

Efectos de un programa de juego limpio en los factores personales de la deportividad de jugadores de fútbol alevín en Cádiz

Effects of a fair play program in the sportsmanship personal factors of young football players in Cadiz

Javier Lamonedá Prieto¹, Luis Gonzalo Córdoba Caro¹, Francisco Javier Huertas Delgado², Ventura García Preciado¹

1. Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal. Universidad de Extremadura. España.

2. Departamento de Didáctica y de la Organización Escolar. E.U. de Magisterio "La Inmaculada". España.

CORRESPONDENCIA:

Javier Lamonedá Prieto

educacionfisicajlp@gmail.com

Recepción: mayo 2014 • Aceptación: mayo 2015

Resumen

A pesar de que en los últimos años han proliferado programas para el desarrollo de la deportividad, existen evidencias empíricas que corroboran la necesidad que demanda actualmente el fútbol base de un tratamiento ético. Por esta razón el objetivo del presente estudio fue elaborar un programa de intervención específicamente diseñado para jugadores de fútbol alevín centrado en la mejora de los aspectos personales de la deportividad y analizar el cambio que pudiera generar. La muestra la compusieron ciento veintiséis ($n = 126$) futbolistas federados con una media de edad de 10.9 años. Al grupo experimental se le aplicó un programa de educación en valores de cinco semanas de duración. Para valorar la eficacia del programa se realizó un análisis intra-grupo en el que se empleó la prueba de Wilcoxon y una inter-grupo, para el que se utilizó el test exacto de Fisher's. Los participantes en el programa, en comparación con los que no recibieron tratamiento educativo, mejoraron su actitud ante el fracaso ($p < 0.05$). Los integrantes del grupo control empeoraron en un 70% de los aspectos analizados. Los participantes del control y experimental mejoraron la *asistencia a los entrenamientos*. El programa no fue efectivo en dos casos: la modificación del *tipo de motivación (diversión o resultado)* y el *respeto al entrenador*. Justificamos la necesidad de la implementación de programas formativos en el fútbol de cantera de cara a la mejora de la actitud frente al error y como medida preventiva frente a la pérdida de valores.

Palabras clave: programa de intervención, deportividad, fútbol base.

Abstract

Even though in the last few years there has been a significant number of programs for the development of sportsmanship, there is empirical evidence that illustrates the need to improve ethical practice within football. This study aimed to address this by creating and developing an intervention specifically tailored to young football players in order to improve the personal aspects of sportsmanship and analyse the changes that this might cause. The sample included one hundred and twenty-six ($n = 126$) registered football players with an average age of 10.9 years. Over a period of five weeks an education program in 'values' was applied within the experimental group. The program effectiveness was assessed by an intra-group analysis, using the Wilcoxon signed ranks test, and inter-group analysis for the Fisher's exact test. Participants of the program, in comparison with those who did not take part in the educational process, improved their attitude towards failure ($p < 0.05$). Control group members worsened in 70% of all studied aspects. Participants of the control group and the educational process improve the training assistance. The program was not effective in two cases: type of motivation change (enjoyment or result) and the respect for the trainer. The findings support the need to implement formative programs in grassroots football in order to improve the attitude towards errors and as a preventive measure against loss of values.

Key words: Intervention program, football, sportsmanship.

Introducción

El estudio de la deportividad, aunque analizado desde antaño, sigue siendo un tema de actualidad. Numerosos investigadores ponen de manifiesto la necesidad que demanda hoy día la actividad física de un tratamiento ético. En el caso particular del fútbol base existen evidencias empíricas que demuestran cómo los comportamientos antideportivos ocurren con alta frecuencia (Kavussanu & Spray, 2006; Lamoneda, García, Córdoba, & Vizquete, 2014).

La cultura de juego limpio no promulga la formación de jugadores/as débiles, preocupados por crear buenas relaciones y despreocupados por el resultado en sí. El fair play supone tener una actitud de entrega total durante el juego. Según Vallerand, Brière, Blanchard y Provencher (1997) la deportividad incluye: “el pleno compromiso hacia la participación deportiva, que explica hasta qué punto los deportistas realizan el máximo esfuerzo, reconocen errores e intentan mejorar sus habilidades” (Martín-Albo, Núñez, Navarro & González, 2006, p. 11). Por tanto no está reñida con la competitividad, la incluye pero con ciertas premisas. En primer lugar, desde el reconocimiento de los propios errores en un intento por mejorar (McIntosh, 1990). En segundo lugar, entendiendo que el éxito deportivo no ha de traducirse exclusivamente en victoria, sino que enseña a realizar una lectura completa del juego, que valora el esfuerzo y la superación personal, se preocupa por analizar el nivel de juego desarrollado y aprecia las relaciones amistosas establecidas con compañeros y oponentes. Y en tercer lugar, propone practicar deporte desde el simple disfrute por el juego, desde una perspectiva altruista en la que la diversión por el juego es un valor en sí mismo, como así lo entendiese Huizinga (1968).

Para solventar los problemas éticos a los que se expone el deporte base han proliferado con los años numerosos programas. El denominador común de estos es que fundamentalmente son de tipo preventivo, tienen su base en las teorías de razonamiento moral o de aprendizaje social e incluyen actividades de reflexión, debate, disuasión, concienciación y difusión dirigidos a los grupos sociales implicados (Sáenz, Gimeno, Gutiérrez, & Garay, 2012).

Los programas de intervención para el desarrollo de valores en el contexto de la Actividad Física y del Deporte se pueden clasificar en (Cecchini, González, & Moreno, 2007): (1) El desarrollo de habilidades para la vida. (2) La utilización del deporte para la paz. (3) La educación socio moral. (4) El desarrollo de la responsabilidad personal y social. (5) Los Programas de promoción de fair play.

- (1) *Modelo de desarrollo de habilidades para la vida*. El programa “Delfos” de Cecchini et al. (2007) en Oviedo (España) y los trabajos de Danish (1997) en Virginia (EEUU) y Dias, Cruz, y Danish, (2000) apuestan por una educación moral basada en el desarrollo de competencias personales y sociales, para los cuales la propuesta de metas y los procesos de transferencia son pilares básicos.

- (2) *Deporte para la paz*. En esta segunda línea de investigación encontramos los trabajos de Ennis en los Estados Unidos y Hechenberger en Austria. Catherine Ennis (1999) diseñó un programa para estudiantes en situación de pobreza. El programa incluía el trabajo de habilidades de negociación de conflictos, comportamiento físico y verbal no violento, sentido de comunidad y estrategias para el desarrollo de responsabilidades personales y sociales. Por su parte, Alois Hechenberger (2004) diseñó el programa “Sport4pace” que sería aplicado en la fase preparatoria a la Eurocopa de Fútbol de 2008. Las fases de intervención con los jugadores consistía en: primero, lanzar un dado con las seis caras del juego por la paz; segundo, los chicos se comprometían a aplicar en la práctica el lema (juega limpio, juega en equipo, juega con la máxima intensidad, celébralo...); tercero, al finalizar el partido se dedicaba un tiempo a la reflexión y valoración del grado de cumplimiento del compromiso adquirido. Finalmente, las buenas acciones se reflejaban en los denominados “anillos de oro” y podían volcarse en la web para difundir la cultura de juego limpio.

- (3) *Educación socio-moral*. Numerosos investigadores han diseñado programas centrados en el desarrollo moral apoyándose en teorías estructurales, principalmente en la discusión de dilemas morales y la resolución de conflictos. Los trabajos desarrollados en España que utilizaron como recurso para el desarrollo moral en el fútbol se han dirigido a jugadores de cantera (Borrás, 2008 en Mallorca; Gimeno, Sáenz, Ariño & Aznar, 2007 en Zaragoza; Gutiérrez, 2007 en Getafe), a entrenadores (Olmedilla, Ortín, Lozano & Andréu, 2004; Yagüe, 2003) o ambos con el fin de prevenir la violencia (Gimeno, 2003).

- (4) *Modelo de responsabilidad personal y social*. Los trabajos de Hellison (1995) son una referencia mundial en la educación en valores con jóvenes en situación de riesgo. La meta de su programa fue desarrollar las capacidades personales y sociales, la responsabilidad social tanto en el deporte como en la vida. Se propuso cultivar valores de bienestar y desarrollo personal: esfuerzo y autogestión; desarrollo e integración social. En el programa estableció una serie de niveles que deben ir superando los adolescentes. El programa de Hellison en Canadá ha tenido gran aceptación a nivel

internacional, actualmente ha sido desarrollado entre otros por el equipo de Vidoni, Ivan, y Judge (2008) o integrantes del grupo de trabajo iniciado por Pedro Jiménez en la Facultad de Ciencias del Deporte de Madrid (Belando, Ferriz-Morell, & Moreno-Murcia, 2012; Jiménez & Durán, 2004; Pardo, 2008).

- (5) *Programas de intervención*. Surgieron en Canadá para dar respuesta a la creciente preocupación por la pérdida de valores éticos en el deporte en la década de los ochenta. Esta idea fue madurando hasta formarse una Comisión para el fair play en el país en 1990. Fruto de este trabajo surgió el programa “Fair play for Kids” (Gibbons & Ebbeck, 1997). Dentro de los programas de intervención para promoción del juego limpio destacan los trabajos de: Bach (2002) que desarrolló el programa “Time out” con el fin de prevenir la violencia en jóvenes deportistas; Brackenridge, Pitchford y Wilson (2011), que desarrollaron el programa “Respeto”, sostenido con fondos de la Federación Inglesa de Fútbol (Football Association) y dirigido a técnicos, colegiados, jugadores y espectadores en los que implicaron a más de 10.000 personas durante tres meses; Brock y Hastie (2007) recurrieron al fútbol como herramienta educativa para modificar las orientaciones deportivas del ego a la tarea; Johnson (2005), describió las principales estrategias utilizadas en la promoción del fair play en la enseñanza primaria de EEUU; Mathner, Martin, Tatum y Chouti (2010) diseñaron un programa con el fin de disminuir conductas antideportivas con universitarios estadounidenses; Tsang (2009), que recurrió al fútbol para educar en valores a jóvenes en Hong Kong; o Zimmermann (2005), que aporta los recursos que actualmente se siguen en Alemania.

Por ello cobra especial importancia la valoración de un programa destinado al desarrollo moral junto a la tradicional preparación física, psicológica, técnica y táctica. Esta razón nos lleva a formular como objetivo del presente estudio: diseñar un programa de intervención específicamente para jugadores de fútbol alevín centrado en la mejora de los aspectos personales de la deportividad y valorar el cambio que pudiera generar.

Método

Hipótesis. En función de los estudios anteriores formulamos como hipótesis que tras la aplicación del Programa de Educación en Valores los jugadores que participaron (grupo experimental) mejorarían la componente personal de la deportividad respecto a los que no siguieron ningún tratamiento moral (grupo control).

Participantes. Un total de doce clubes de fútbol federados ($n = 126$) con edades comprendidas entre los diez y doce años ($M = 10.99$, $SD = 0.67$), seleccionados a través de un muestreo por conveniencia de una población que estaba integrada por veintidós clubes con sede en una ciudad de 200.000 habitantes al sur de España. La población se caracterizaba por incluir equipos de categoría preferente (6.82%), primera provincial (38.63%) y segunda provincial (54.54%); a nivel demográfico, por contar con un 20% de clubes procedentes de barrios en situación de exclusión social (Rodríguez, 2001) y por incluir un 5% de clubes inscritos en Liga de Fútbol Profesional.

La muestra se dividió al azar en dos grupos: experimental, compuesto por seis equipos ($n = 61$) y control, otros seis ($n = 65$). Con el fin de analizar la homogeneidad del grupo control y experimental se realizó un análisis socioeconómico-rendimiento y estadístico. El primer criterio que se constituyó fue la condición socioeconómica de los familiares de los participantes (parados, obreros, pequeños empresarios, técnicos y profesionales). Se estableció como criterio registrar entre los dos progenitores la profesión de mayor rango en la escala. Y el segundo, el rendimiento del equipo a lo largo de la temporada, se registró en una escala de: muy bajo, “último, penúltimo o antepenúltimo”; bajo, “4º, 5º o 6º en orden inverso a la clasificación general”; medio, “todos los que no se incluyen en el resto de categorías”; alto “4º, 5º o 6º” y muy alto, “1º, 2º o 3º” (Tabla 1). No se realizó un estudio diferenciado de género debido al reducido número de chicas: tan sólo participaron dos (1,58%).

Para completar este análisis se valoró estadísticamente la homogeneidad de la muestra con los datos obtenidos en el pretest a través la prueba U de Mann-Whitney de muestras independientes. Los resultados mostraron cómo en nueve de los diez ítems no se halló diferencia ($p \leq 0.05$) entre el grupo control y el experimental.

Instrumento de medida. Para la recogida de datos se empleó la sub-escala “factores personales de la deportividad” de la Escala multidimensional de Orientaciones hacia la Deportividad adaptada al Fútbol base (MSOS-F: Lamoneda, Huertas, Córdoba, & García, 2014). La herramienta se ajustaba al plan de trabajo que deseábamos desarrollar, ya que estructuraba muy bien el concepto de deportividad, permitía valorar actitudes prodeportivas que otras herramientas no ofrecían y se adecuaba a la edad y disciplina deportiva de los participantes.

La sub-escala “factores personales de la deportividad” está compuesta por diez ítems: cinco relacionadas con el “compromiso con la práctica deportiva” (1. Asistencia, 2. Esfuerzo, 3. Pensar cómo mejorar, 4.

Tabla 1. Características socio-demográficas de la muestra de estudio.

Muestra		Población n = 126	%	Experimental n = 61	%	Control n = 65	%
Edad (años)	10	29	23.02	10	16.39	19	29.23
	11	70	55.56	31	50.82	39	60
	12	27	21.43	20	32.79	7	10.77
Género (m / f)	M	124	98.72	59	96.72	65	100
	F	2	1,58	2	3.27	0	0
Condición socio-económica (padre / madre)	Parados	10	7.93	4	6.55	6	9.23
	Obreros	60	47.61	29	47.54	31	47.69
	Pequeños Empresarios	27	21.42	10	16.39	17	26.15
	Técnicos	14	11.11	8	13.11	6	9.23
	Profesionales	15	11.90	10	16.39	5	7.69
Rendimiento	Muy bajo	29	25	29	50	0	0
	Bajo	11	8.33	0	0	11	16.66
	Medio	14	8.33	0	0	14	16.66
	Alto	32	25	12	16.66	20	33.33
	Muy alto	40	33	20	33	20	33

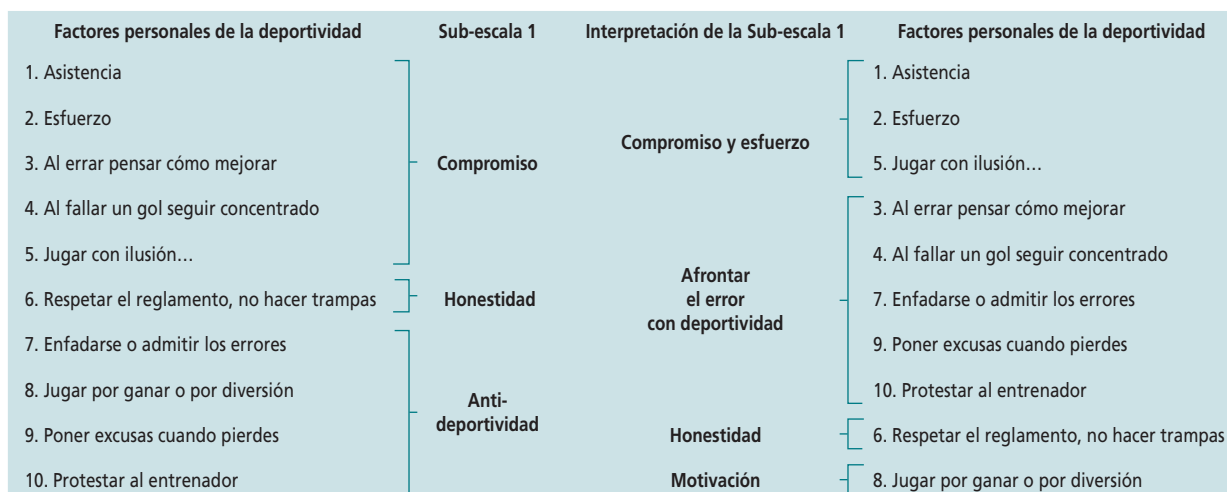


Figura 1. Escala Multidimensional de Orientaciones hacia la deportividad adaptada al fútbol base: factores personales.

Al fallar una clara ocasión de gol seguir concentrado y 5. Jugar con ilusión aun teniendo la certeza de que va a perder), uno con el “respeto al reglamento de juego” (6. Honestidad) y cuatro con la “antideportividad” (7. Enfadarse o admitir los errores, 8. Jugar por ganar o por diversión, 9. Poner excusas cuando pierdes y 10. Protestar al entrenador).

Para su administración se solicitó a los participantes que respondiesen a la pregunta: ¿cuáles de las siguientes expresiones consideras que forman parte de la deportividad?, debiendo manifestar su grado de acuerdo o desacuerdo con ítems como “Felicitarse a un oponente tras una victoria”, “No querer admitir los propios errores” o “Respetar al árbitro incluso si se equivoca”. Las respuestas debían darse en una escala tipo Likert con un rango de 1 a 5, siendo 1, “no se corresponde conmigo en absoluto”; 3, “se corresponde conmigo en parte” y 5, “se corresponde exactamente conmigo”.

Para facilitar la comprensión de la escala original (Escala Multidimensional de Orientaciones hacia la Deportividad, Vallerand et al., 1997) a jóvenes futbolistas, en la MSOS-F cada ítem de versión original se suplanta por una situación práctica de juego. Los autores obtuvieron unos índices de fiabilidad en el total de la escala en pretest de 0.758 y en posttest de 0.827. Para la sub-escala componentes personales los resultados fueron: 0.610 y 0.694 respectivamente.

Al interpretar los resultados en este estudio hemos agrupado los ítems de acuerdo con el significado que tuvieran (Figura 1). Primero, *compromiso-esfuerzo*, integra valores propios de la virtud de la fortaleza (Aquino, 1970): 1. Asistencia, 2. Esfuerzo, 5. Jugar con ilusión... Segundo, *afrontar el error con deportividad*, refleja capacidades para rebasar experiencias de fracaso (García, 2004): 3. Pensar cómo mejorar, 4. Al fallar un gol seguir concentrado, 7. Admitir los errores, 9. No

poner excusas cuando pierdes y 10. No protestar al entrenador. Tercero, *honestidad* (nº 6). Y cuarto, *motivación*, de acuerdo con la teoría de la auto-determinación (Ryan & Deci): 8. Jugar por ganar (motivación extrínseca) o por diversión (motivación intrínseca).

Procedimiento. El estudio siguió una metodología cuasi experimental de grupo control no equivalente con medidas pretest y posttest en contextos reales y se fraguó en cuatro etapas sucesivas: presentación, evaluación inicial, intervención y evaluación final.

a) En la primera fase se contactó con dirigentes y entrenadores de cada club para valorar la viabilidad del proyecto y solicitar autorizaciones a los representantes legales de los participantes.

b) En la evaluación inicial los jugadores respondieron a la sub-escala del MSOS-F relacionada con los factores personales de la deportividad. La administración de la MSOS-F se realizó bajo la presencia del investigador principal y, siempre que hubo la posibilidad, en el vestuario del equipo. Los casos en los que no se contó con esta ubicación se habilitaron otras zonas como: bancos o vallas situadas en zonas colindantes al campo de entrenamiento. Durante la administración de la escala se comunicó verbalmente a los jugadores que debían dar su opinión personal sobre cada una de las situaciones planteadas con sinceridad y sin dejar ninguna cuestión sin responder. A cada jugador se le facilitó el material necesario para cumplimentar la escala, se les leyó cada ítem en voz alta y se les dejó tiempo para que respondiesen a cada cuestión.

c) El período de intervención se prolongó a cinco semanas con cada entidad deportiva. Se acordó con los entrenadores dedicar veinte minutos semanales al trabajo de educación en valores. Siempre que fue posible la reunión se realizó: el primer día de la semana, antes de empezar en entrenamiento y en el vestuario del equipo. Los casos en los que no cumplieron estos requisitos recibieron el tratamiento en las zonas periféricas al campo de entrenamiento. En el programa se contó con la colaboración de doce Técnicos de Ciclo Formativo de Grado Superior de Animación y Actividad Física. Se establecieron grupos de tres monitores por equipo, responsabilizándose de la supervisión del programa durante las cinco semanas de duración. El coordinador del programa supervisó al menos tres sesiones de cada club.

Previo a la intervención educativa el coordinador del programa estableció una reunión individual con el entrenador del equipo, una segunda reunión con entrenador y los tres monitores de cada club y, finalmente, una presentación con los jugadores en la que estaban presentes los monitores-colaboradores y el entrenador principal. Los principales responsables de la dirección

de las sesiones fueron el grupo de monitores, los entrenadores de cada equipo recibieron antes de iniciar el programa una descripción detallada de cada sesión, por lo que colaboraron activamente en el desarrollo de las mismas.

La selección de los objetivos del programa para la mejora de los factores personales de la deportividad se sustenta en dos fuentes, la primera, en las teorías clásicas de filosofía moral (Aquino, 1970), en la que se incluyen como virtudes propias del autodomínio: la fortaleza, paciencia, perseverancia, magnanimidad y magnificencia. En segundo lugar, en el análisis del concepto deportividad (Lamoneda et al., 2014; Vallerand et al., 1997), que contiene como factores personales: el compromiso por la práctica deportiva, la honestidad y la antideportividad. Como estrategia metodológica se recurrió a la pedagogía de compromisos, que ha sido utilizada en otros programas como: Delfos (Cecchini et al., 2007), Ir en busca de una meta (Denish, 1997) o Sport4pace (Hechenberger, 2001).

La estructura de cada sesión la constituía: una exposición del contenido a trabajar, un tiempo de reflexión y la adquisición de compromisos. A cada sesión le sucedía la aplicación práctica en la que el técnico se comprometía a realizar un seguimiento de los compromisos adquiridos durante los entrenamientos posteriores y en competición. Una semana después, al comenzar la siguiente sesión, se procedía a valorar los compromisos. Para abordar la primera fase de intervención se recurrió a técnicas de enseñanza directivas (inculcación de valores) e indagativas (desarrollo del juicio moral). La técnica de inculcación de valores consiste en llegar a la reflexión a partir de un discurso fundamentado por parte del técnico deportivo en el que incluyen modelos de buen deportista. Dentro de las técnicas de desarrollo del juicio moral se utilizó: el comentario crítico de textos (comprensión crítica) y los diálogos clarificadores: hojas de valores, frases inacabadas y preguntas esclarecedoras (clarificación de valores).

El programa se desarrolló entre los meses de enero a marzo de 2012 con ocho clubes y enero a marzo de 2013 con los cuatro clubes restantes. Se detalla el currículo del programa en el que se incluye: objetivos, contenidos, competencias básicas y evaluación (anexo 1) y una síntesis de cada sesión en la que se aporta: título, objetivos, contenidos, orientaciones metodológicas y orientaciones para la propuesta de compromisos (anexo 2).

d) La valoración final se efectuó con cada club una vez concluida la intervención educativa inmediatamente después de concluir el programa, aproximadamente seis meses después de la inicial. La finalidad era comparar los resultados finales con los iniciales y poder así valorar la eficacia de la intervención.

Tabla. 2. Estadísticos descriptivos y prueba de Wilcoxon.

Descriptivos	Experimental				Control			
	Pre test	Post test	Incremento	p Valor	Pre test	Post test	Incremento	p Valor
1. Asistencia	4.34 ± 0.85	4.82 ± 0.39	0.47	0.000*	4.05 ± 1.08	4.54 ± 0.79	0.49	0.000*
2. Esfuerzo	4.21 ± 0.93	4.44 ± 0.81	0.23	0.151	3.95 ± 1.14	3.94 ± 1.17	-0.01	0.913
3. Al errar pensar cómo mejorar	4.10 ± 0.89	4.28 ± 1.08	0.18	0.245	4.09 ± 1.16	3.75 ± 1.25	-0.34	0.096
4. Al fallar un gol seguir concentrado	3.95 ± 1.13	3.82 ± 1.13	-0.13	0.554	4.09 ± 1.17	3.71 ± 1.18	-0.38	0.019*
5. Jugar con ilusión...	4.54 ± 0.77	4.72 ± 0.49	0.18	0.081	4.08 ± 1.11	4.54 ± 0.89	0.46	0.009*
6. Respetar el reglamento, no hacer trampas	4.11 ± 1.17	4.02 ± 0.90	-0.09	0.514	3.97 ± 1.22	3.46 ± 1.25	-0.51	0.011*
7. Enfadarse o admitir los errores	3.69 ± 1.42	4.05 ± 1.06	0.36	0.088	3.85 ± 1.28	3.37 ± 1.28	-0.48	0.015*
8. Jugar por ganar o por diversión	3.80 ± 1.21	4.10 ± 1.15	0.29	0.199	3.34 ± 1.49	3.09 ± 1.43	-0.25	0.201
9. Poner excusas cuando pierdes	3.62 ± 1.11	3.67 ± 1.26	0.05	0.691	3.68 ± 1.24	3.52 ± 1.13	-0.15	0.535
10. Protestar al entrenador	4.57 ± 0.85	4.49 ± 0.83	-0.08	0.411	4.34 ± 1.08	4.11 ± 1.24	-0.23	0.193

Nota. Los datos que se presentan en una escala Likert donde 5 representa un valor muy positivo de juego limpio y 1 negativo. Se utiliza el color "gris" para expresar datos en los que se halló una mejora significativa ($p \leq 0.05$).

Análisis estadístico. Se utilizó el programa estadístico SPSS 20.0 para Windows. Para el análisis intra-grupo se empleó la prueba no paramétrica para muestras relacionadas de Wilcoxon y en la comparativa entre grupos al test exacto de Fisher's. El estudio inter-grupo se realizó a través de un triple análisis: primero, de los sujetos que mejoraron tras la intervención; segundo, el de los que pasaron de una postura no favorable (1-3 puntos en la escala likert) a positiva (≥ 4 puntos de la escala likert); y tercero, el de los que empeoraron (pasaron de valores positivos a negativos o neutros).

Resultados

Análisis intra-grupo

Experimental. Los jugadores que siguieron el programa educativo obtuvieron en postest ocho ítems con puntuaciones favorables hacia la deportividad ($M \geq 4$). Los dos únicos en los que los resultados fueron contrarios al juego limpio fueron los ítems 4 y 9: *al fallar un gol seguir concentrado* y *no poner excusas cuando pierdes*.

No se apreciaron diferencias significativas entre pretest y postest salvo en el ítem 1: *asistencia a los entrenamientos* (Tabla 2).

Control. Los futbolistas que no recibieron intervención educativa registraron siete ítems con posturas contrarias a la deportividad ($M < 4$) y tan solo tres ítems favorables: 1, 5 y 10; *asistencia*, *jugar siempre con ilusión* y *protestar al entrenador*.

Como puede apreciarse en la tabla 2 los jugadores del grupo control mejoraron en dos ítems: 1 y 5 (*asistencia* y *jugar siempre con ilusión*) y empeoraron en tres ítems: 4, 6 y 7 (*al fallar un gol seguir concentrado*, *respetar el reglamento* y *admitir los errores*).

Análisis inter-grupo

Los jugadores del experimental mejoraron más que los del control en el ítem 7, *admitir los errores*, y los del control superaron a su homólogo en el ítem 5, *jugar siempre con ilusión*.

Al detenernos en el estudio de rangos positivos observamos cómo se produjo un caso en el que el experimental mejoró significativamente más que el control: ítem 3, *pensar cómo mejorar*.

En relación con el estudio de tendencias decrecientes (datos que partiendo de valores positivos se tornan negativos) el control superó significativamente al experimental en cinco ítems: 2, 3, 4, 5 y 8, *esfuerzo*, *pensar cómo mejorar*, *al fallar un gol seguir concentrado*, *jugar con ilusión* y *no poner excusas cuando pierdes*. Si a

Tabla 3. Análisis inter-grupo. Test exacto de Fisher's.

	Mejora			Evolucionan (de negativo/neutro a positivo)			Involucionan (de positivo a negativo/neutro)		
	Exp.	Cont.	Sig.	Exp.	Cont.	Sig.	Exp.	Cont.	Sig.
1. Asistencia	40.98	46.15	0.568	16.39	26.15	0.200	0	4.62	0.245
2. Esfuerzo	36.07	36.92	1	18.03	10.77	0.311	8.20	10.77	0.000*
3. Al errar pensar cómo mejorar	37.70	26.15	0.095	22.95	9.23	0.050*	8.20	10.77	0.000*
4. Al fallar un gol seguir concentrado	27.87	18.46	0.130	14.75	7.69	0.454	14.75	20	0.000*
5. Jugar con ilusión...	22.95	49.23	0.000*	9.84	15.38	0.427	1.64	12.31	0.000*
6. Respetar el reglamento, no hacer trampas	27.87	23.08	0.517	11.48	12.31	1	18.03	32.31	0.068
7. Enfadarse o admitir los errores	36.07	18.46	0.006*	22.95	13.85	0.249	9.84	23.08	0.057
8. Jugar por ganar o por diversión	36.07	24.62	0.124	24.59	16.92	0.379	16.39	23.08	0.379
9. Poner excusas cuando pierdes	37.70	33.85	0.659	24.59	18.46	0.515	13.11	33.85	0.007*
10. Protestar al entrenador	16.39	21.54	0.368	4.92	9.23	0.494	9.84	18.46	0.207

Nota. Datos expresados en porcentajes (%). Estadístico utilizado: test exacto de Fisher's. "Mejoran": sujetos que incrementan sus puntajes. "Evolucionan": pasar de puntuaciones negativas o neutras (1, 2, 3) a positivas (4, 5). "Involucionan": de valores positivos (4, 5) a negativos o neutros (1, 2, 3). Se utiliza el color gris para expresar datos en los que mejora significativamente ($p \leq 0.05$) el experimental al control y en negro el control al experimental.

estos resultados incluimos los obtenidos en el estudio descriptivo (Tabla 2) la pérdida de valores del grupo control ascendió a un 70%. No se encontraron casos en los que el experimental empeorase significativamente más que el control (Tabla 3).

Discusión

Los participantes en el programa mejoraron su actitud ante el fracaso: *al cometer un error no enfadarse, sino admitirlo y pensar cómo mejorar*. No se observó diferencia alguna en la *asistencia*, la cual independientemente de una intervención educativa mejoró. Justificamos la necesidad de la implementación de programas formativos en el fútbol de cantera, ya que de lo contrario, y según se ha demostrado, la tendencia de los jugadores es a una pérdida estadísticamente significativa en componentes de la deportividad como: *esfuerzo, honestidad en el juego, concentración al fallar un gol, o capacidad de admitir los errores, pensar cómo mejorar y no poner excusas tras la derrota*.

Esta pérdida generalizada de valores del grupo control corrobora que el deporte en sí mismo no es garantía en el desarrollo moral (Cecchini et al., 2007; Heinemann, 2001), es más, con alta frecuencia le cotejan actuaciones antideportivas (Kavussanu & Spray, 2006; Shields, LaVoi, Bredemeier & Power, 2007), que llevan a afirmar cómo puede llevar al aprendizaje de contra-

valores: competitividad (Bay-Hinitz, Peterson & Quilitch, 1994), desventajas (Lee & Cook, 1990), actitudes laxas en relación con la deportividad (Kenworthy, 2010) e incluso fomentar la agresividad (Fernández & Olmedo, 1998). Por tanto, el estilo de enseñanza utilizado por el técnico, el ejemplo de autocontrol o agresividad que muestren los entrenadores y familiares, el comportamiento de los aficionados desde la grada, en definitiva, la "atmósfera social" en la que convivan los jugadores podrían hacer del deporte un medio valioso para la formación o deformación de la persona (Bredemeier, & Shields, 1984).

Compromiso-esfuerzo. Al analizar los valores que integran los ítems afines con el compromiso con la práctica deportiva (n^{os} 1, 2, y 5), observamos que fue el campo mejor valorado por los participantes y en el que más igualdad entre grupos se obtuvo. Estos datos sugieren afirmar para este caso particular que las cualidades del futbolista alevín de partida, se hubiese intervenido educativamente o no, se vinculan principalmente con la función agonística. Esta afirmación coincide con estudios llevados a cabo en otros grupos poblacionales: con deportistas brasileños, guatemaltecos y uruguayos (Andaki, 2012), valencianos (Gutiérrez & Plisa, 2006), canarios (Martín-Albo et al., 2006), noruegos (Stornes & Ommundsen, 2004), griegos (Proios, 2012) y chinos (Shuge, 2011). Estos resultados están en la línea de los supuestos enunciados por Borrás (2008), que asegura

que el fútbol base está fuertemente influenciado por una sociedad de mercado eminentemente competitiva y por el fútbol profesional, para los cuales el dominio, el esfuerzo y demostrar la competencia adquieren vital importancia.

La asistencia fue el aspecto de la deportividad mejor valorado y en el que tanto el grupo control como el experimental mejoraron. Una de las explicaciones de estos resultados es el hecho de que el jugador durante la temporada va adquiriendo un mayor nivel de exigencia competitiva (Bay-Hinitz et al., 1994). Esta circunstancia podría llevar que a aquellos que concluyen la temporada adquieran un compromiso en la asistencia al entrenamiento mayor que en el arranque. Es lícito mencionar que se desechó el 35% de la muestra inicial (un total de 58 futbolistas) ya que no habían completado el MSOS-F tanto en pretest como en postest. El elevado número de sujetos que fueron excluidos del estudio ponen en entredicho los buenos resultados asignados a la asistencia y demuestran cómo el fútbol base es un deporte eminentemente selectivo (Mendelsohn, 2001).

Los resultados obtenidos en relación con *la implicación personal en el deporte* son muy similares a *la asistencia*: se trata de una componente de la deportividad estimada por los participantes, en el que evolucionaron positivamente ambos grupos, aunque en este caso las diferencias no fueron significativas entre pretest y postest. El hecho de que tanto los futbolistas del grupo control como experimental mejorasen la componente competitiva de la deportividad puede justificarse si consideramos como variable en la intervención la influencia recibida por los agentes de socialización: entrenador (Barić & Bucik, 2009), familiares (Guivernau & Duda, 2002) o las propias exigencias de la competición (Bay-Hinitz et al., 1994).

Los jugadores manifestaron tener una alta predisposición por *jugar con ilusión aun teniendo la certeza de perder*, es más, esta cualidad fue mejorando durante el programa. Se observa cómo para este caso el grupo con el que no se intervino mejoró y al mismo tiempo involucionó más que el experimental. Los resultados resultan incongruentes, inesperados y precisan de una interpretación: que exista un número de jugadores del grupo control significativamente mayor que el experimental que partiendo de una postura positiva pasen a negativa es una circunstancia que casa totalmente con la hipótesis planteada, sin embargo, que el porcentaje de sujetos del control que mejoran superen a los del experimental, no. Entendemos que para valorar con criterio estos resultados debemos recurrir a un estudio descriptivo, en el que comprobamos cómo los valores atribuidos a este ítem por parte de los jugadores del experimen-

tal fueron altamente favorables en las dos mediciones realizadas (pretest, $M = 4.54$; postest, $M = 4.72$ en una escala Likert sobre 5). Podemos interpretar que unos datos tan positivos ciertamente dieron poco margen de mejora al experimental y que al tratarse de un aspecto vinculado con la componente competitiva de la deportividad en ambos grupos se obtuvo mejora. Deducimos que el porcentaje de mejora fue superior en el control que en el experimental porque el último obtuvo resultados altamente favorables en pretest que limitaron la mejora. Aun así, es una línea que se debería de profundizar ampliando muestra de ambos grupos para poder extraer unas conclusiones más certeras.

Honestidad en el juego. El grupo control empeoró y los valores finales fueron inferiores a 4 puntos, que denotan problemas de deportividad (Tabla 2). Por su parte el experimental no mejoró: $p > 0.05$ (Tabla 3), pero logró puntuaciones favorables tanto en pretest como en postest: $M > 4$ (Tabla 2). En virtud de los resultados obtenidos podemos decir que en el caso particular del fútbol alevín en Cádiz, la inclusión de programas formativos no lograron mejorar la capacidad del jugador de jugar sin hacer trampas, pero al menos consiguió que no empeorase.

Actitud frente al error. Los participantes en el programa lograron resultados favorables en todos los ítems que se relacionaban con afrontar de una forma deportiva el error: *pensar cómo mejorar cuando cometes un error, enfadarse o admitir los propios errores y no poner excusas al perder*.

La concentración del jugador cuando falla una clara ocasión de gol tendió a empeorar durante la competición, sin embargo, aquellos jugadores que participaron del programa no mejoraron pero sí estabilizaron sus niveles de partida. Entendemos que para el jugador que no recibió tratamiento educativo el resultado en el encuentro era el fin prioritario (Digellidis & Krammidas, 2008; Papageorgiou, Hassandra, & Hatzigeorgiadis, 2008) y por consiguiente si durante el juego abortaba una clara oportunidad de alcanzar su meta se sentía fracasado. Desde los programas de fair play entre otros medios se trabajó la motivación intrínseca en el juego (Teoría de la Autodeterminación) al objeto de relativizar el fracaso y garantizar el compromiso deportivo de futuro.

No se han encontrado diferencias a destacar entre el grupo control y experimental en relación con *no protestar las correcciones del entrenador*. Para ambos grupos se trata de uno de los aspectos mejor valorados del estudio. El entrenador, en el caso particular del fútbol base gaditano, es una figura respetada independientemente de que se empleen o no programas educativos. Estos datos son justificables desde el momento en el

que el técnico, como mencionan numerosos trabajos, es el principal referente del jugador por encima de las amistades, el jugador más popular, el capitán del equipo e incluso su propia familia (Guivernau & Duda, 2002; Shields et al., 2007).

Orientación hacia la diversión frente a la victoria. No se hallaron cambios significativos en la mejora de las orientaciones del jugador a la diversión frente a la victoria. Estos resultados se equiparan a los de Borrás (2008) y difieren de los de Brock y Hastie (2007). Resulta interesante mencionar que los valores del experimental, tanto al iniciar como al concluir la temporada, fueron superiores a los del control, ya que es posible que haya sido determinante a la hora de implementar el programa. Desde las Teorías de las Metas de Logro se postula que la orientación hacia la tarea se relaciona con actitudes prodeportivas y hacia la victoria con antideportivas (Gonçalves, Coello, Cruz, Tarragrosa, & Cumming, 2010; López, 2011). Podemos deducir que como los sujetos del experimental gozaron en todo momento de altas orientaciones hacia la tarea, presumiblemente también recibieron de buen grado las orientaciones prodeportivas que sugerían las sesiones de educación en valores.

Conclusiones

El principal beneficio que supuso para los participantes del programa fue la mejora de la actitud ante el fracaso y la prevención de la tendencia decreciente de la deportividad que se observó en el grupo control. No se obtuvieron diferencias entre grupos en lo que concierne a la asistencia a los entrenamientos, que mejoró en ambos; ni en el *tipo de motivación hacia el juego o el respeto al entrenador*, que en los dos grupos se estabilizaron los valores de partida en el cónclave.

El presente estudio arroja interesantes resultados de cara a la promoción de la deportividad en el fútbol alevín e invita a implementar programas formativos. Sin embargo, sería interesante replicarlo aumentando el tamaño de la muestra, introduciendo en la misma al menos a las categorías en las que el deportista se encuentra en un período crítico de su formación (categorías: benjamín, alevín y cadete). Al mismo tiempo, sería conveniente completar la valoración indirecta de las actitudes con otras herramientas de medición.

BIBLIOGRAFÍA

- Andaki, R. (2012). *Fair play: Instrumentos para avaliação e as orientações desses valores no comportamento de jovens atletas*. Programa de Pós-Graduação em Educação Física, para obtenção do título de Magister Scientiae. Universidade Federal de Viçosa, Minas Gerais, Brasil.
- Aquino, T. (1970). *Suma Teológica*. Madrid: Católica.
- Bach, G. (2002). Time out, for a change: A program that helps reduce violence in youth sports programs. *Parks and Recreation*, 37(10), 54-55.
- Barić, R., & Bucik, V. (2009). Motivational differences in athletes trained by coaches of different motivational and leadership profiles. *Kinesiology*, 41(2), 181-194.
- Bay-Hinitz, A. K., Peterson, R. F., & Quilitch, H. R. (1994). Cooperative games: A way to modify aggressive and cooperative behaviors in young children. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 27(3), 435-446.
- Belando, N., Ferriz-Morell, R., & Moreno-Murcia, J. A. (2012). Propuesta de un modelo para la mejora personal y social a través de la promoción de la responsabilidad en la actividad físico-deportiva. *RICYDE. Revista internacional de ciencias del deporte*, 29(8), 202-222.
- Brackenridge, C., Pitchford, A., & Wilson, M. (2011). Respect: Results of a pilot project designed to improve behavior in English football. *Managing Leisure*, 16, 175-191.
- Bredemeier, B., & Shields, D. (1984). Divergence in moral reasoning about sport and everyday life. *Sociology of Sport Journal*, 1, 348-357.
- Brock, S. J., & Hastie, P. A. (2007). Students' conceptions of fair play in sport education. *ACHPER Australia Healthy Lifestyles Journal*, 54(1), 11-15.
- Borrás, P. A. (2008). Promoción de la deportividad y comportamientos relacionados con el "fair play" en jóvenes jugadores de fútbol: Un estudio observacional. *Citius, altius, fortius: Humanismo, sociedad y deporte: Investigaciones y ensayos*, 1(2), 99-118.
- Cecchini, J. A., González, C., & Montero, J. A. (2007). Participación en el deporte y fair play. *Psicothema*, 19, 57-64.
- Danish, S. J. (1997). Going for the goal: A life skills program for adolescent. En G. Albee, & T. Gullota (Eds.), *Primary preventions work* (pp. 291-312). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Dias, C., Cruz, J., & Danish, S. (2000). El deporte como contexto para el aprendizaje y la enseñanza de competencias personales. Programas de intervención para niños y adolescentes. *Revista de Psicología del Deporte*, 9(1-2), 107-122.
- Digellidis, N., & Krommidas, H. (2008). FairPlay in physical education classes: Differences between sex, class and the relationship between FairPlay and lesson satisfaction, perceived motivational climate and goal orientations. *Inquiries in Sport & Physical Education*, 6(2), 1-14.
- Ennis, C. D. (1999). Creating a culturally relevant curriculum for disengaged girls. *Sport, Education and Society*, 4, 31-49.
- Fernández, A., & Olmedo, A. (1998). *Plan integral de Juventud 97-98*. Badajoz: Junta de Extremadura.
- García, F. (2004). *Herramientas psicológicas para entrenadores y deportistas*. La Habana, Cuba: Deportes.
- Gibbons, S. L., & Ebbeck, V. (1997). The effect of different teaching strategies on the moral development of physical education students. *Journal of Teaching in Physical Education*, 17, 85-98.
- Gimeno, F. (2003). Descripción y evaluación preliminar de un programa de habilidades sociales y de solución de problemas con padres y entrenadores en el deporte infantil y juvenil. *Revista de Psicología del Deporte*, 12(1), 67-79.
- Gimeno, F., Sáenz, A., Ariño, J. V., & Aznar, M. (2007). Deportividad y violencia en el fútbol base: Un programa de descripción y evaluación preliminar de un programa de evaluación y de prevención de partidos de riesgo. *Revista de Psicología del Deporte*, 16(1), 103-118.
- Gonçalves, C. E., Coello, M. J., Cruz, J., Tarragrosa, M., & Cumming, S. P. (2010). The effect of achievement goals on moral attitudes in young athletes. *Journal of Sports Science and Medicine*, 9, 605-611.
- Guivernau, M., & Duda, J. (2002). Moral atmosphere and athletic aggressive tendencies in young soccer players. *Journal of Moral Education*, 31(1), 67-85.
- Gutiérrez, M., & Pilsa, C. (2006). Orientaciones hacia la deportividad de los alumnos de educación física. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 18, 86-92.
- Gutiérrez, D. (2007). *Modelo de Intervención para educar en valores a través del fútbol: una experiencia con entrenadores de fútbol de la Comunidad de Madrid* (Tesis Doctoral). Universidad Politécnica de Madrid, España.
- Hechenberger, A. (2004). Sports4Peace - Ein Powerplay für den Frieden. *Bewegungserziehung*, 58(5), 23-28.

- Hellison, D. R. (1995). *Teaching personal and social responsibility through physical activity*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Heinemann, K. (2001). Los valores del deporte, una perspectiva sociológica. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 64, 17-25.
- Huizinga, J. (1968). *Homo Ludens*. Buenos Aires, Argentina: Alianza.
- Jiménez, P. J., & Durán, L. J. (2004). Propuesta de un programa para educar en valores a través de la actividad física y el deporte. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 77, 25-29.
- Johnson, L. V. (2005). A fair play unit for elementary school. *Teaching Elementary Physical Education*, 16(3), 16-19.
- Kavussanu, M., & Spray, C. (2006). Contextual influences on moral functioning of male youth footballers. *The Sport Psychologist*, 20, 1-23.
- Kenworthy, L. B. (2010). *Actual and perceived coaches' sportpersonship behaviors and their relationship with young athletes' sportpersonship orientations* (Tesis doctoral). Brock University, Ontario, Estados Unidos.
- Lamoneda, J., García, A. V., Córdoba, L. G., & Vizueté, M. (2014). Detección y valoración de conductas de fairplay en el fútbol alevín gaditano. *E-balonmano.com: Revista de Ciencias del Deporte*, 10(1), 41-52.
- Lamoneda, J., Huertas, J., Córdoba, L. G., & García, A. V. (2014). Adaptación de la escala multidimensional de orientaciones hacia la deportividad al contexto del fútbol alevín. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 14(2), 71-80.
- Lee, M. J., & Cook, C. (1990). Conductas y actitudes relacionadas con el juego limpio en el deporte juvenil. *Papeles del Psicólogo*, 46, 55-61.
- López, J. (2011). Relación del clima motivacional percibido con la orientación de meta, la motivación intrínseca y las opiniones y conductas de fair play. *Cultura_Ciencia_Deporte*, 6, 16.
- Martín-Albo L., J., Núñez, J. L., Navarro, J. G., & González, V. M. (2006). Validación de la versión española de la escala multidimensional de orientaciones a la deportividad. *Revista de Psicología del Deporte*, 15(1), 9-22.
- Mathner, R. P., Martin, C. L., Tatum, S. A., & Chouti, D. (2010). The effects of a sportsmanship education program on the behavior of college intramural sports participants. *Recreational Sports Journal*, 34(2), 119-128.
- McIntosh, P. C. (1990). *La educación contra la violencia: El potencial del fair play en el deporte*. Málaga: Unisport.
- Mendelsohn, D. (2001). La motivación en fútbol. *Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes*, 37. Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd37/motiv.htm>
- Olmedilla, A., Ortín, F., Lozano, F., & Andréu, M. (2004). Formación en psicología para entrenadores de fútbol: Una propuesta metodológica. *Revista de Psicología del Deporte*, 13, 247-262.
- Pardo, R. (2008). *La transmisión de valores a jóvenes socialmente desfavorecidos a través de la actividad física y el deporte. Estudio múltiple de casos: Getafe, LAquila, y Los Ángeles* (Tesis doctoral). Universidad Politécnica de Madrid, España.
- Proios, M., Gianitsopoulou, E., & Efremidou, B. (2010). Ethical climate and sports personship. *Sport Management International Journal*, 6(2), 29-50.
- Papageorgiou, M., Hassandra, M., & Hatzigeorgiadis, A. I. (2008). Fair-Play in physical education: Effects of sex, age and intrinsic motivation. *Inquiries in Sport & Physical Education* *Inquiries in Sport & Physical Education*, 6(3), 162-167.
- Rodríguez, J. (coord.) (2001). *Estudio Social de la Zona Sur de Jerez*. Grupo Universitario de Investigación Social. Jerez de la Frontera (Cádiz): Escuela Universitaria de Relaciones Laborales, Trabajo Social y Turismo.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.
- Sáenz, A., Gimeno, F., Gutiérrez, H., & Garay, B. (2012). Prevención de la agresividad y la violencia en el deporte en edad escolar: Un estudio de revisión. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 12(2), 57-72.
- Shields, D. L., LaVoi, N. M., Bredemeier, B. L., & Power, F. C. (2007). Predictors of poor sportpersonship in youth sports: Personal attitudes and social influences. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 29(6), 747.
- Shuge, Z. (2011). *A study of sportsmanship and loyalty of athletic students and non-athletic students in Hong Kong Baptist University* (Tesis doctoral). Baptist University, Hong Kong, China.
- Stornes, T., & Ommundsen, Y. (2004). Achievement goals, motivational climate and sportpersonship: A study of young handball players. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 48(2), 205-221. doi:10.1080/0031383042000198512
- Tsang, E. C. K. (2009). Evaluation on the impact of a soccer training program on the moral development of teenage participants. *Asian Journal of Physical Education*, 15(1), 38-48.
- Vallerand, R. J., Brière, N. M., Blanchard, C., & Provencher, P. (1997). Development and validation of the multidimensional sportpersonship orientations scale. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 19, 197-206.
- Vidoni, C., Ivan, E., & Judge, L. (2008). Running head: Teaching fair play. *AHPERD Journal Spring*, 37(2), 4.
- Yagüe, J. (2003). Una experiencia de formación permanente del entrenador de fútbol. *Apunts. Educación Física y Deporte*, 75, 50-54.
- Zimmermann, H. (2005). Regional opening session for the project World Championship schools - fair play for fair life. *Sportunterricht*, 54(10), 311.