *Disculparse*: Pedir perdón al jugador contrario mediante un gesto o palabras, generalmente después de haber cometido una falta.
15. *Tirar la pelota fuera*: Lanzar la pelota fuera para que se pueda atender a un jugador que está tendido sobre el terreno de juego.
16. *Devolver la pelota*: Devolver la posesión de la pelota cuando las reglas no escritas pero aceptadas por consenso, dicen que se debe devolver al contrario (p.ej: cuando se ha tirado la pelota fuera para atender a un jugador).
17. *Saltar por encima*: Conducta que se produce para evitar el choque con un contrario, cuando hay un alto riesgo de daño o lesión en caso de producirse contacto (p.ej: saltar por encima del

Tabla 7. Definición operacional de las categorías de comportamientos relacionados

Figura 4. Medias por grupo de comportamientos (LFP y Alevines).



	Faltas	C. Antifairplay	C. Profairplay
LFP	24.8	7.5	6.44
Alevines	6.18	3.0	2.5

	Faltas	C. Antifairplay	C. Profairplay
LFP	24.8	7.5	6.44
Alevines	6.18	3.0	2.5

Significance values (P):

- Vertical comparisons (LFP vs Alevines):
 - Faltas: $P < 0.00$
 - C. Antifairplay: $P < 0.001$
 - C. Profairplay: $P < 0.00$
- Horizontal comparisons (LFP vs Alevines):
 - Faltas vs C. Antifairplay: $P < 0.001$
 - C. Antifairplay vs C. Profairplay: $P = 0.51$
 - Faltas vs C. Profairplay: $P < 0.001$
 - C. Antifairplay vs C. Profairplay (Alevines): $P = 0.73$

Tabla 8. Medias por grupos de categorías y significación.

responden el cuestionario de forma anónima, lo cual podría ayudar a que se produzca dicho fenómeno.

Evaluación de comportamientos relacionados con el fairplay en futbolistas de

iniciación y profesionales.

En una primera fase, se construyó un instrumento de observación de comportamientos relacionados con el fairplay que pueden darse en un partido de fútbol (Boixadós, et. al. 1995). La plantilla consta de 19 categorías cuya definición operacional puede verse en la Tabla 7. Estas 19 categorías se agrupan en tres grandes bloques: **Faltas de contacto, Comportamientos Profairplay y Comportamientos Antifairplay**. El formato de la plantilla, permite el registro de los comportamientos en el orden que se suceden dentro de cada minuto y la asignación de los mismos al equipo local o visitante según sea el caso. Al mismo tiempo la plantilla permite recoger las incidencias que se producen durante el partido (tarjetas, goles, etc.). La plantilla fue probada en partidos de fútbol de distintas categorías calculándose la fiabilidad entre observadores que resultó satisfactoria.

Con la plantilla de registro se han realizado distintas observaciones que han servido de base para otras tantas investigaciones sobre los comportamientos de fairplay producidos en un partido de fútbol. Como muestra, se ha escogido la comparación entre comportamientos relacionados con el fairplay en futbolistas profesionales y comportamientos relacionados con el fairplay en futbolistas de iniciación (Torregrosa, et al. 1996).

El objetivo principal de la investigación era evaluar hasta que punto hay similitud entre los comportamientos relacionados con el Fairplay de los profesionales y los comportamientos relacionados con el fairplay de los alevines. Se pretendía analizar las posibles influencias de los comportamientos de los primeros sobre los segundos y el eventual aprendizaje por imitación de algunas conductas por parte de los alevines. Para ello, se compararon 20 partidos de fútbol alevín (1000 minutos) de una liga de ámbito comarcal de la provincia de Barcelona, con 12 partidos de la LFP (1090 minutos).

La Figura 4, muestra las medias por hora para cada grupo de categorías en las dos ligas. La media de faltas por hora es de 24.8 para los profesionales y 6.18 para los alevines. La media de comportamientos antifairplay por hora es de 7.5 para los profesionales y 3 para los alevines. Finalmente, la media de comportamientos profairplay por hora es de 6.44 para los profesionales y 2.58 para los alevines.

Con el fin de evaluar estadísticamente las diferencias que parecen claras a nivel gráfico, hemos realizado un análisis de la variancia mixto (2x3) que corresponde a 2 categorías futbolísticas por 3 grupos de comportamientos (las faltas de contacto, los comportamientos antifairplay y los comportamientos profairplay).

En lo que se refiere a las diferencias en función de la liga en todas las comparaciones 2 a 2 la significación es inferior al 1 por mil, por lo que también a nivel estadístico se corrobora que en la LFP hay significativamente más faltas de contacto, más comportamientos antifairplay y más comportamientos profairplay que en la liga de alevines. Por lo que se refiere a las diferencias entre grupos de categorías tanto para la LFP como la liga de alevines, el análisis de la variancia presenta una significación global $p < 0.001$, los contrastes programados para averiguar entre que grupos son significativas las diferencias, muestran como no lo son entre

DOSSIER: ¿EXISTE UN DEPORTE EDUCATIVO?: PAPEL DE LAS COMPETICIONES DEPORTIVAS... / CRUZ, J., ET ALTER

comportamientos profairplay y comportamientos antifairplay. Y, en cambio, si son significativas cuando se comparan las faltas de contacto con el promedio de comportamientos pro y antifairplay, siendo estadísticamente superior el promedio de faltas de contacto.

En resumen pues, en ambos casos hay más faltas y no hay diferencias entre comportamientos pro y antifairplay.

Los resultados presentados ponen de manifiesto que, independientemente del tipo de fútbol, se producen significativamente más faltas de contacto que comportamientos profairplay y comportamientos antifairplay, mientras que no hay diferencias entre comportamientos antifairplay y comportamientos profairplay. Este resultado se explica principalmente porque el fútbol es un deporte de contacto en el que la interacción física entre los contendientes es prácticamente constante. Por ello no debe considerarse preocupante que haya más faltas de contacto que comportamientos de los otros dos grupos aunque si podría serlo en valores absolutos en el caso de la liga profesional en la que los valores son significativamente más altos que en la liga de alevines.

Además, los datos indican que el aprendizaje por imitación en las primeras etapas de la iniciación (liga de alevines), parece limitarse a los aspectos normativos y/o formales como es el caso de tirar la pelota fuera y devolverla o la manera de celebrar los goles. No se ha encontrado, sin embargo, imitación en cuanto a las faltas y a los comportamientos antifairplay, dado que no sólo hay estadísticamente menos comportamientos dentro de los grupos, sino que además su distribución interna es diferente.

En efecto, el resumen presentado no nos ha permitido ver la estructura interna de los grupos de categorías pero, tanto en las faltas de contacto como en los comportamientos antifairplay de los alevines, predominan faltas como el *juego peligroso* o las *manos* y casi siempre hechas por falta de aprendizaje de la técnica o por lo que coloquialmente llamamos «falta de picardía». En los profesionales, en cambio, sobresalen categorías como la *Protesta* o la *Patada*. Todos estos datos, sugieren que a nivel de iniciación el aprendizaje por imitación de comportamientos violentos y/o antifairplay, en caso de producirse, se produciría en categorías superiores a los alevines.

Como resumen de los estudios empíricos presentados sobre el fairplay en futbolistas jóvenes, se podrían destacar los siguientes aspectos:

Valores: se da una transmisión más frecuente de aquellos valores predominantes en el deporte profesional como la *Victoria* y el *Mostrar habilidades*. En cambio, valores más asociados a los aspectos lúdicos del deporte como la *Diversión* aparecen con poca frecuencia.

Actitudes: los jugadores muestran una actitud de acuerdo ante la *Victoria* y la *Diversión* y de indiferencia ante la *Dureza*. Los entrenadores, a su vez, presentan una actitud de acuerdo ante la *Diversión*, de indiferencia ante la *Victoria* y de desacuerdo ante la *Dureza*. Por tanto, los entrenadores responden con unas actitudes más «positivas» que sus jugadores. Sin embargo, este resultado puede ser fruto de una tendencia a dar respuestas socialmente deseables.

Conductas: existe un predominio de *Faltas de contacto* sobre los *Comportamientos Profairplay* y *Antifairplay* tanto en el fútbol profesional como en el alevín. En esta última liga, los pocos comportamientos contrarios al fairplay -juego peligroso o manos- son cualitativamente diferentes de los de la liga profesional, ya que se producen principalmente por falta de aprendizaje de la técnica o por falta de «picardía».

Así pues, a partir de los estudios realizados no se puede afirmar que la simple participación en competiciones deportivas constituya una actividad educativa. Sin embargo, tampoco puede sacarse la conclusión que la trampa y el engaño en el deporte sean un problema generalizado, como hacen Jones y Pooley (1982). En todo caso, se necesitan más estudios empíricos para ver cuáles son las causas del deterioro del fairplay, cuáles son las estrategias psicológicas de intervención y qué efectos producirán estas estrategias en deportistas jóvenes.

Causas del deterioro del fairplay y estrategias psicológicas de intervención

Entre el amplio conjunto de posibles causas del deterioro del fairplay en el deporte infantil y juvenil, Cruz (1992) señala las cuatro siguientes como las más relevantes:

A) Aumento de las recompensas económicas por el éxito en el deporte infantil y juvenil.

La progresiva aparición de patrocinadores en el deporte ha supuesto un notable aumento de premios para los jóvenes vencedores deportivos, lo cual comporta, a su vez, mayores presiones para que los deportistas logren éxitos. Este aumento de los premios económicos lleva a que, por ejemplo, tenistas de menos de 14 años muestren actitudes cada vez más profesionales y prefieran ganar a jugar bien o jugar limpio, tal como constatan Knoppers, Schuiteman y Love (1986). Otros estudios han encontrado que estas actitudes de profesionalización se dan más en los niños que en las niñas, debido a las recompensas más importantes que los primeros reciben en sus competiciones (McElroy y Kirkendall, 1980).

B) Valores, actitudes y conductas de entrenadores orientadas al éxito en las competiciones.

Cuando se pregunta a entrenadores infantiles, mediante cuestionarios o entrevistas, cuál es el principal motivo para entrenar a niños, la victoria acostumbra a quedar en un lugar secundario. Sin embargo, hay que tener presente que las respuestas verbales dadas por los entrenadores no se corresponden necesariamente con las conductas que estos mismos entrenadores realizan en situaciones deportivas concretas. En este sentido, Whitehead (1987) encontró que aunque los entrenadores decían que no daban mucha importancia a la victoria, sus jugadores percibían que para los entrenadores ganar tenía la máxima importancia. Asimismo, autores como Lombardo (1982) han subrayado la existencia de una tendencia clara en los entrenadores de niños a imitar los sistemas de entrenamiento y a copiar los objetivos del deporte profesional. Esta realidad propicia que los jugadores vayan adquiriendo progresivamente una actitud cada vez más profesional, caracterizada por conceder una mayor importancia a la Victoria, un menor interés por la Diversión y una mayor permisividad ante el Juego duro, tal como se constata en los estudios de Knoppers

DOSSIER: ¿EXISTE UN DEPORTE EDUCATIVO?: PAPEL DE LAS COMPETICIONES DEPORTIVAS... / CRUZ, J., ET ALTER

(1985) y Webb (1969). Por tanto, hay que destacar que no es la participación deportiva **per se** la que crea actitudes profesionales en los jugadores, sino fundamentalmente el sistema de valores de los entrenadores así como las actitudes y las conductas que éstos exhiben en las competiciones y entrenamientos (véase Albinson, 1973; Cruz, et al. 1991 y Lee, 1993).

C) Actitudes y conductas de padres y espectadores durante los partidos.

Existen pocos estudios empíricos sobre las actitudes de padres y espectadores respecto al fairplay. Lee y Cook (1990) resumen un trabajo interesante realizado por el Ontario Hockey Council que analiza la opinión de los padres sobre una liga infantil de hockey sobre hielo. Las principales conclusiones del estudio son que la mayoría de los padres consideran que: a) presionan demasiado a los niños; b) insultan a los árbitros, entrenadores y jugadores; y c) los entrenadores se preocupan más por la victoria que por la diversión de los niños. Conductas similares a las descritas no son, desgraciadamente, infrecuentes en otros deportes y en otros países; y sirven para transmitir los valores predominantes en el deporte profesional -por ejemplo, ganar a cualquier precio- al deporte infantil y juvenil. Un análisis más amplio de las actitudes y conductas de los espectadores, se puede encontrar en los trabajos de Case, Greer y Lacourse (1987) y Smith (1988).

D) Sistema de sanciones de algunos reglamentos que benefician al infractor.

Silva (1981) distingue entre reglas constitutivas (escritas en los reglamentos) y reglas normativas (aceptadas por consenso entre los practicantes de un determinado deporte). Tal como explica este autor algunas reglas normativas violan las reglas constitutivas y se han implantado para obtener una clara ventaja para el propio equipo. Así, por ejemplo, en fútbol se considera una «falta útil» agarrar en el centro del campo a un jugador que inicia un contraataque peligroso. Estas faltas beneficiosas para el propio equipo se legitiman más en los deportes de contacto y a medida que se lleva más años de práctica deportiva (Bredemeier, 1985; Call, et al., 1992 y Silva, 1983).

Ante las diferentes causas de deterioro del fairplay en las competiciones deportivas infantiles, el psicólogo del deporte puede jugar un papel importante, junto con las demás personas implicadas en esta categoría de deporte, en el diseño, elaboración y evaluación de estrategias de intervención para salvaguardar el fairplay y tratar de favorecer los elementos educativos del deporte infantil.

Las líneas de actuación deberían enfatizar los siguientes aspectos:

A) Desarrollar la cooperación y fomentar entre los niños y niñas estrategias de razonamiento moral en las clases de educación física.

Las clases de educación física constituyen el único lugar en el que todos los alumnos, independientemente de su nivel de destrezas físicas, de su sexo o de su condición social, tienen posibilidades de iniciarse en diferentes tipos de deportes. Enfoques como los de los juegos modificados, que proponen Devís y Peiró (1992), intentan maximizar los logros y recompensas para todos los alumnos mediante la cooperación de los miembros del grupo y se prestan a desarrollar estrategias de razonamiento moral sobre situaciones deportivas, como las propuestas por

Romance, Weiss y Bockoven (1986). Los juegos cooperativos que propone Orlick (1990) irían en la misma dirección. Estas aproximaciones al deporte junto con los juegos informales (Coakley, 1990, Devereux, 1976) permitirían que los niños no estuvieran expuestos a un sólo modelo de deporte: el deporte competitivo, que copia las características del deporte profesional, tal como resume García Ferrando (1986).

B) Mejorar la formación y el asesoramiento de entrenadores de niños y niñas en edad escolar.

La importancia social del deporte y su gran difusión en los principales medios de comunicación social determina que un número importante de escolares participen en competiciones deportivas. Así, por ejemplo, Fallarás (1996) informaba que en los *Jocs Esportius Escolars de Catalunya*, del curso 1995-96, habían tomado parte 102.442 niños y 54.475 niñas. En los mencionados juegos escolares participaron 2844 entrenadores y 836 entrenadoras. ¿Cuál era la formación de estos entrenadores escolares?. Saura (1996), en una encuesta pasada hace unos años a entrenadores de las comarcas de Lleida, constata que el 25% de los entrenadores escolares tienen menos de 20 años, su nivel de estudios es bajo en el 50% de los casos y más del 40% no tiene ninguna titulación deportiva ni realiza ningún curso de actualización. Así pues, este autor concluye que la formación de estos entrenadores en diferentes ciencias aplicadas al deporte debe ser un objetivo prioritario. Desde la Psicología del Deporte se deben enseñar los principios de un enfoque positivo del entrenamiento (Cruz, 1994, Smoll y Smith, 1987, Thompson 1993) para mejorar el estilo de comunicación de los entrenadores con los jugadores y, de esta forma, mejorar, además de su rendimiento deportivo, la autoconfianza, el clima motivacional (Alonso, Boixadós y Cruz, 1995) y la deportividad de éstos últimos, siguiendo estrategias como las propuestas por Weinberg y Gould (1996, p. 563-567).

C) Formar y asesorar a árbitros y organizadores de competiciones infantiles.

Los árbitros y los organizadores de competiciones para niños deben preocuparse de adaptar el reglamento al nivel de desarrollo intelectual de los niños para su experiencia deportiva resulte más agradable. Asimismo, estas personas han de procurar que los reglamentos propicien la igualdad de oportunidades de los contendientes y que los infractores nunca salgan beneficiados por realizar determinado tipo de faltas o de jugadas no contempladas en el reglamento. De esta forma, los deportistas y los entrenadores se sentirán menos tentados a realizar jugadas contrarias al fairplay, como por ejemplo, las faltas tácticas o las pérdidas deliberadas de tiempo que se producen en muchos deportes en los que no se juega a tiempo real.

D) La promoción de la educación deportiva de la población, mediante campañas nacionales e internacionales sobre el fairplay.

Estas campañas —como las promovidas a nivel internacional por el Comité para el Desarrollo del Deporte del Consejo de Europa o a nivel nacional por el Consejo Superior de Deportes— deben dirigirse a todas las personas implicadas en el deporte infantil: deportistas, entrenadores, árbitros, organizadores, padres, espectadores y periodistas. En el libro editado por Unisport (1993), *Juega limpio en el Deporte:*

DOSSIER: ¿EXISTE UN DEPORTE EDUCATIVO?: PAPEL DE LAS COMPETICIONES DEPORTIVAS... / CRUZ, J., ET ALTER

campañas de promoción del fairplay se pueden encontrar las recomendaciones específicas de algunas de estas campañas.

Como conclusión general de los estudios revisados hay que subrayar que la mera participación en competiciones deportivas no constituye una garantía para el aprendizaje de destrezas físicas, la formación del carácter o la adquisición de la deportividad, tal como señalan Shields y Bredemeier (1995) y Weinberg y Gould (1996). Telama (1986) resume acertadamente esta postura en dos puntos:

1) El deporte en sí no educa al joven. Sus efectos pedagógicos dependen de la situación creada en torno a la actividad deportiva y de la interacción social determinada, en gran medida, por el entrenador.

2) Se habla mucho de los efectos educativos del deporte, pero se hace muy poco por ellos. Hay un abismo entre lo dicho y lo hecho, entre las intenciones y la acción.

Así pues, para que las competiciones deportivas lleguen a ser un elemento educativo para los niños, hay que replantearse la iniciación deportiva en las clases de Educación Física, la manera en que los entrenadores organizan sus entrenamientos y dirigen los partidos, la forma en que participan los padres y demás espectadores, y los modelos que ofrece el deporte profesional. Tal como hemos desarrollado en otro estudio (Cruz, et al. 1991), sólo cuando estos agentes proporcionan modelos adecuados, las competiciones deportivas infantiles se convierten en un instrumento eficaz para el aprendizaje de destrezas físicas y de unos valores socialmente deseables.

A partir de resultados de investigaciones como las presentadas aquí se debería elaborar un cuestionario, de fácil y rápida administración, para evaluar las actitudes y valores dominantes en jugadores de diferentes edades, deportes y niveles de competición, así como en sus entrenadores. Los resultados obtenidos con dicho instrumento deberían contrastarse, tanto en el caso de los jugadores como de los entrenadores, con registros observacionales (Smith, Smoll y Curtis, 1979; Torregrosa, et al. 1996). Todos estos instrumentos podrían servir para evaluar la efectividad de diferentes estrategias de intervención para promocionar el juego limpio.

Referencias

- Albinson, J. (1973). Professionalized attitudes of volunteer coaches. *International Review of Sport Sociology*, 8, 77-88.
- Alonso, C., Boixadós, M. y Cruz, J. (1995). Asesoramiento a entrenadores de baloncesto: efectos de la motivación deportiva en los jugadores. *Revista de Psicología del Deporte*, 7-8, 135-146.
- Barnett, N. P; Smoll, F. L. y Smith, R. E. (1992). Effects of enhancing coach-athlete relationships on youth sport attrition. *The Sport Psychologist*, 6, 111-127.
- Boixadós, M. ; Torregrosa, M.; Mimbrero, J. y Cruz, J. (1995). Elaboració d'un Instrument per a l'observació del Fairplay en futbol. En *Actes de les XII Jornades de l'Associació Catalana de Psicologia de l'Esport*. Barcelona: ACPE. (en prensa)
- Boixadós, M. y Cruz, J. (1995a). Construction of a fairplay attitude scale in soccer. En

- R. Vanfraechem- Raway y Y. Vanden Auweele (Eds.) *Proceedings IXth European Congress on Sport Psychology, vol. I* (pp 4-11). Bruselas: FEPSAC.
- Boixadós, M. y Cruz, J. (1995b). Evaluación del fairplay en futbolistas jóvenes. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 2, (3), 13-22.
- Bredemeier, B. J. (1985). Moral reasoning and the perceived legitimacy of intentionally injurious sport acts. *Journal of Sport Psychology*, 7, 110-124.
- Bredemeier, B. J., Weiss, M. R., Shields, D. L. y Shewchuk, R. M. (1986). Promoting moral growth in a summer sport camp: The implementation of theoretically grounded instructional strategies. *Journal of Moral Education*, 15, 212-220.
- Brustad, R. J. (1988). Affective outcomes in competitive youth sport: The influence of intrapersonal and socialization factors. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 10, 307-321.
- Brustad, R. J. (1992). Integrating socialization influences into the study of children's motivation in sport. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 14, 59-77.
- Call, J., Berbel, G., Boixadós, M. y Cruz, J. (1991). Factors associats a la percepció de les infraccions al reglament de futbol en nois i noies en edat escolar. En *Actes de les VII Jornades de l'Associació Catalana de Psicologia de l'Esport*. (pp.152-158). Barcelona: ACPE.
- Case, B. W. , Greer, H. S. y Lacourse, M. G. (1987). Moral judgment development and perceived legitimacy of spectator behavior in sport. *Journal of Sport Behavior*, 10, 147-156.
- Coakley, J. J. (1990). *Sport in society: Issues and controversies (4th ed.)*. St. Louis: Times Mirror/Mosby.
- Cruz, J. (1987). Aportacions a la iniciació esportiva. *Apunts. Educació Física*, 9, 10-18.
- Cruz, J. (1992). Causes de la violència en l'esport infantil i intervencions psicològiques per a promoure el fairplay. En *Actes de les VII Jornades de l'Associació Catalana de Psicologia de l'Esport* (pp.159-166). Barcelona: ACPE.
- Cruz, J. (1994). L'assessorament psicològic a entrenadors: experiència en bàsquet d'iniciació. *Apunts. Educació Física i Esports*, 35, 5-14.
- Cruz, J., Boixadós, M., Valiente, L., Ruíz, A., Arbona, P., Molons, Z., Call, J., Berbel, G. y Capdevila, L. (1991). Identificación de valores relevantes en jugadores jóvenes de fútbol. *Revista de Investigación y Documentación sobre las Ciencias de la Educación Física y del Deporte*, 19, 81-99.
- Cruz, J.; Capdevila, L.; Boixadós, M.; Pintanel, M.; Alonso, C.; Mimbbrero, J. y Torregrosa, M. (1996). *Identificación de conductas, actitudes y valores relacionadas con el fairplay en deportistas jóvenes*. Informe final del proyecto. Consejo Superior de Deportes: Madrid
- Devís, J. y Peiró, C. (1992). *Nuevas perspectivas curriculares en educación física: la salud y los juegos modificados*. Barcelona: INDE.
- Devereux, E. C. (1978). Backyard versus little league baseball: The impoverishment of children's games. En R. Martens (Ed.), *Joy and sadness in children's sports*. (pp.115-131). Champaign: Illinois: Human Kinetics.

DOSSIER: ¿EXISTE UN DEPORTE EDUCATIVO?: PAPEL DE LAS COMPETICIONES DEPORTIVAS... / CRUZ, J., ET ALTER

- Fallarás, C. (1996). Una formación en continuo movimiento. *La Vanguardia*, 11 de Septiembre, p. 21.
- García Ferrando, M. (1986). Un únic model: l'esport de competició. *Apunts d'Educació Física*, 3, 9-14.
- García Ferrando, M. (1990). *Aspectos sociales del deporte*. Madrid: Alianza Deporte.
- Gordillo, A. (1992). Orientaciones psicológicas en la iniciación deportiva. *Revista de Psicología del Deporte*, 1, 27-36.
- Gutierrez, M. (1995). *Valores sociales y deporte*. Madrid: Gymnos.
- Gutiérrez, M. (1996). ¿Por que no utilizar la actividad física y el deporte como transmisores de valores sociales y personales?. *Revista Española de Educación Física i Deportes*, 3(1), 39-42.
- Greendorfer, S. L. (1992). Sport socialization. En T. S. Horn (Ed.), *Advances in sport psychology* (pp. 201-218). Champaign, Ill. Human Kinetics.
- Haywood, K. M. (1986). Modification in youth sport: a rationale and some examples in youth basketball. En M.R. Weiss y D. Gould (Eds.), *Sport for children and youths* (pp. 179-185). Champaign, Ill.: Human Kinetics.
- Horn, T. S. (1985). Coaches'feedback and changes in children's perceptions of their physical competence. *Journal of Educational Psychology*, 77, 174-186.
- Jones, J. G. y Pooley, J. C. (1982). Cheating in sport: an international problem. *International Journal of Physical Education*, 19 (3), 19-23.
- Knoppers, A. (1985). Professionalization of attitudes: A review and critique. *Quest*, 37, 92-102.
- Knoppers, A., Schuiteman, J. y Love, B. (1986). Wining is not the only thing. *Sociology of Sport Journal*, 3, 43-56.
- Lee, M. J. (1990). *Summary of agreed interview procedures*. Committee for the Development of Sport. Documento DS-SR (90) 22. Estrasburgo: Council of Europe.
- Lee (1993), Why are you coaching children?. En M. Lee (Ed.), *Coaching children in sport* (pp. 27-38). Londres: Spon.
- Lee, M. J. y Cook, C. (1990). *Review of the literature on fairplay with special reference to children's sport*. Strasbourg: Council of Europe.
- Lewko, J. H. y Ewing, M. E. (1980). Sex differences and parental influence in sport involvement of children. *Journal of Sport Psychology*, 2, 62-68.
- Lombardo, B. (1982). The behavior of youth sport coaches: Crisis on the bench. *Arena Review*, 6, 48-55.
- McElroy, M. y Kirkendall, D. (1990). Significant others and professionalized attitudes. *Research Quaterly for Exercice and Sport*, 51, 645-653.
- McPherson, B. D. y Brown, B. A. (1988). The structure, processes and consequences of sport for children. En F. L. Smoll, R. A. Magill y M. J. Ash (Eds.), *Children in sport* (3a Ed. pp. 265-286). Champaign, Ill.: Human Kinetics.
- Morales, P. (1988). *Medición de actitudes en psicología y educación*. Donostia: Tarttalo.
- Ogilvie, B. y Tutko, T. (1971). Sport: If you want to build character, try something else.

- Psychology Today*, 5, 60-63.
- Orlick, T. (1986). Evolution in children's sport. En M. R. Weiss y D. Gould (Eds.), *Sport for children and youths* (pp. 169-178). Champaign, Illinois: Human Kinetics.
- Orlick, T. (1990). *Libres para cooperar, libres para crear*. Barcelona: Paidotribo.
- Passer, M.V. (1983). Fear of failure, fear of evaluation, perceived competence, and self-esteem in competitive trait-anxious children. *Journal of Sport Psychology*, 5, 172-188.
- Puig, N. (1992). Itineraris esportius de la població juvenil. Una aproximació sociològica. En *Actas VII Jornades de l'Associació Catalana de Psicologia de l'Esport*. (pp. 11-35). Barcelona: Geses.
- Romance, T. J., Weiss, M. R., y Bockoven, J. (1986). A program to promote moral development through elementary school physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 5, 126-136.
- Ruiz, A.; Martínez, F.; Mateu, G.; Monfort, M.; Martín, M.; Ferrández, J. M.; Bou, A. y Cruz, J. (1989). Obsevació i intervenció psicològica amb entrenadors de joves esportistes. En *Actas V Jornades de Psicologia de l'Activitat Física i l'Esport* (pp. 93-103). Barcelona: ACPE.
- Saura, J. (1996). *El entrenador en el deporte escolar*. Lleida: Institut d'Estudis Ilerdencs.
- Scanlan, T. K. y Lewthwaite, R. (1986). Social psychological aspects of competition for male youth sports participants: IV. Predictors of enjoyment. *Journal of Sport Psychology*, 8, 25-35.
- Shields, D. L. y Bredemeier, B. J. (1994). *Character development and physical activity*. Champaign, Illinois: Human Kinetics.
- Silva, J. M. (1981). Normative compliance and rule violating behavior in sport. *International Journal of Sport Psychology*, 12, 10-18.
- Silva, J. M. (1983). The perceived legitimacy of rule violating behavior in sport. *Journal of Sport Psychology*, 5, 438-448.
- Smith, M. D. (1988). Interpersonal source of violence in hockey: the influence of parents, coaches and teammates. En F.L. Smoll, R. A. Magill y M. J. Ash (Eds.). *Children in Sport* (pp. 301-313). Champaign, Illinois: Human Kinetics.
- Smith, R. E.; Smoll, F. L. y Curtis, B. (1979). Coach effectiveness training: a cognitive-behavioral approach to enhancing relationship skills in youth sports coaches. *Journal of Sport Psychology*, 1, 59-75. Traducción en J. Cruz y J. Riera (Eds.), *Psicología del deporte: aplicaciones y perspectivas*. (pp. 118-139). Barcelona: Martínez Roca.
- Smoll, F. L. y Smith, R. E. (1987). *Sport psychology for youth coaches*. Washington: National Federation for Catholic Youth Ministry.
- Thompson, J. (1993). *Positive coaching: building character and self-esteem through sports*. Dubuque, Ia: Brown and Benchmark.
- Torregrosa, M.; Mimbrero, J.; Boixadós, M. y Cruz, J. (1996). Comportamientos relacionados con el fairplay en futbolistas de iniciación y profesionales. En *Actas del IV Congreso de la Asociación Española de Investigación Social*

DOSSIER: ¿EXISTE UN DEPORTE EDUCATIVO?: PAPEL DE LAS COMPETICIONES DEPORTIVAS... / CRUZ, J., ET ALTER

- Aplicada al Deporte*. Esplugues de Llobregat: AEIAD. (en prensa)
- Telama, R. (1986). Consideraciones socioeducativas del deporte: aspectos pedagógicos del deporte para la juventud. *Dirección Deportiva*, 28, 21-26.
- Underwood, J. (1978). Taking the fun out of a game. En R.Martens (Ed.), *Joy and sadness in children's sports*. (pp. 115-131). Champaign, Illinois: Human Kinetics.
- Unisport (1993). *Juega limpio en el deporte*. Málaga: Unisport.
- Watson, G. G. (1986). *Sport, socialization and education*. Parkside: Australian Council for Health, Physical Education and Recreation.
- Webb, H. (1969). Professionalization of attitudes toward play among adolescents. In G. Kenyon (Ed.), *Aspects of Contemporary Sport Sociology* (pp. 161-179). Chicago: Athletic Institute.
- Weinberg, R. S. y Gould, D. (1996). *Fundamentos de psicología del deporte y el ejercicio físico*. Barcelona: Ariel Psicología.
- Whitehead, J. (1987). Why children take part. *ISCIS Journal*, 1 (1), 23-31.