

R I D C

E
V
I
S
T
A

N
T
E
R
N
A
C
I
O
N
A
L

E
P
O
R
T
E
S

O
L
E
C
T
I
V
O
S



La Asociación Española de Deportes Colectivos (AEDC) surge en 2008 para estudiar e investigar en el campo de los Deportes Colectivos en el territorio español. El gran auge que están teniendo todos los deportes colectivos dentro del deporte nacional, nos llevó a ver la necesidad de crear AEDC para responder a la creciente demanda de Licenciados en CC. de la Actividad Física y Deporte que, con sus inquietudes sobre los temas afines al objeto de la misma, dan sentido a la Asociación.

Sin duda, el futuro del deporte en España estará ligado a la expansión de los deportes colectivos, e incluso de la aparición, por qué no, de otros nuevos, lo que redundará en la creación de nuevas Asociaciones y Federaciones en este ámbito.

En esta línea de constante investigación creamos, ya en nuestros comienzos, una revista de interés para todo el público relacionado con los deportes colectivos, que esperamos que sea referencia importante no sólo para profesionales del deporte, docentes de las Licenciaturas de Actividad Física y deportes y estudiantes de la misma sino, por supuesto, también para el público en general.

La gran acogida que, desde sus inicios, ha tenido nuestra asociación, nos impulsa a seguir adelante y nos motiva para seguir mejorando día a día, lo cual esperamos conseguir con el apoyo de todos nuestros asociados y de todos aquéllos que deseen realizar cualquier tipo de aportación o sugerencia.



NORMAS DE PUBLICACIÓN

ENTIDAD EDITORIA

Asociación Española de
Deportes Colectivos
C/ Bellver, 1
28039-MADRID
revista@asesdeco.com

DIRECTORA

Gema Sáez Rodríguez
Univ. de Alcalá

CONSEJO DE REDACCIÓN

Guillermo Rocafort Pérez
Univ. Carlos III

José Manuel Almudí Cid
Univ. Complutense de Madrid

Carlos A. Cordente Martínez
Univ. Politécnica de Madrid

Carmen Domínguez Sánchez
AEOED

Jorge Otero Rodríguez
Univ. Autónoma de Madrid

Julián Campo Trapero
Univ. Complutense de Madrid

Xavier de Montille
Univ. de París

Alistair Maclay
Univ. de Oxford

Juan Carlos Luis Pascual
Univ. de Alcalá

NÚMERO 7

SEPTIEMBRE - DICIEMBRE 2010

ISSN: 1989-841X

1. La Revista Internacional de Deportes Colectivos publica trabajos de carácter científico que estén realizados con rigor metodológico y que supongan una contribución al progreso en el ámbito de los Deportes Colectivos. Se recogen trabajos de naturaleza teórica, experimental, empírica y profesional con preferencia para aquéllos que presenten cuestiones actuales y de relevancia científica y discutan planteamientos polémicos. Por lo demás, la interdisciplinariedad en el campo de la actividad física y deportiva es un objetivo de la Revista, por lo que existirá una sección para trabajos de cualquier otra área distinta a la mencionada.
2. Los trabajos habrán de ser inéditos, no admitiéndose aquéllos que hayan sido publicados total o parcialmente, ni los que estén en proceso de publicación o hayan sido presentados a otra revista para su valoración. Se asume que todas las personas que figuran como autores han dado su conformidad, y que cualquier persona citada como fuente de comunicación personal consiente tal citación.
3. Los artículos deberán prepararse según las normas ISO 690-1987 y su equivalente UNE 50-104-94. Estas normas se pueden consultar en el enlace http://www.uc3m.es/portal/page/portal/biblioteca/aprende_usar/como_citar_bibliografia. Los manuscritos que no se atengan a dichas normas no serán considerados para su publicación. Los manuscritos deberán ser en letra Times New Roman 12, a un espacio y medio y con una extensión de entre 5 y 20 páginas, con márgenes de 3 centímetros y con las páginas numeradas. Los originales podrán estar escritos tanto en tanto en idioma castellano como en inglés.

La primera página del manuscrito incluirá únicamente el Título pero no los autores, para garantizar el anonimato en la revisión.

La 2ª página incluirá:

- a. Título del artículo.
 - b. Nombre de cada autor completo, y de sus instituciones, ciudad y país.
 - c. Un resumen en castellano y otro en inglés de entre 100 y 150 palabras.
 - d. El título en inglés.
 - e. Entre 4 y 8 palabras clave en castellano e inglés, al pie de cada resumen.
 - f. Información suficiente para el contacto con el autor (dirección postal completa, teléfonos y correos electrónicos).
 - g. Se deberán indicar —si es el caso— las fuentes de financiación de la investigación, así como el hecho de haberse presentado (de forma previa o preliminar) en algún congreso, simposio o similar. Se podrán incluir notas a pie de página.
- Las tablas, gráficos y figuras deberán estar una en cada hoja, indicándose en el texto su ubicación.

Biografías. Para cada autor se debe indicar la actual afiliación y el máximo grado académico obtenido (campo, año de obtención, institución). Se deberán adjuntar como una hoja separada al final del texto.

4. Los trabajos serán enviados o bien por correo electrónico a la dirección revista@asesdeco.com, o a la dirección de correo:

Asociación Española de Deportes Colectivos

C/ Bellver, 1 Bajo - B
28039 - Madrid (España)

5. Los trabajos remitidos serán revisados anónimamente por al menos dos revisores externos antes de la evaluación del Consejo de Redacción. La recepción se comunicará de inmediato, y se han de esperar por lo general entre 1 y 3 meses para recibir las revisiones. Los artículos aceptados (dependiendo de la rapidez en las revisiones y en la realización de las revisiones posteriores) pueden esperar ser publicados alrededor de 4 meses después de su remisión. En caso de no ser aceptado, el original se devolverá a petición del autor.
6. Si se acepta un trabajo para su publicación, los derechos de impresión y de reproducción por cualquier forma y medio serán propiedad de la Revista. La Revista de AEDC no rechazará ninguna petición razonable por parte del autor para obtener el permiso de reproducción de sus contribuciones. Asimismo, se entiende que las opiniones expresadas en los artículos son de responsabilidad exclusiva de los autores y no comprometen la opinión y política científica de la Revista. Igualmente, las actividades descritas en los trabajos publicados estarán de acuerdo con los criterios y normativa vigente, tanto por lo que se refiere a experimentación como en todo lo relativo a la deontología profesional. La Revista podrá solicitar a los autores copias de los datos en bruto, manuales de procedimiento, puntuaciones, y, en general, material experimental relevante.



SUMARIO

DEPORTES COLECTIVOS

LOS NUEVOS ACTIVOS DEL ÁRBITRO DE BALONCESTO: PODER BLANDO, EMPATÍA Y COMUNICACIÓN. EL CASO DEL COMITÉ CATALÁN DE ÁRBITROS DE BALONCESTO

Jordi de San Eugenio Vela..... 4

RELACIÓN ENTRE EL VOLUMEN DE ACTIVIDAD FÍSICA Y LAS LESIONES EN JUGADORES UNIVERSITARIOS DE FÚTBOL

Dr. Eur. Antonio J. Monroy Antón..... 26

ACTITUDES HACIA EL FAIR PLAY EN CHICOS ADOLESCENTES FUTBOLISTAS Y NO PRACTICANTES DE CÓRDOBA

Dr. Juan de Dios Benítez Sillero, Dr. Leopoldo Ariza Vargas, Marta Domínguez Escribano, Javier Poveda Leal, Dr. Manuel Guillén Del Castillo..... 34

PROYECTO DE ENSEÑANZA DE VALORES A TRAVÉS DEL BALONCESTO: EJEMPLO DE UNA SESIÓN PRÁCTICA

Dra. Eur. Gema Sáez Rodríguez..... 58

CIENCIAS DE LA ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTE

THE PROFILE OF HIGH SCHOOL STUDENTS PARTICIPATING IN THE SCHOOL CHAMPIONSHIP IN GREECE

Konstantinos Goltzos, Dr. Dimitrios Soulas, Dr. Carlos A. Cordente Martínez, Dra. María Zakynthinaki..... 70



**LOS NUEVOS ACTIVOS DEL ÁRBITRO DE BALONCESTO:
PODER BLANDO, EMPATÍA Y COMUNICACIÓN.**

EL CASO DEL COMITÉ CATALÁN DE ÁRBITROS DE BALONCESTO

Jordi de San Eugenio Vela

Universidad de Vic

RESUMEN

El arbitraje del baloncesto ha experimentado numerosos cambios en los últimos diez años. El presente artículo pretende aunar algunas bases conceptuales y metodológicas a partir de las cuales definir un nuevo perfil operativo para el denominado 'árbitro moderno'. En este sentido, se ahondará en el análisis de las nuevas competencias comunicativas asociadas e indisolubles a la tarea arbitral, capitalizadas por el diálogo, la administración de 'poder blando', la gestión emocional y la adopción, por parte del árbitro, de una renovada actitud empática ante todos los componentes del juego. Así las cosas, este trabajo, en su conjunto y con la ayuda de un estudio de caso, propondrá la definición teórica de nuevas lógicas de actuación arbitral propias del baloncesto del siglo XXI.

PALABRAS CLAVE: arbitraje, comunicación, baloncesto, empatía, poder blando, persuasión.

ABSTRACT

The basketball refereeing has undergone many changes in the last ten years. This article claims to combine some conceptual and methodological basis to define the meanings for the so called 'modern refereeing'. Indeed, this research is concerned to the analysis of the new communication skills as an inseparable asset to the arbitration task, characterized by the dialogue, the administration of 'soft power', the emotional management and the adoption of a renewed and empathic attitude towards all the components of the game. Finally, this paper will propose the concretion of some specific communicative characteristics of the basketball refereeing in the XXI century.

KEYWORDS: refereeing, communication, basketball, empathy, soft power, persuasion.

1. INTRODUCCIÓN

La revisión de la literatura muestra el advenimiento de un nuevo perfil psicológico^{1,2,3} para el denominado "árbitro moderno", caracterizado, entre otros aspectos, por la adopción de nuevas habilidades de comunicación. Así es, el árbitro competente desde el punto de vista comunicativo, favorece, por un lado, su definitiva integración al juego y, por el otro, permite definir una nueva administración del reglamento deportivo, desplegada a partir de una postura netamente dialogante y persuasiva, en detrimento del árbitro de antaño, de perfil más agresivo y autoritario.

El punto de partida se encuentra en las escuelas de árbitros y, por tanto, en la formación de nuevas generaciones de jueces deportivos que nacen y crecen con unas bases teóricas y conceptuales del arbitraje diametralmente opuestas al poder coercitivo y de imposición que hasta hace relativamente poco tiempo se asociaba a la tarea arbitral.

Asimismo, la comunicación adopta también un papel central en la filosofía que emana del arbitraje moderno del baloncesto. En efecto, la empatía, definida por el Diccionario de la Lengua de la Real Academia Española⁴ (vigésima segunda edición) como "*la identificación mental y afectiva de un sujeto con el estado de ánimo de otro*", capitaliza una nueva actitud y cultura arbitral, dispuesta a interactuar, de igual a igual, con cualquier miembro del juego, a partir del principio de entendimiento y respeto mutuo. Así las cosas, la práctica de la empatía representará una de las más claras manifestaciones del denominado "poder blando", caracterizado por una administración persuasiva y emocionalmente competente de las reglas de juego. La apuesta de la Escuela y el Comité Catalán de Árbitros de Baloncesto por la empatía entendida a

¹ CARACUEL, J.C.; ANDREU, R. y PEREZ, E. "Análisis psicológico del arbitraje y juicio deportivos. Una aproximación desde el modelo interconductual". *Revista Motricidad*. 2004, vol. 1, p. 5-24.

² TUERO, C.; TABERNERO, B.; GUILLÉN, F. y MÁRQUEZ, S. "Análisis de los factores que influyen en la práctica del arbitraje". *Revista Scape*. 2002, nº 1, p. 7-16.

³ GUILLÉN, F. "Panorama actual en el estudio del arbitraje y el juicio deportivo desde una perspectiva psicológica". En GUILLÉN, F. (Dir.). *Psicología del arbitraje*. Barcelona: INDE Publicaciones, 2003, p. 7-24.

⁴ REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (Ed.) *Diccionario de la Lengua Española* (vigésima segunda edición). Madrid: RAE, 2001.

modo de núcleo conceptual del arbitraje moderno, servirá para ejemplificar todo lo expuesto mediante la adopción de un estudio de caso real.

El presente artículo se organiza a partir de la exposición de la metodología de trabajo para, a continuación, definir los objetivos que se pretenden alcanzar. La concreción de algunos aspectos clave (apuntes previos) para el devenir del artículo precederá a la explicación de la evolución conceptual que el árbitro de baloncesto ha experimentado en los últimos tiempos. A continuación, se expondrán algunos fundamentos teóricos relacionados con los términos *poder blando*, *empatía* y *persuasión*, que representan tres ejes de trabajo fundamentales para el arbitraje deportivo del siglo XXI, todos ellos inscritos en el ámbito de la comunicación. Por todo lo expuesto, el presente trabajo concluirá con una exposición concreta del valor de aplicación de variadas tipologías de comunicación (no verbal, intrapersonal, interpersonal, de masas, digital y emocional) a las nuevas lógicas de concepción y gestión del arbitraje del baloncesto. Finalmente, el contenido teórico y metodológico del presente trabajo se verá reforzado por la aportación de un ejemplo de aplicación real.

2. OBJETIVOS Y METODOLOGÍA

Tanto el objetivo principal de la investigación (determinar las nuevas implicaciones comunicativas que acompañan al "arbitraje moderno"), como el fenómeno que se pretende analizar (el arbitraje del baloncesto actual) señalan la necesidad de construir un modelo conceptual que posibilite el estudio del arbitraje deportivo desde una perspectiva eminentemente comunicativa. En efecto, la concreción conceptual y de significado asociada al concepto de "arbitraje moderno" así como la exposición de nuevos métodos de trabajo vinculados a la comunicación los cuales se incorporan al desempeño arbitral del baloncesto, resultaran objetivos terminales del presente artículo.

La metodología de trabajo vendrá proporcionada por una revisión crítica de la literatura con el objetivo prioritario de incentivar la convergencia de diferentes disciplinas (interdisciplinariedad) que, en su conjunto, permitan afrontar el estudio de las implicaciones comunicativas vinculadas al arbitraje del deporte de la canasta.

Como ya se ha anunciado, al proceso de revisión teórica se le unirá la exposición de un estudio de caso concreto relacionado con el trabajo específico de incorporación de la empatía al quehacer cotidiano del arbitraje auspiciado por la Escuela y el Comité Catalán de Árbitros de Baloncesto.

Finalmente, cabe reseñar que los argumentos esgrimidos en el presente trabajo parten también, y en cierto modo, de una observación participante, al darse el caso de que el autor que firma el presente trabajo acumula alrededor de veinte años de práctica arbitral activa, la cual le ha permitido experimentar, en primera persona, el proceso evolutivo que el arbitraje del baloncesto ha sufrido en los últimos tiempos.

3. APUNTES PREVIOS

Se considera conveniente en este punto y en el contexto del presente trabajo, matizar los términos *comunicación* y *arbitraje deportivo*, que devienen nucleares para la investigación de referencia.

Una primera aproximación doctrinal al término *comunicación* requiere de un claro desdoblamiento en relación con el término información. Rodrigo y Estrada⁵ afirman que la comunicación proviene de la retórica y la hermenéutica y, por tanto, implica interacción y no sólo transmisión de información, adoptando, así, condición humana. A su vez, la información tiene su origen en la informática, por lo que adopta un rol subhumano. De nuevo, Rodrigo y Estrada⁶ sentencian su discurso afirmando que la información corresponde al contenido del mensaje, mientras que la relación que se establece cuando este mensaje toma forma y se expresa, se corresponde con el término comunicación.

Para José Luis L. Aranguren⁷, *“la comunicación debe entenderse como toda transmisión de información que se lleva a cabo mediante la emisión, la conducción y la*

⁵ RODRIGO, M. y ESTRADA, A. *Teorías de la comunicación*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya, 2009.

⁶ RODRIGO, M. y ESTRADA, A. *Teorías de la comunicación*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya, 2009.

⁷ ARANGUREN, J.L. *La comunicación humana*. Madrid: Guadarrama, 1975. p. 11.

recepción de un mensaje". Por su parte, Gifreu⁸ señala que *"la comunicación humana es un proceso histórico, simbólico e interactivo según el cual la realidad social es producida, compartida, conservada, controlada y transformada"*.

Mattelart y Mattelart⁹ apuntan que la noción de comunicación conlleva referencias a multitud de conceptos y sentidos. El avance tecnológico y la profesionalización de las prácticas no han hecho más que aumentar las dificultades de definición para un término que dispone de tantos puntos de vista como personas se han atrevido a buscarle un significado. También sostienen que, a menudo, el estudio de la comunicación ha supuesto una convergencia de disciplinas. Es así como la filosofía, la historia, la geografía, la psicología, la sociología, la etnología, la economía, las ciencias políticas, la biología, la cibernética o las ciencias del conocimiento, entre otras, se han vinculado disciplinariamente al estudio de la comunicación.

Para Mitjana¹⁰ el arbitraje deportivo implica disponer de la habilidad para coordinar un conjunto de conocimientos (juego, reglamento, experiencia), acciones (ubicación, comunicación no verbal), habilidades (agudeza visual, condición física) y recursos (psicológicos, comunicativos, de aceptación por parte del resto de miembros del juego) necesarios para controlar un partido. En este punto Mitjana señala que *"arbitrar implica hacerse invisible si las cosas van bien y hacerse visible formando un único equipo cuando van mal"*.

El mismo autor añade que todo conocimiento despojado de las herramientas y los recursos adecuados para aplicarlo no es conocimiento. Por tanto, el objetivo final del árbitro debe ser el de obtener el control del partido, una meta, por otra parte, dotada de una alta carga de intangibilidades. Mitjana concluye su discurso afirmando lo siguiente *"arbitrar representa mucho más que conocer las reglas y señalar bien, en realidad, implica tener la habilidad de relacionarse particularmente con todo el entorno"*

⁸ GIFREU, J. *Estructura general de la comunicación pública*. Barcelona: Pòrtic, 1991. p. 66-68.

⁹ MATTELART, A. y MATTELART, M. *Historia de las teorías de la comunicación*. Barcelona: Paidós, 2005.

¹⁰ MITJANA, J.C. *La missió de l'àrbitre* [en línea]. Circular número 11, temporada 2008-2009. Barcelona: Escuela y Comité Catalán de Árbitros de la Federación Catalana de Baloncesto, 2009. Consulta: [8 de junio de 2010].

<<http://www.basquetcatala.cat/recursos/documents/noticies/d69f02cb6e1d5956.pdf>>

Juan Carlos Mitjana es director técnico de la Escuela y del Comité Catalán de Árbitros de Baloncesto.

del encuentro e interpretar, de forma concreta, lo que sucede antes, durante y después del partido. Se debe afrontar el partido como un equipo más, como un tercer equipo".

En opinión de Guardo y Fleitas¹¹ existen algunas diferencias entre los conceptos *arbitraje deportivo*, *arbitrar* y *juzgar*. El *arbitraje deportivo*: "se identifica con la valoración que realizan los árbitros y jueces de la actividad competitiva para tomar decisiones y hacer cumplir las reglas vigentes en un deporte dado"; por su parte, *arbitrar* "es la acción realizada por los árbitros encargados de hacer respetar el reglamento y tomar decisiones entre los deportistas en los deportes con oposición, en correspondencia con lo permitido por el reglamento"; finalmente, *juzgar* "es la acción que realizan los jueces expresando un juicio de valor, calificando en unos casos (como en el boxeo, judo, lucha, gimnasia artística) y en otros indicando o señalando, con o sin decisión, el comportamiento de algunas acciones que permite el reglamento (voleibol, fútbol, béisbol).

Las mismas autoras concluyen su discurso matizando el concepto de arbitraje deportivo en sentido estricto. Puede definirse como *la vía organizacional y reguladora del deporte de competición propiamente dicho, cuya forma específica es un sistema de reglamentación conformado de tal modo que se puedan comparar objetivamente determinadas aptitudes del ser humano y definir la revelación máximas de éstas*. A su turno, el arbitraje en sentido amplio tiene un más largo recorrido según Guardo y Fleitas¹² ya que *"jamás se reduce al alcance de objetivos puramente relacionados con el resultado competitivo, sino que es mucho más rico como actividad que influye en la formación especializada del deporte dado, en la formación de valores educativos con incidencia directa en los deportistas y grades masas de individuos a las que llamamos con frecuencia espectadores y a los que el arbitraje deportivo en su accionar tiene la posibilidad y responsabilidad de transmitir valores éticos profesionales, honestidad y justeza"*.

¹¹ GUARDO, M.E.; FLEITAS, I.M. *Hacia una teoría del arbitraje deportivo: introducción* [en línea]. Lecturas: Educación Física y Deportes, 2004. Consulta: [12 de julio de 2010].

<<http://www.efdeportes.com/efd68/arbitra.htm>>

¹² GUARDO, M.E. y FLEITAS, I.M. *Hacia una teoría del arbitraje deportivo: introducción* [en línea]. Lecturas: Educación Física y Deportes, 2004. Consulta: [12 de julio de 2010].

<<http://www.efdeportes.com/efd68/arbitra.htm>>

4. EL VUELCO CONCEPTUAL: DE "MAL NECESARIO" A AGENTE INTEGRADO EN EL JUEGO

Tal y como señala Guillén¹³, la percepción del arbitraje deportivo y, en concreto, la percepción específica referida a los árbitros, representa una de las áreas de investigación recurrentes vinculadas a la impartición de justicia en el ámbito de los deportes. En efecto, los estudios de autopercepción arbitral y de generación de estados de opinión procedentes de los medios de comunicación de masas devienen dos grandes altavoces a la vez que indicadores de la imagen que los colegiados proyectan en el exterior.

No cabe duda de que la imagen del árbitro resulta fundamental en el ejercicio de su profesión. A lo largo de los años, la imagen de los árbitros se ha visto enormemente mediatizada e inclusive ridiculizada por las opiniones, comentarios, chascarrillos y en ocasiones burlas a las que algún ejercicio periodístico ha sometido a la tarea arbitral. En este sentido, los medios de comunicación de masas han concebido históricamente al árbitro como un "blanco fácil", según señala Moragas Spà¹⁴. Eran años en los que los jueces deportivos vestían de negro y representaban la cara menos amable del deporte, una especie de ogro, de "mal necesario".

Existe una realidad palpable que, a mi modo de ver, sirve de metáfora explicativa de la evolución que la imagen del árbitro ha experimentado en los últimos años. En este sentido, la llegada del color a la indumentaria arbitral -en el caso de España, se puede citar el ejemplo del colectivo de árbitros de fútbol- deviene un primer paso simbólico hacia el abandono de la soledad, el aislamiento y el ostracismo hasta entonces inherente al arbitraje deportivo.

¹³ GUILLÉN, F. "Panorama actual en el estudio del arbitraje y el juicio deportivo desde una perspectiva psicológica". En GUILLÉN, F. (Dir.). *Psicología del arbitraje*. Barcelona: INDE Publicaciones, 2003, p. 7-24.

¹⁴ MORAGAS SPÀ, M. *Comunicación y deporte en la era digital* [en línea]. Barcelona: Centre d'Estudis Olímpics UAB, 2007. Consulta: [23 de abril de 2010]. <http://olympicstudies.uab.es/pdf/wp107_spa.pdf>

En este sentido, Betancor¹⁵ afirma lo siguiente en relación con el carácter multidimensional que adopta la labor arbitral en el siglo XXI "(...) *atrás queda la imagen del árbitro como entidad impuesta por el estamento federativo que se limita a controlar y a aplicar el reglamento establecido. Intervienen otros muchos factores y condicionantes: ámbitos como el educativo, el psicológico, el sociológico, el jurídico y el propio deportivo evidencian una dimensión social de la que el árbitro no puede ni debe ser ajeno (...)*".

Así es, la integración del juez deportivo al juego se produce, en un primer nivel de análisis, a partir de la adecuación de su imagen individual a la imagen de grupo del resto de componentes de la contienda. La renovación de la imagen de los árbitros iniciada de forma evidente a partir de la llegada del color a su vestimenta, se verá complementado con la imposición de una nueva filosofía, de espíritu integrador, dialogante y conciliador que, a su vez, se traslada, en forma de doctrina, a las escuelas que se encargan de la formación de las nuevas generaciones de árbitros de baloncesto. En este sentido y más adelante, se dará a conocer la experiencia llevada a cabo por la Escuela y el Comité Catalán de Árbitros de Baloncesto.

5. LOS NUEVOS ACTIVOS DEL ARBITRAJE DEL BALONCESTO: PODER BLANDO, EMPATÍA Y PERSUASIÓN

El politólogo Joseph Nye¹⁶ ha definido el "poder blando" como "*la capacidad de obtener lo que se desea a través de la atracción en detrimento de la coerción o el pago*". Nye añade que el concepto de poder viene determinado por la influencia ejercida hacia los demás para conseguir que hagan lo que uno quiere que hagan.

En opinión de este autor¹⁷, el ejercicio del poder, entonces, se puede vehicular a partir de tres grandes líneas de actuación: la coacción, la recompensa y la atracción

¹⁵ BETANCOR, M.A. *El árbitro de baloncesto. Principios y bases teóricas sobre su formación* [en línea]. Lecturas: Educación Física y Deportes, 2002. Consulta: [7 de junio de 2010]. <<http://www.efdeportes.com/efd17/arb1.htm>>

¹⁶ NYE, J. *Soft Power: The means to success in world politics*. New York: Public Affairs, 2004. p. 256.

¹⁷ NYE, J. *Bound to lead: the changing nature of american power*. United States of America: Basic Books, 1991.

subjetiva hacia algo que las personas desean llegar a ser. La tercera vía -la de la atracción- es perfectamente trasladable al ámbito del arbitraje del baloncesto, aunque Nye, cuando se refiere a "poder blando" está pensando en los activos de un país tales como la cultura, los valores y la política exterior.

La esencia que emana del "poder blando" definido por Nye se sitúa en las antípodas del "poder duro", esto es, la histórica utilización del poder militar para, mediante actitudes coercitivas, imponer voluntades. Entonces, el "poder blando", vinculado a la diplomacia pública, escenifica las posibilidades de ubicación de una nueva lógica de actuación arbitral, basada en la diplomacia y la gestión de intereses contrapuestos desde una óptica neutral encaminada hacia la emergencia de nuevas aptitudes de comunicación así como de nuevas actitudes conciliadoras y persuasivas.

Ello no implica, en ningún caso, la pérdida de autoridad por parte del estamento arbitral, sino que, más bien, supone deconstruir el concepto de "autoridad" para, a continuación, esbozar un nuevo concepto de gestión arbitral a la cual deben incorporarse, ineludiblemente, los términos "arbitraje aceptado", "respeto ganado" y "credibilidad alcanzada".

5.1. La apuesta por la empatía de la Escuela y el Comité Catalán de Árbitros de Baloncesto

La empatía, tal y como señala Mitjana¹⁸ "consiste en explotar la capacidad que tienen los árbitros para ponerse en el lugar de los demás y comprender, de esta forma, sus reacciones y emociones ante hechos que suceden".

Desde la temporada 2006-2007 la Escuela y el Comité Catalán de Árbitros de Baloncesto incorpora la empatía como variable inalienable de su doctrina arbitral. Muy en la línea de lo expuesto anteriormente con el "poder blando", los principios que rigen y justifican la inclusión en el arbitraje de una variable psicológica y emocional de este

¹⁸ MITJANA, J.C. *Arbitratge modern: creem empatia* [en línea]. Circular número 13, temporada 2006-2007. Barcelona: Escuela y Comité Catalán de Árbitros de la Federación Catalana de Baloncesto, 2007. Consulta: [7 de junio de 2010].
<<http://www.basquetcatala.com/arbitres/circulars/2006-2007/13.pdf>>

calibre se justifica, según Juan Carlos Mitjana -director técnico de la Escuela y el Comité Catalán de Árbitros de Baloncesto- por la necesidad de deconstruir y a la vez repensar la figura del árbitro deportivo alejado definitivamente del perfil de juez hermético y aislado ("poder duro") para pasar a asumir un nuevo rol más próximo al psicólogo, al pedagogo, al consejero o bien al mentor del baloncesto ("poder blando").

Mitjana¹⁹, en este sentido, se pronuncia en los siguientes términos: "(...) *antiguamente, los árbitros pretendían ganarse el respeto de los participantes ejerciendo sobre los demás su autoridad e infalibilidad, al estilo de los generales del ejército. Pues bien, si este tipo de general ya no existe o está en vías de extinción, lo mismo pasa con este tipo de árbitros. Actualmente los árbitros tenemos que escuchar y comprender para poder juzgar con eficacia y ecuanimidad (...)*".

La empatía, entonces, surge por la necesidad de trasladar la evolución de la sociedad contemporánea y del deporte a la tarea arbitral. Está claro que la empatía no representa nada nuevo *per se*, lo que resulta realmente novedoso, a mi modo de ver, es dotar de visibilidad un valor intangible del arbitraje del baloncesto denostado durante muchos años en beneficio del ya mencionado 'poder duro' y más aun, incorporarlo, con toda normalidad, al quehacer habitual del estamento arbitral.

En efecto, la integración definitiva del árbitro de baloncesto moderno a todas las facetas del juego empieza por el fomento de sus buenas relaciones con todos los agentes intervinientes en la contienda (entrenadores, jugadores, auxiliares de mesa, etc.).

Así las cosas, en opinión de Mitjana²⁰ el despliegue de la variable *empatía* en la Escuela y el Comité Catalán de Árbitros de Baloncesto se vehicula a partir de seis ejes fundamentales de trabajo:

¹⁹ MITJANA, J.C. *Arbitratge modern: creem empatia* [en línea]. Circular número 13, temporada 2006-2007. Barcelona: Escuela y Comité Catalán de Árbitros de la Federación Catalana de Baloncesto, 2007. Consulta: [7 de junio de 2010].
<<http://www.basquetcatala.com/arbitres/circulars/2006-2007/13.pdf>>

²⁰ MITJANA, J.C. *Arbitratge modern: creem empatia* [en línea]. Circular número 13, temporada 2006-2007. Barcelona: Escuela y Comité Catalán de Árbitros de la Federación Catalana de Baloncesto, 2007. Consulta: [7 de junio de 2010].
<<http://www.basquetcatala.com/arbitres/circulars/2006-2007/13.pdf>>

- 1) Imagen grupal: consiste en entender que la acción individual acaba generando una repercusión grupal. Significa, por tanto, que lo que yo, en calidad de árbitro, digo y/o hago fuera o dentro de una pista de baloncesto, se extrapola a lo que el Comité o la Escuela de Árbitros dice y/o hace.
- 2) Definición de la línea de arbitraje: la coherencia y la consistencia del criterio arbitral definen, en gran medida, el éxito del arbitraje deportivo. Dejar claro los patrones de conducta que se van a tolerar, hacer una buena lectura del encuentro y/o establecer una línea de arbitraje supeditada a esa lectura son prioridades del equipo arbitral.
- 3) Mostrar un buen *feeling* con todos los participantes: entrenadores y jugadores agradecen la imparcialidad y el sentido común y, ante todo, la consistencia en la decisión arbitral. Por tanto, la actitud, el comportamiento y el rendimiento son importantes en aras de fomentar un arbitraje preventivo y una comunicación fluida con el resto de componentes del juego.
- 4) Los nuevos medios de comunicación, la empatía y el rendimiento: el advenimiento de las denominadas tecnologías de la información y la comunicación (TIC) han situado a los árbitros en un nuevo escenario, en el "punto de mira" de aficionados y medios. Lejos de constatar esta nueva realidad como una amenaza, las posibilidades que ofrece el entorno digital para la formación -y, por tanto, mejora- y/o comunicación entre todos los miembros del juego debe visionarse a modo de auténtica oportunidad
- 5) La reflexión personal, una forma de proyectar empatía: la sinceridad, la autoevaluación, la autocrítica o bien el reconocimiento del error como algo natural e inherente a la misma condición humana o el hecho de pedir "perdón" sin tapujos no es una forma de perder el respeto de los participantes y/o compañeros, simplemente es una forma de mostrarse tal y como son los árbitros de baloncesto
- 6) El arbitraje aceptado, punto y seguido en la carrera: el sentirse aceptado implica la obtención de reconocimiento al trabajo realizado por parte de todos y

cada uno de los integrantes del juego. El comportamiento honesto, solidario, respetuoso y cooperativo debe ser una constante en el empeño arbitral

Finalmente, la persuasión resulta, de algún modo, de la suma de las variables "poder blando" y empatía. Por *persuadir* se entiende, según el Diccionario de la lengua de la Real Academia Española²¹ (vigésima segunda edición) "*inducir, mover, obligar a alguien con razones a creer o hacer algo*". En este sentido, la persuasión surge, de forma innata, de la inducción, de la gestión de intangibles vinculados a la tarea arbitral. En efecto, el "arbitraje invisible" no vinculado a la administración estricta de lo que se desprende del reglamento de juego, o dicho de otro modo, la administración del factor psicológico, humano y/o emocional, representa la nueva "sugestión del arbitraje deportivo", la esencia del denominado 'saber estar' en un terreno de juego.

Veamos, a continuación, la relación que se establece entre el denominado "arbitraje moderno" y las tipologías de comunicación que le son trasladables.

6. EL VALOR DE LA COMUNICACIÓN EN EL ARBITRAJE DEL BALONCESTO: NUEVOS RETOS, NUEVAS OPORTUNIDADES

La vinculación entre deporte y comunicación ha conseguido, en los últimos años, una notable repercusión, sobretodo en lo referido a la proliferación de literatura académica²². En el ámbito específico del arbitraje del baloncesto, las habilidades de comunicación se presumen tan importantes como el conocimiento de las reglas de juego, el criterio arbitral, la preparación física o la técnica de arbitraje, entre otras. Todo ello se explica a razón de lo que sostiene Mitjana²³: "*(...) la comunicación influye de forma directa en la calidad del trabajo desarrollado (...)*". En la misma línea, la

²¹ REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (Ed.) *Diccionario de la Lengua Española* (vigésima segunda edición). Madrid: RAE, 2001.

²² MARÍN MONTÍN, J. (Coord.) *Comunicación y deporte: nuevas perspectivas de análisis*. Sevilla: Comunicación Social, 2005.

²³ MITJANA, J.C. *El poder de la comunicació* [en línea]. Circular número 8, temporada 2005-2006. Barcelona: Escuela y Comité Catalán de Árbitros de la Federación Catalana de Baloncesto, 2006. Consulta: [7 de junio de 2010].

<<http://www.basquetcatala.com/arbitres/circulars/2005-8.pdf>>

investigación llevada a cabo por Guillén y Jiménez²⁴ con una muestra amplia de árbitros y jueces deportivos, constata la creciente importancia que los propios colegiados conceden a las cualidades de tipo personal (imparcialidad, responsabilidad, honradez, objetividad, igualdad en el trato, etc.) para el desarrollo de la labor arbitral.

6.1. La comunicación no verbal

En opinión de Knapp²⁵, la teoría existente y las investigaciones sobre comunicación no verbal sitúan su interés, entre muchos otros ámbitos de estudio, en el análisis de la relación que se establece entre el entorno o medio que nos rodea y la incidencia generada sobre los procesos de comunicación humana.

Para Pross²⁶ -citado por Hernández y Garay²⁷- la expresión "comunicación no verbal" designa formas de contacto elemental humano fuera del lenguaje, tales como la mímica, la gestualidad, las posturas corporales o las comunicaciones facilitadas por el olor y el gusto.

En el ámbito concreto del arbitraje deportivo, la comunicación no verbal se manifiesta, por ejemplo, a través del contacto visual con el resto de miembros del juego, el cual resulta sumamente importante para la obtención, por parte del árbitro, de entidad e identidad en el terreno de juego (Mitjana, 2006). La expresión corporal, transformada en comunicación corporal, representa otro ámbito de trabajo interesante en el no uso de palabras. El cuerpo adopta el rol de "nivel cero" de la comunicación (Knapp, 1982) y, en este punto, la kinésica, esto es, los movimientos realizados por el cuerpo, la postura, los gestos o la expresión facial (Hernández y Garay, 2003) o bien la proxémica, que se refiere a la utilización del espacio personal, la proximidad física entre individuos o bien la distancia de interacción, representan dos importantes elementos a considerar en el denominado arbitraje del baloncesto 'invisible' o

²⁴ GUILLÉN, F.; JIMÉNEZ, H. "Características deseables en el arbitraje y el juicio deportivo". *Revista de Psicología del Deporte*. 2001, nº 10, vol. 1, p. 23-34.

²⁵ KNAPP, M.L. La comunicación no verbal: el cuerpo y el entorno. Barcelona: Paidós, 1982.

²⁶ PROSS, H. "La comunicación no verbal". En BETH, H. y PROSS, H. (Coords.). *Introducción a la ciencia de la comunicación*. Barcelona: Anthropos, 1987. p. 136-145.

²⁷ HERNÁNDEZ, A. y GARAY, O. "La comunicación en el contexto deportivo". En HERNÁNDEZ MENDO, A. (Coord.). *Psicología del deporte*. Sevilla: Wanceulen, 2003. p. 29-83.

"silencioso" (Morín y Arias²⁸). La comunicación no verbal concluye, en el ámbito de interés del desempeño arbitral, con la paralingüística (Hernández y Garay, 2003), que considera matices como las pausas o silencios conversacionales y los registros de la voz, entre otros.

6.2. La comunicación intrapersonal

La comunicación intrapersonal se puede vehicular a partir de una conversación íntima, profunda, simbólica, que se consigue mediante símbolos verbales implícitos o bien representaciones imaginarias. Por lo tanto, y en esencia, se trata de "hablarse a uno mismo", e implica, necesariamente, una reflexión interna. En efecto, la comunicación intrapersonal se produce en el interior de la persona y se realiza por medio de la codificación de un mensaje que, en el caso del arbitraje deportivo, se transforma en un valioso activo para gestionar alguna de las variables de tipo psicológico que más influyen en la práctica arbitral tales como la ansiedad, el autocontrol, la autoestima o la capacidad de concentración²⁹. Así es, la comunicación intrapersonal es necesaria y previa a la interpersonal. No se puede comunicar con los demás sin haberlo hecho antes con nosotros mismos.

Por lo tanto, se puede decir que la comunicación intrapersonal inscrita específicamente en el ámbito del arbitraje del baloncesto se convierte en un tipo de reflexión consciente, en la cual la mente se dirige a los sentimientos y también en sentido contrario, con el fin de racionalizar las emociones o de sensibilizar el raciocinio. Ambas partes intercambian mensajes entre ellas buscando aclarar sentimientos y/o ideas con la finalidad de tomar una decisión en relación a algo o a alguien. La comunicación intrapersonal se posiciona, pues, a modo de conversación auto-referencial, profunda y personal. Un emisor se convierte en receptor de su propio mensaje, quién habla, es, al mismo tiempo, audiencia.

²⁸ HERNÁNDEZ, A. y GARAY, O. "La comunicación en el contexto deportivo". En HERNÁNDEZ MENDO, A. (Coord.). *Psicología del deporte*. Sevilla: Wanceulen, 2003, p. 29-83.

²⁹ TUERO, C.; TABERNERO, B.; GUILLÉN, F.; MÁRQUEZ, S. "Análisis de los factores que influyen en la práctica del arbitraje". *Revista Scape*. 2002, nº 1, p. 7-16.

6.3. La comunicación interpersonal y grupal

Por comunicación interpersonal debemos entender la comunicación que se produce entre personas, normalmente cara a cara, además de considerar la incidencia que el líder de opinión ejerce a sus seguidores (Rodrigo y Estrada, 2009). Así las cosas, representan la máxima expresión en cuanto a oportunidades de interacción del árbitro o árbitros con el resto de integrantes del juego.

En concreto, la comunicación grupal "se refiere generalmente a un conjunto de personas que están físicamente reunidas en un mismo tiempo y en un mismo lugar y, por tanto, tienen la posibilidad de comunicarse directamente (cara a cara)". En la comunicación grupal es más importante el hecho de estar juntos que el mensaje verbal por sí mismo³⁰. Las habilidades comunicativas procedentes del árbitro de baloncesto determinarán, en muy buena medida, la consecución de una línea de comunicación compartida por todos los integrantes de un encuentro.

6.4. La comunicación de masas

Se trata de una forma de comunicación mediada por la tecnología y con repercusión pública. La vinculación de la comunicación *massmediática* con el arbitraje deportivo se entiende, básicamente, a partir de las opiniones o del juicio que sobre la labor arbitral vierten los medios de comunicación masivos, los cuales ejercen un importante baremo de legitimación o deslegitimación de la tarea del árbitro en función de criterios que obedecen a intereses de variada naturaleza (partidismo, vinculación empresarial, etc.).

En efecto, tal y como apunta Vázquez Medel³¹, la apropiación del deporte de alto nivel por parte de los *media* ha transformado su vocación inicial, transportándolo de la acción a la contemplación o bien a todo aquello relacionado con el espectáculo y lo espectacular. De este modo, la actividad deportiva evoluciona hacia un nuevo formato

³⁰ RODRIGO, M. y ESTRADA, A. *Teorías de la comunicación*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya, 2009. p. 24.

³¹ VÁZQUEZ MEDEL, M. (2005). "Sobre juego, deporte y comunicación" (prólogo). En MARÍN MONTÍN, J. (Coord.) *Comunicación y deporte: nuevas perspectivas de análisis*. Sevilla: Comunicación Social, p. 9-16.

de espectáculo deportivo gracias a los medios de comunicación de masas. En el mismo sentido se pronuncia Moragas Spà cuando afirma “(...) la estructura del deporte mediático consiste, precisamente, en la producción de espectáculos para el consumo de símbolos y rituales”. La generación de estado de opinión y, en definitiva, de opinión pública, sitúa a la comunicación mediática y al análisis de su particular discurso a modo de máximo exponente en la creación de una determinada imagen asociada al colectivo arbitral de élite.

6.5. La comunicación digital interactiva

Para Moragas Spà³¹, las nuevas tecnologías, más allá de los *mass media*, proporcionan nuevas posibilidades para la mediatización del deporte. En el ámbito que afecta a los procesos de comunicación relacionados con la función arbitral, se debe hablar de dos grandes ejes de trabajo: formación e interacción.

En lo que se refiere a la interacción, cabe mencionar el manifiesto cambio de paradigma que proporciona el entorno digital. La evolución se produce a partir de la transición de un modelo de comunicación tradicional de tipo lineal (de uno a todos) a un modelo de comunicación interaccional, donde la información circula y se transmite “de todos a todos”. Scolari³² sostiene que uno de los rasgos más evidentes de transformación del modelo de comunicación se produce a través de la denominada *multimedialidad*, esto es, el proceso de digitalización de textualidades a partir del cual se integra todo tipo de información en un único soporte. Esta misma *multimedialidad* permite un nuevo consumo comunicativo que favorece la experiencia del usuario con diferentes lenguajes y sistemas semióticos (Scolari, 2009).

A partir de aquí, se vehicula el concepto de ‘arbitraje 2.0’, el cual mantiene importantes afinidades con el denominado “árbitro prosumidor” que significa que en los procesos de comunicación del colectivo arbitral -enormemente accesibles desde plataformas

³¹ MORAGAS SPÀ, M. *Comunicación y deporte en la era digital* [en línea]. Barcelona: Centre d'Estudis Olímpics UAB, 2007. Consulta: [23 de abril de 2010].

<http://olympicstudies.uab.es/pdf/wp107_spa.pdf>

³² SCOLARI, C. “Alrededor de la(s) convergencia(s). Conversaciones teóricas, divergencias conceptuales y transformaciones en el ecosistema de medios”. *Signo y Pensamiento*. 2009, nº 54, vol. 28, p. 44-55.

digitales- no sólo se consumen contenidos, sino que se comparten (redes sociales), se discuten (foros) y, lo más importante, también se crean, se producen. El árbitro de baloncesto, en este sentido, es protagonista de su propia formación arbitral y, por ende, habilita nuevos canales de comunicación grupal caracterizados por sus posibilidades de interacción y usabilidad.

6.6. La comunicación emocional

En opinión de Rodrigo³³, a la comunicación le interesa el campo específico de estudio relacionado con las emociones comunicadas. El deporte es, esencialmente, emoción. La práctica arbitral, sin duda, genera emociones. En lo que atañe a este artículo, la comunicación emocional trasladada al ámbito del arbitraje del baloncesto implica una gestión de las emociones implícitas en el juego, mediante el uso de estrategias del ámbito de la inteligencia emocional comunicada, esto es, la persuasión, la empatía o el 'saber estar' en un terreno de juego, entre otras.

³³ RODRIGO, M. *Teorías de la comunicación. Ámbitos, métodos y perspectivas*. Bellaterra: Servicio de Publicaciones de la Universitat Autònoma de Barcelona, 2001.

Tipologías de comunicación y su vinculación con el arbitraje del baloncesto

TIPOLOGÍA DE COMUNICACIÓN	REPERCUSIÓN EN EL ARBITRAJE DEL BALONCESTO
Comunicación no verbal	El arbitraje intangible: el lenguaje del cuerpo (kinésica), la fuerza de una mirada, el uso de signos paralingüísticos, la distancia de interacción (proxémica)
Comunicación intrapersonal	Autocharla, diálogo interior, mecanismo de autocontrol de la ansiedad, la autoestima o la capacidad de concentración
Comunicación interpersonal y grupal	Comunicación cara a cara y en grupo con el resto de integrantes del juego (entrenadores, jugadores, delegados, etc.)
Comunicación de masas	Legitimación o deslegitimación de la tarea arbitral, generación de opinión pública relacionada con la actuación arbitral, creación de imagen, ‘espectacularización’ del arbitraje deportivo
Comunicación digital interactiva	Usabilidad, interacción y nuevas posibilidades de formación. Comunicación ‘de todos a todos’, consumo y producción (prosumidor) de información. Visibilidad ante la sociedad del colectivo arbitral en clave 2.0
Comunicación emocional	Persuasión, empatía, ‘saber estar’, arbitraje deportivo sensorial

Figura 1. Implicaciones comunicativas del arbitraje actual del baloncesto. Fuente: elaboración propia

7. CONCLUSIONES

No cabe duda de que el arbitraje, como la sociedad, no deja de evolucionar. Hace ya un cuanto tiempo que se oye hablar de un nuevo perfil de árbitro de baloncesto, capaz de asumir un nuevo rol, capaz de integrarse como uno más en el juego del cual forma parte, en definitiva, del “árbitro amigo”.

En muy buena medida, el denominado por muchos como "arbitraje moderno" se caracteriza, a mi modo de ver, por la incorporación, en el quehacer arbitral, de numerosas competencias de comunicación que atañen, directamente, al arbitraje sin balón, esto es, al arbitraje intangible.

El presente trabajo ha pretendido mostrar a la vez que poner de relieve el nuevo peso específico que la comunicación adopta en el contexto del arbitraje del baloncesto en el siglo XXI. En este sentido, la aplicación del concepto de "poder blando" o la concreción de las vinculaciones que existen entre las diferentes tipologías de comunicación y su incidencia en el arbitraje deportivo, denotan una nueva realidad arbitral para el baloncesto del tercer milenio, caracterizada por la 'humanización' de la figura del árbitro acompañada de la 'explotación' de sus facultades de comunicación, sin que ello suponga perder ni un ápice de su capacidad y legitimidad para administrar las reglas del juego de forma ecuánime.

8. BIBLIOGRAFÍA

- ARANGUREN, J.L. *La comunicación humana*. Madrid: Guadarrama, 1975.
- BETANCOR, M.A. *El árbitro de baloncesto. Principios y bases teóricas sobre su formación* [en línea]. Lecturas: Educación Física y Deportes, 2002. Consulta: [7 de junio de 2010].
<<http://www.efdeportes.com/efd17/arbal.htm>>
- CARACUEL, J.C.; ANDREU, R.; PEREZ, E. "Análisis psicológico del arbitraje y juicio deportivos. Una aproximación desde el modelo interconductual". *Revista Motricidad*. 2004, vol. 1, p. 5-24.
- GIFREU, J. *Estructura general de la comunicación pública*. Barcelona: Pòrtic, 1991.
- GUARDO, M.E.; FLEITAS, I.M. *Hacia una teoría del arbitraje deportivo: introducción* [en línea]. Lecturas: Educación Física y Deportes, 2004. Consulta: [12 de julio de 2010].
<<http://www.efdeportes.com/efd68/arbitra.htm>>

- GUILLÉN, F. y JIMÉNEZ, H. "Características deseables en el arbitraje y el juicio deportivo". *Revista de Psicología del Deporte*. 2001, nº 10, vol. 1, p. 23-34.
- GUILLÉN, F. "Panorama actual en el estudio del arbitraje y el juicio deportivo desde una perspectiva psicológica". En GUILLÉN, F. (Dir.). *Psicología del arbitraje*. Barcelona: INDE Publicaciones, 2003, p. 7-24.
- HERNÁNDEZ, A.; GARAY, O. "La comunicación en el contexto deportivo". En HERNÁNDEZ MENDO, A. (Coord.). *Psicología del deporte*. Sevilla: Wanceulen, 2003, p. 29-83.
- KNAPP, M.L. *La comunicación no verbal: el cuerpo y el entorno*. Barcelona: Paidós, 1982.
- MARÍN MONTÍN, J. (Coord.) *Comunicación y deporte: nuevas perspectivas de análisis*. Sevilla: Comunicación Social, 2005.
- MATTELART, A.; MATTELART, M. *Historia de las teorías de la comunicación*. Barcelona: Paidós, 2005.
- MITJANA, J.C. *El poder de la comunicació* [en línea]. Circular número 8, temporada 2005-2006. Barcelona: Escuela y Comité Catalán de Árbitros de la Federación Catalana de Baloncesto, 2006. Consulta: [7 de junio de 2010].
<<http://www.basquetcatala.com/arbitres/circulars/2005-8.pdf>>
- MITJANA, J.C. *Arbitratge modern: creem empatia* [en línea]. Circular número 13, temporada 2006-2007. Barcelona: Escuela y Comité Catalán de Árbitros de la Federación Catalana de Baloncesto, 2007. Consulta: [7 de junio de 2010].
<<http://www.basquetcatala.com/arbitres/circulars/2006-2007/13.pdf>>
- MITJANA, J.C. *La missió de l'àrbitre* [en línea]. Circular número 11, temporada 2008-2009. Barcelona: Escuela y Comité Catalán de Árbitros de la Federación Catalana de Baloncesto, 2009. Consulta: [8 de junio de 2010].
<<http://www.basquetcatala.cat/recursos/documents/noticies/d69f02cb6e1d5956.pdf>>

- MORAGAS SPÀ, M. *Comunicación y deporte en la era digital* [en línea]. Barcelona: Centre d'Estudis Olímpics UAB, 2007. Consulta: [23 de abril de 2010].
<http://olympicstudies.uab.es/pdf/wp107_spa.pdf>
- MORÍN, N.; ARIAS, F.J. "La comunicación no verbal en el arbitraje deportivo". En MÁRQUEZ, S. (Coord.) *Psicología de la Actividad Física y el Deporte: perspectiva latina*. León: Servicio de Publicaciones de la Universidad de León, 2003.
- NYE, J. *Bound to lead: the changing nature of american power*. United States of America: Basic Books, 1991.
- NYE, J. *Soft Power: The means to success in world politics*. New York: Public Affairs, 2004.
- PROSS, H. "La comunicación no verbal". En BETH, H. y PROSS, H. (Coords.). *Introducción a la ciencia de la comunicación*. Barcelona: Anthropos, 1987.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (Ed.) *Diccionario de la Lengua Española* (vigésima segunda edición). Madrid: RAE, 2001.
- RODRIGO, M. *Teorías de la comunicación. Ámbitos, métodos y perspectivas*. Bellaterra: Servicio de Publicaciones de la Universitat Autònoma de Barcelona, 2001.
- RODRIGO, M.; ESTRADA, A. *Teorías de la comunicación*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya, 2009.
- SCOLARI, C. "Alrededor de la(s) convergencia(s). Conversaciones teóricas, divergencias conceptuales y transformaciones en el ecosistema de medios". *Signo y Pensamiento*. 2009, nº 54, vol. 28, p. 44-55.
- TUERO, C.; TABERNERO, B.; GUILLÉN, F. y MÁRQUEZ, S. "Análisis de los factores que influyen en la práctica del arbitraje". *Revista Scape*. 2002, nº 1, p. 7-16.

JORDI DE SAN EUGENIO VELA. "Los nuevos activos del árbitro de baloncesto: poder blando, empatía y comunicación. El caso de Comité Catalán de Árbitros de Baloncesto"

REVISTA INTERNACIONAL DE DEPORTES COLECTIVOS. 7, 4-25

- VÁZQUEZ MEDEL, M. (2005). "Sobre juego, deporte y comunicación" (prólogo). En MARÍN MONTÍN, J. (Coord.) *Comunicación y deporte: nuevas perspectivas de análisis*. Sevilla: Comunicación Social, p. 9-16.



**RELACIÓN ENTRE EL VOLUMEN DE ACTIVIDAD FÍSICA Y
LAS LESIONES EN JUGADORES UNIVERSITARIOS DE FÚTBOL**

Dr. Eur. Antonio J. Monroy Antón

Universidad Autónoma de Madrid

RESUMEN

El deporte en las sociedades modernas está en clara expansión. Si hay un sector poblacional especialmente dispuesto para la práctica deportiva, es sin duda el de los jóvenes. La aparición de lesiones en esta edad puede repercutir en la posterior práctica deportiva en la edad adulta, tanto por las secuelas físicas como psicológicas. En este trabajo, realizado con una muestra de 42 jugadores de fútbol universitarios, se analiza la relación entre el volumen total de actividad física de los participantes y las lesiones sufridas. Los resultados muestran una ausencia de correlación entre ambas variables, si bien sería conveniente realizar estudios posteriores centrados no solo en el volumen de trabajo total sino en el tipo de trabajo realizado.

PALABRAS CLAVE: lesiones, fútbol, sobreentrenamiento, Universidad, carga de trabajo.

ABSTRACT

Sport in modern societies is clearly growing. If there is a sector specially prepared to practice sports, is surely the youth. Injuries in this age can affect the sport practice later in adulthood, because of both physical and psychological consequences. In this work, conducted with a sample of 42 college football players, we analyzed the relationship between total physical activity of participants and injuries. The results show a lack of correlation between these two variables, but should prompt further studies focused not only on the total workload but in the type of work performed.

KEYWORDS: injuries, football, over-use, University, workload.

1. INTRODUCCIÓN

La extensión del deporte entre los adolescentes es una realidad en todos los países desarrollados. Cada día son más los jóvenes que, por distintos motivos (búsqueda de una mejora en la forma física, relaciones sociales, competitividad, etc.), practican diferentes deportes con el consiguiente aumento del riesgo de lesión. Este riesgo es, en opinión de ciertos autores, incluso mayor cuando los practicantes son personas jóvenes¹. Especial incidencia tienen las lesiones por sobreentrenamiento², quizá causadas por una práctica desmedida y sin control o por una sobreestimación de las propias capacidades en ausencia de un entrenador experimentado que haga comprender al atleta la importancia de los períodos de descanso y sus propios límites.

Las lesiones causadas en la juventud pueden tener cierto efecto negativo en la predisposición del deportista joven a seguir practicando actividad física³, bien sea por las secuelas físicas o por el simple impacto psicológico causado, que puede llegar a ser muy importante en ciertas lesiones de gravedad.

Hasta la fecha se ha demostrado la relación entre ciertos movimientos practicados en deportes determinados y la incidencia de lesiones. Así, en el béisbol se determinó que existía un cierto número de lanzamientos por temporada a partir del cual la probabilidad de sufrir lesiones de codo se disparaba⁴. Del mismo modo, otro estudio señaló que el número de lanzamientos semanales aumentaba las lesiones de los jugadores jóvenes en el mundo del cricket⁵.

En lo referente no ya a un movimiento determinado, sino al volumen de actividad física general, una reciente investigación también muestra que, en el baloncesto, la

¹ COOK, P.C.; LEIT, M.E. "Issues in the pediatric athlete". *Orthopedic Clinics of North America*. 1995, núm. 26, p. 453-464; STANISH, W. "Overuse injuries in athletes: a perspective". *Medicine and Science in Sports and Exercise*. 1984, núm. 16, p. 1-7.

² PATEL, D.R.; NELSON, T.L. "Sports injuries in adolescents". *Medical Clinics of North America*. 2000, núm. 84, p. 983-1007.

³ EMERY, C.A. "Risk factors for injury in child and adolescent sport: A systematic review of the literature". *Clinical Journal of Sport Medicine*. 2003, núm. 13, p. 256-268.; RIDDOCK, C.J.; BOREHAM, C.A. "The health-related physical activity of children". *Sports Medicine*. nº. 19, 1995, págs. 86-102.

⁴ LYMAN, S.; FLEISIG, G.; WATERBOR, J.; FUNKHOUSER, E.; PULLEY, L.; ANDREWS, E.; OSINSKI, D.; ROSEMAN, J. "Longitudinal study of elbow and shoulder pain in youth baseball pitchers". *Medicine and Science in Sports and Exercise*. 2001, núm. 33, p. 1803-1810.

⁵ DENNIS, R.; FINCH, C.; FARHART, P. "Is bowling workload a risk factor for injury to Australian junior cricket fast bowlers?". *British Journal of Sports Medicine*. 2005, núm. 39, p. 843-846.

probabilidad de lesión puede aumentar cuando el jugador participa en actividades que impliquen carrera continua, pero que no tiene que ver con el volumen total de actividad físico-deportiva practicado semanalmente⁶.

Esto es motivo suficiente para justificar un estudio en otros deportes, con el objetivo de descubrir si en realidad la relación se produce entre el volumen de carrera y las lesiones o se trata en realidad de un hecho existente solo en el baloncesto por algún otro motivo no analizado. Por ello se realiza el siguiente estudio entre jóvenes universitarios practicantes de fútbol, con el fin de demostrar si aquellos que tienen un volumen mayor de actividades que impliquen carrera son más propensos a lesionarse o si, por el contrario, esta relación no es significativa.

2. MÉTODO

Para llevar a cabo este trabajo se tomó una muestra de 42 personas (34 hombres y 8 mujeres) pertenecientes a las Universidades Autónoma, Alfonso X el Sabio, Complutense y de Alcalá, todas ellas en la Comunidad de Madrid. El criterio de selección fue el de practicar fútbol al menos 3 veces por semana.

Se recogieron los datos demográficos básicos (edad, sexo, número de años practicando fútbol, etc.), y se incluyó en esta parte del cuestionario una pregunta acerca de las lesiones sufridas con anterioridad o presentes en la actualidad.

El estudio se llevó a cabo durante 8 semanas, en los meses de septiembre y octubre de 2010. Para registrar el número de horas de actividad física semanal de los participantes con total exactitud, y poder comparar los de aquellos que tuvieran lesiones con los que no las hubiesen sufrido, se solicitó a todos ellos diariamente por correo electrónico que contestasen cuál había sido, en minutos, su volumen de actividad física, así como el deporte practicado.

⁶ GIANOUDIS, J; WEBSTER, K.; COOK, J. "Volume of physical activity and injury occurrence in young basketball players". *Journal of Sports Science and Medicine*. 2008, núm.. 7, p. 139-143.

Se definió como lesión *aquel incidente relacionado con la actividad física que conllevara un tratamiento médico, diagnóstico o simple pérdida de participación en los eventos deportivos habituales*⁷. Se excluyeron claramente, por tanto, cualquier otro tipo de circunstancias no relacionadas directamente con la práctica deportiva para evitar posibles sesgos en los resultados.

Por último, se requirió a los participantes para que mencionaran cualquier tipo de lesión -de acuerdo con la definición anterior- sufrida durante el tiempo de realización del estudio, especificando la causa si es que la conocían y el tiempo de recuperación previsto o, en su caso, real. Las lesiones, de este modo, se clasificaron posteriormente en tres grandes grupos: leves (tiempo de recuperación entre uno y siete días), moderadas (de ocho a veintiún días) y graves (más de veintiún días).

Para el tratamiento de los datos se utilizó el programa SPSS versión 14.0. Los datos demográficos se analizaron en cuanto a normalidad, y se utilizaron los test T o U de Mann-Whitney en los casos necesarios. El test Chi-cuadrado fue utilizado para analizar las distintas categorías de datos, y se estableció el nivel de significancia para todos los test en $p < 0,05$.

3. RESULTADOS

De los 42 participantes, 10 fueron excluidos al contestar menos de un 90% de los días requeridos. Por tanto, la muestra inicial quedó reducida a tan solo 32 personas (25 hombres y 7 mujeres). El rango de edad fue entre 18,6 y 24,2 años, con una media de 21,1. No se encontraron diferencias significativas en cuanto a edad o lesiones previas por sexos, por lo cual se consideraron todos los participantes como un único grupo a efectos del estudio.

⁷ NOYES, F.R.; LINDENFELD, T.N.; MARSHALL, M.T. "What determines an athletic injury (definition)? Who determines an injury (occurrence)?". *American Journal of Sports Medicine*. 1998, núm. 16, p. 65-68.

El número medio de horas de actividad física semanal fue de 8,4 (SD=2,1). Dentro de esa cifra, 6,3 horas semanales eran de práctica de fútbol, mientras que el resto de actividades incluía el jogging, musculación y clases colectivas en gimnasios.

Tan solo 12 de los 32 participantes analizados (37,5%) sufrieron algún tipo de lesión durante las 8 semanas del estudio. El número de lesiones total fue de 14, pues dos de los lesionados sufrieron sendas lesiones a lo largo del período de análisis. De ellas, 6 lesiones se pueden calificar como debidas al sobreentrenamiento (tendinitis), dos correspondieron a esguinces de tobillo, dos más fueron por fuertes contusiones, una por rotura de menisco, una por esguince de rodilla, otra por lumbalgia y la última por cansancio general de origen desconocido a la fecha de cierre del estudio. En cuanto al grado de la lesión según la escala utilizada, ocho fueron leves, cuatro moderadas y dos, graves.

Al comparar los datos de los jugadores lesionados con los no lesionados, no se encontraron diferencias significativas en edad ($z=-.531$, $p=0.50$), altura ($z=-.678$, $p=0,53$), peso ($z=-.611$, $p=0,55$) ni número de años jugando al fútbol ($t(32)=-.376$, $p=0.71$).

Asimismo, y en lo que respecta al objeto central del estudio, no se encontraron diferencias significativas en cuanto al volumen total de actividad física realizada semanalmente por los jugadores lesionados y los no lesionados ($t(32)=0,421$, $p=0,62$).

4. DISCUSIÓN

El presente trabajo intentó analizar la relación entre el volumen de actividad física practicada y la incidencia de lesiones en jugadores universitarios de fútbol. No se ha encontrado ninguna relación significativa entre ambas variables, de acuerdo con lo establecido en estudios anteriores para jugadores de baloncesto⁸.

⁸ GIANOUDIS, J.; WEBSTER, K.; COOK, J. "Volume of physical activity and injury occurrence in young basketball players". *Journal of Sports Science and Medicine*. 2008, núm. 7, p. 139-143.

Este estudio no ha analizado la posible correlación entre lesiones y actividades que impliquen más ejercicios de carrera, lo cual podría tener cierta relación⁹. En el fútbol, sin embargo, el realizar ese tipo de estudio sin más podría suponer un cierto sesgo en los resultados, al no tenerse en cuenta que los porteros inevitablemente conllevan una menor carga de ese tipo de actividad.

Entre las limitaciones de este trabajo se encuentra, en primer lugar, el espacio temporal reducido de 8 semanas. En segundo lugar, el hecho de que se haya realizado en los dos primeros meses de la temporada puede tener cierta influencia en el número de lesiones, que podría aumentar teóricamente en los casos de lesiones debidas a la falta de entrenamiento previo, pero también podría disminuir el número de lesiones por sobreentrenamiento.

5. CONCLUSIÓN

No queda demostrado que un mayor volumen total de actividad física predisponga al jugador de fútbol a sufrir más lesiones. Sin embargo, sería conveniente realizar estudios posteriores que analizaran la posible influencia no del volumen, sino del tipo de actividad física realizada dentro del propio fútbol (con más carrera, más saltos, más técnica, más golpeo de balón, etc.) para determinar si existe algún factor determinante de la aparición de lesiones.

6. BIBLIOGRAFÍA

- BURNS, J.; KEENAN, A; REDMOND, A.C. "Factors associated with triathlon-related overuse injuries". *Journal of Orthopaedic and Sports Physical Therapy*. 2003, núm. 33, p. 177-184.

⁹ En este sentido se manifiestan también GIANOUDIS, J; WEBSTER, K. y COOK, J. en el artículo mencionado. Asimismo, BURNS, J., KEENAN, A. y REDMOND, A.C., en "Factors associated with triathlon-related overuse injuries". *Journal of Orthopaedic and Sports Physical Therapy*. 2003, núm. 33, p. 177-184; VLECK, V.E.; GARBUTT, G. en "Injury and training characteristics of male elite, development squad, and club triathletes". *The International Journal of Sports Medicine*. 1998, núm. 19, p. 38-42.

- COOK, P.C.; LEIT, M.E. "Issues in the pediatric athlete". *Orthopedic Clinics of North America*. 1995, núm. 26, p. 453-464.
- DENNIS, R.; FINCH, C.; FARHART, P. "Is bowling workload a risk factor for injury to Australian junior cricket fast bowlers?". *British Journal of Sports Medicine*. 2005, núm. 39, p. 843-846.
- EMERY, C.A. "Risk factors for injury in child and adolescent sport: A systematic review of the literature". *Clinical Journal of Sport Medicine*. 2003, núm. 13, p. 256-268.
- GIANOUDIS, J.; WEBSTER, K.; COOK, J. "Volume of physical activity and injury occurrence in young basketball players". *Journal of Sports Science and Medicine*. 2008, núm. 7, p. 139-143.
- LYMAN, S.; FLEISIG, G.; WATERBOR, J.; FUNKHOUSER, E.; PULLEY, L.; ANDREWS, E.; OSINSKI, D.; ROSEMAN, J. "Longitudinal study of elbow and shoulder pain in youth baseball pitchers". *Medicine and Science in Sports and Exercise*. 2001, núm. 33, p. 1803-1810.
- NOYES, F.R.; LINDENFELD, T.N.; MARSHALL, M.T. "What determines an athletic injury (definition)? Who determines an injury (occurrence)?". *American Journal of Sports Medicine*. 1998, núm. 16, p. 65-68.
- PATEL, D.R.; NELSON, T.L. "Sports injuries in adolescents". *Medical Clinics of North America*. 2000, núm. 84, p. 983-1007.
- RIDDOCK, C.J.; BOREHAM, C.A. "The health-related physical activity of children". *Sports Medicine*. nº. 19, 1995, págs. 86-102.
- STANISH, W. "Overuse injuries in athletes: a perspective". *Medicine and Science in Sports and Exercise*. 1984, núm. 16, p. 1-7.

- VLECK, V.E.; GARBUTT, G. en "Injury and training characteristics of male elite, development squad, and club triathletes". *The International Journal of Sports Medicine*. 1998, núm. 19, p. 38-42.



**ACTITUDES HACIA EL FAIR PLAY EN CHICOS ADOLESCENTES FUTBOLISTAS
Y NO PRACTICANTES EN CÓRDOBA**

Dr. Juan de Dios Benítez Sillero

Universidad de Córdoba

Dr. Leopoldo Ariza Vargas

Universidad de Córdoba

Marta Domínguez Escribano

Universidad de Córdoba

Javier Poveda Leal

Universidad de Córdoba

Dr. Manuel Guillén del Castillo

Universidad de Córdoba

RESUMEN

Los valores en el deporte tanto competitivo como educativo adquieren una importancia cada vez mayor en la educación en nuestra sociedad. Es por ello que se plantea conocer las diferencias en cuanto al Fair Play en una muestra de 123 chicos adolescentes de 15-16, que se dividen en dos grupos, chicos que hacen práctica deportiva competitiva en fútbol y chicos no practicantes que tan solo realizan actividad física deportiva en sus horas obligatorias de educación física. Se encontraron diferencias significativas en las variables "Juego Duro" y "Diversión" entre los practicantes y no practicantes siendo ambos valores superiores en los chicos que realizan práctica habitual respecto a los que no realizan. Presentando los no practicantes valores más elevados en el factor "Victoria".

PALABRAS CLAVE: Fair Play, fútbol, adolescentes, educación.

ABSTRACT

Values in the competitive and educational sport acquire are very important factors on education in our society. We consider knowing the differences for the Fair Play in a sample of 123 teen boys (15-16 years). It were divided in two groups, boys who practice competitive football and boys that do not practicing physical sports activity, only at his obligatory hours of physical education. Significant differences were found in the variables "rough play and cheating," and "Enjoyment" between the groups, being bigger in the competitive group and lower in "the importance of winning".

KEYWORDS: Fair Play, football, adolescents, education.

1. INTRODUCCIÓN

El Fair Play puede ser entendido como un ideal de conducta ética que se adquiere mediante la confrontación deportiva y que se transfiere a otros ámbitos de la vida. No obstante, estas afirmaciones están lejos de ser.^{1,2,3,4,5,6}

Antón⁷, afirma que el deporte está rodeado de numerosos peligros que amenazan constantemente la posibilidad de convertirse en un medio educativo. En este sentido, la consideración del deporte como sinónimo de Fair Play y la transmisión de valores entre los niños no es una idea siempre aceptada, argumentándose en contra de la misma un estado de opinión sobre el deterioro de la deportividad en las competiciones deportivas de jóvenes.

Según Gutiérrez⁸, hemos de afrontar que la práctica deportiva se ha convertido en algo no tan deseable como cabría esperar. Observando frecuentemente cómo se violan las normas básicas del reglamento que son las que todos damos por supuestas pero que no son objeto de sanción directa y son por eso las menos respetadas.

Devis⁹, citando los trabajos de Meakin¹⁰ y Arnold¹¹, expone que como en cualquier actividad de la vida, el deporte trasmite valores deseables y no deseables. La simple participación, no puede considerarse como educación moral, ya que la simple participación en actividades deportivas no genera por si misma valores deseables para

¹ CECCHINI, J.A. "El deporte educativo en la edad escolar en El maestro de Educación física ante la convergencia del desarrollo". Libro de Actas. FEADef y AMEFCO Córdoba, 2005.

² FEJGIN, N. "Participation in high school competitive sports: A subversion of school mission or contribution to academic goals?" *Sociology of Sport Journal*. 1994, núm. 11, p. 211-230.

³ GRUBER, J.J. "Physical activity and self-esteem development in children: A meta-analysis". *American Academy of Physical Education Papers*. 1984, núm. 19, p. 30-48.

⁴ SHIELDS, D.L.L.; BREDEMEIER, B.J.L. "Character development and physical activity. Champaign, IL" *Human Kinetics*, 1995.

⁵ VICIANA, J.; ZABALA, M. "El papel educativo y la responsabilidad de los entrenadores deportivos. Una investigación sobre las instrucciones a escolares en fútbol de competición". *Revista de Educación*. 2004, núm. 35, p. 163-187.

⁶ WILLIS, J.D.; CAMPBELL, L.F. *Exercise Psychology*. Champaign, IL: Human Kinetics, 1992.

⁷ ANTÓN, J. *Balónmano. Fundamentos y etapas de aprendizaje*. Madrid: Gymnos, 1990.

⁸ GUTIÉRREZ, M. "Desarrollo de valores en la educación física y el deporte". *Apuntes. Educación Física y Deportes*. 1998, núm. 51, p. 100-108.

⁹ DEVIS J. *Educación Física, deporte y curriculum. Investigación y desarrollo curricular*. Madrid: Aprendizaje Visor, 1996.

¹⁰ MEAKIN, D.C. "Moral values in physical education". *Physical Education Review*. 1982, núm. 5, vol. 1, p. 62-82.

¹¹ ARNOLD, P.J. *Educación física, movimiento y curriculum*. Madrid: Ediciones Morata, 1991.

la convivencia humana y para el funcionamiento de la propia dinámica de la práctica deportiva; en este sentido, se hace necesario un sistema de intervención para la promoción de los valores sociales y éticos positivos que permitan afrontar el marco privilegiado de actuación social que supone la actividad física y, sobre todo, en el caso del deporte escolar. Desgraciadamente el deporte escolar, es heredero directo del *deporte tradicional*, y está muy influenciado por el *deporte espectáculo* que tiende a regirse por las leyes del mercado, propias de una sociedad de masas, llegando a cotas insospechables de influencia económica y política.

Gutiérrez⁸, explica que existen dos tipos de valores, los que sirven a intereses individuales y los que sirven a intereses colectivos. Tanto en la escuela como en la práctica deportiva escolar, los maestros, profesores y entrenadores, han de inclinar la balanza hacia la priorización de los valores colectivos ya que por el contrario puede implicar un exceso de personalismo y falta de conciencia social.

El potencial socializador del deporte, puede tener consecuencias positivas ó negativas. Según Mc PHERSON, Curtis y Loy¹², los deportistas comparados con los no deportistas demuestran niveles más bajos de delincuencia en test de personalidad y valores morales más altos; por el contrario.

Mugno y Feltz¹³, encontraron que chicos de ligas de jóvenes y de ligas de *football high school* habían aprendido actos agresivos observando a jugadores de ligas de *collage* y profesionales. La implicación en determinadas prácticas deportivas puede tener una mayor tendencia a actitudes agresivas como señalan Bredemeier, Weiss y Shields¹⁴.

Trepát¹⁵ constata que la amenaza contra el Fair Play aumenta a causa de la búsqueda cada vez mayor de la "Victoria" a cualquier precio. En las últimas décadas numerosos

¹² McPHERSON D.B.; CURTIS, J.E.; LOY, J.W. "The social significance of sport: an introduction to the sociology of sport". *Champaign, Ill: Human Kinetics*, 1989.

¹³ MUGNO, D. "The social learning of agresión in youth football". *Paper presented at the Olimpici Scientific Congress*, Eugene, OR, 1984.

¹⁴ BREDEMEIER, B.J.; WEISS, M.R.; SHIELDS, D.L. "The relationship of sport involvement with children's moral reasoning and aggression tendencies. *Journal of Sport Psychology*. 1986, núm. 8, p. 304-318.

¹⁵ TREPAT, D. "La educación en valores a través de la iniciación deportiva". En BLÁZQUEZ, D. (Dir.). *La iniciación deportiva y el deporte escolar*. Barcelona: INDE, 1995. p.95-112.

psicólogos y sociólogos del deporte como García Ferrando¹⁶, Olgivie y Tutko¹⁷, han subrayado que los organizadores de competiciones deportivas, los entrenadores y los padres ponen un énfasis excesivo en los resultados y en la victoria a cualquier precio. De acuerdo con Cruz et al.¹⁸, estas influencias amenazan los principios de una competición justa en la que, únicamente, los méritos de los competidores determinan el resultado final. Cruz, Boixadós, Valiente y Capdevilla¹⁹ corroboraron que los jóvenes futbolistas de 12 a 16 valoraban, en mayor medida, la victoria frente a mostrar habilidades propias, afirmando igualmente que el desarrollo moral de los jóvenes depende de las instrucciones que recibían de entrenadores, padres y amistades.

No hay duda que el Fair Play está muy relacionado con el comportamiento moral, por lo que una participación en deportes en los que existe contacto medio o alto, como es el caso del fútbol, puede tener un efecto negativo sobre el Fair Play²⁰.

Es por tanto necesario que para educar en valores a nuestros jugadores, tal como demanda la sociedad y el actual sistema educativo, seamos en primer lugar conscientes de dónde partimos y cómo entienden nuestro jugadores las actitudes propias del deporte, para una vez que sepamos de dónde parten, guiarlos por el camino de la Educación. Por ello, este estudio se plantea el objetivo de valorar las actitudes hacia el Fair Play de jugadores en edad cadete comparando jugadores que practican fútbol de competición como actividad habitual con adolescentes de la misma edad que no practican deporte habitualmente para de esta forma poder detectar el posible efecto que el deporte de competición tiene sobre dichas actitudes.

¹⁶ GARCÍA FERRANDO, M. *Aspectos sociales del deporte. Una reflexión sociológica*. Madrid: Alianza Editorial, 1990.

¹⁷ OLGILVE, B.; TUTKO, T. "Sport: If you want to buy carácter, try something else". 1971, núm. 5. p. 60-63.

¹⁸ CRUZ, J.; CAPDEVILLA, L.; BOIXADOS, M.; PINTANEL, M.; ALONSO, C.; MIMBRERO, J y TORREGROSA, M. "Identificación de conductas actitudes y valores relacionados con el Fair Play en deportistas jóvenes" *Revista de Investigaciones en Ciencias del Deporte*. 1996, núm. 9 Valores sociales y deporte: Fair Play versus violencia, MEC, CSD, p. 38-67.

¹⁹ CRUZ, J.; BOIXADOS, M.; VALIENTE, L.; CAPDEVILLA, L.L. "Prevalent values in young spanish soccer players". *Int Rev f. Soc. Of Sport*. 1995, núm. 30.

²⁰ CECCHINI, J.A.; GONZÁLEZ, C. MONTERO, J. "Participación en el deporte y fairplay". *Psicothema*. 2007, núm. 19, vol. 1, p. 57-64.

2. METODOLOGÍA

2.1 Objetivos

Estudiar la diferencia de comportamientos de Fair Play en practicantes (jugadores de fútbol de competición) y no practicantes de deporte.

2.2 Sujetos

La muestra (N=123) estaba compuesta por adolescentes varones de de la provincia de Córdoba, de entre 15 y 16 años, con una media de edad de $15,68 \pm 0,21$ años distribuidos en dos grupos de la siguiente forma:

- 68 chicos NO practicantes de un instituto público de Córdoba.
- 55 chicos practicantes, jugadores de fútbol de todos los clubes de la categoría Cadete Andaluza de la Provincia de Córdoba.

2.3 Instrumento

Para medir las actitudes de Fair Play de jugadores practicantes y no practicantes se ha utilizado la Escala de Actitudes respecto al Fair Play (EAF) de Cruz, Capdevilla, Boixadós, Pintanel, Alonso, Mimbbrero y Torregrosa¹⁸, formado por 22 ítems y tres variables: Victoria, Juego Duro y Diversión. Los participantes debían responder su nivel de acuerdo utilizando una escala Likert de 5 puntos, siendo 1 = nada de acuerdo y 5 = totalmente de acuerdo. La «Escala de Actitudes de Fair play»¹⁸ ha demostrado una satisfactoria consistencia interna con un coeficiente alfa de Cronbach de .74 para la subescala de juego duro, .66 para la subescala de victoria y .60 para la subescala de diversión.

Según el protocolo de corrección del EAF, las cuestiones 7, 9,10, 15 y 18 deben interpretarse en sentido inverso.

2.3 Análisis estadístico

En primer lugar, se presentan los resultados del análisis de la estructura factorial del cuestionario (estudio confirmatorio). A continuación, realizamos un análisis descriptivo a partir de los diagramas de cajas para las tres variables generadas, considerando las 'puntuaciones factoriales' obtenidas de cada uno de los sujetos experimentales en los factores generados. Dichas puntuaciones factoriales se han calculado a partir de la matriz factorial rotada, basándonos en el modelo de la regresión múltiple, resultando valores exactos.

Para finalizar, se compararon las diferencias entre las variables (Juego duro, Diversión y Victoria), considerando, en un primer nivel de análisis la influencia de cada uno de los niveles de la variable «Práctica» sobre los tres factores generados, en un segundo nivel de análisis, las diferencias existentes contrastando sendas modalidades de la variable «Práctica» sobre cada uno de los factores formulados, mediante la prueba estadística que permite comparar medias (ANOVA unifactorial), siempre que se cumplan los supuestos de normalidad de las distribuciones. Se consideró como significativa una diferencia con $p < 0,05$.

Para el análisis estadístico se utilizó el paquete estadístico SPSS (Chicago, Ill. USA).

3. RESULTADOS

3.1. Análisis de la estructura factorial del cuestionario.

Se procedió a identificar los componentes (factores) que de forma sucesiva explican la mayor parte de la varianza total, mediante un análisis factorial basado en el método de extracción 'Componentes Principales'. Previamente se comprobó que se cumplían los supuestos necesarios para ejecutar un análisis factorial de estas características, contrastándose la existencia de un alto grado de correlación entre las variables objeto de estudio. Se utilizó el método basado en el Test de Esfericidad de Bartlett para comprobar el grado de asociación entre variables (véase tabla I)

Tabla I. KMO y prueba de Bartlett

Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.		,610
Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado aproximado	604,149
	gl	231
	Sig.	,000

Según el valor aproximado $\chi^2 = 604,149$ $p = 0,000$ de la tabla I, podemos rechazar al 1% la hipótesis nula, lo que implica que las variables están correlacionadas. En esta misma tabla, se muestra una medida de la adecuación de la muestra para realizar un análisis factorial y de componentes principales a través de la medida de Kaiser-Meyer-Olkin. Según ésta, la muestra será más adecuada cuanto más próxima esté a 1, ya que esto supondría que los coeficientes de correlación parcial entre las variables originales son pequeños. Se considera aceptable la muestra cuando esta medida es superior a 0,6 y en nuestro caso $KMO = 0,610$, lo que indica que las variables originales si son adecuadas para realizar este tipo de análisis.

Extracción de los factores

La matriz de factores se consiguió a partir de la matriz de correlaciones mediante el análisis factorial basado en el método de extracción de componentes principales, sirviéndonos tanto del gráfico de sedimentación como de la varianza total explicada para obtener los factores.

La estructura factorial más claramente interpretable fue con tres factores -aplicando el criterio de Scree-test de Cattell (1966)-, ya que estructuras con mayor número de factores (hasta 8; con un 64,646 % de variabilidad total explicada – utilizando la regla de Kaiser (1960) – no confirmaban la agrupación establecida en otros estudios

anteriores²¹ de los que se partía. Se interpretó la solución rotada (método de rotación: normalización Varimax con Kaiser) con tres factores, suprimiéndose todos aquellos coeficientes que presentaban valores absolutos inferiores a 0,20, y obteniendo una variabilidad explicada del 35,513%, similar a la de los estudios de referencia. Dicho tipo de rotación ortogonal permitió minimizar el número de variables con saturaciones altas en un factor, obteniendo una solución más sencilla e interpretable.

El porcentaje de variabilidad viene dado en un 13,443 % por el factor 1 – VICTORIA – en un 12,893 % por el factor 2 – JUEGO DURO –, y en un 9,177 % por el factor 3 – DIVERSIÓN –.

Una vez interpretados los datos, se generaron los factores JUEGO DURO, DIVERSIÓN y VICTORIA, obteniendo la puntuación factorial para cada individuo (puntuación obtenida por cada sujeto en esos factores a partir de la matriz factorial rotada).

²¹ CRUZ, J.; BOIXADOS, M.; CAPDEVILLA, L.; MIMBRERO, J.; TORREGROSA, M.; VALIENTE, L. "Evaluación del Fairplay en el deporte profesional y de iniciación". En Participación Deportiva: Perspectiva ambiental y organizacional. Ministerio de Educación y Cultura. Consejo Superior de Deportes. 1999, ICD núm 24, p 7-59.

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

ESCALA ACTITUDES FAIR PLAY (n° ítems = 22; 35,513% de variabilidad)		
FACTOR 1 - VICTORIA		
(variabilidad explicada = 2,958; 13,443 % de variabilidad; n° ítems = 12)		
Saturaciones Factoriales		
,634	19.	En un partido el principal objetivo es conseguir los tres puntos.
,614	20.	Lo más importante en el fútbol es hacer goles, no como los hagas.
,596	2.	Los oponentes rápidos deben ser detenidos de cualquier manera, legalmente o no.
,576	22.	En el fútbol el resultado final es lo más importante.
,565	12.	Un oponente que está en una clara posición de marcar debe ser detenido sin compasión.
,525	5.	En los partidos importantes todo está permitido para ganar.
,519	13.	Es aceptable que un jugador logre penalti dejándose caer dentro del área.
,511	1.	Un equipo intenta perturbar a un jugador temperamental del equipo contrario.
,355	7.	Un jugador hábil debe ser parado siempre de forma limpia. (*)
,347	8.	Es aceptable que un equipo pierda tiempo para asegurarse la victoria.
-,298	15.	En el deporte es más importante ganar que divertirse. (*)
,214	9.	El entrenador debería prohibir cometer entradas duras en los partidos. (*)
FACTOR 2 – JUEGO DURO		
(variabilidad explicada = 2,837; 12,893 % de variabilidad; n° ítems = 7)		
Saturaciones factoriales		
,562	3.	Es aceptable que un jugador reaccione violentamente cuando ha sido objeto de falta.
,493	11.	Entrar duro está justificado si el público lo espera.
,455	6.	Es aceptable que un entrenador incite lesionar a un jugador del equipo contrario.
-,439	10.	Un jugador debe aceptar siempre las decisiones del árbitro sin protestar. (*)
,399	21.	Jugar duro se acepta si el otro equipo también juega duro.
,389	4.	Es aceptable que un jugador proteste al árbitro sus decisiones.
,344	18.	Jugar al deporte debería considerarse como un trabajo, no como una diversión. (*)
FACTOR 3 - DIVERSIÓN		
(variabilidad explicada = 2,019; 9,177 % de variabilidad; n° ítems = 3)		
Saturaciones factoriales		
,731	14.	En cualquier categoría, divertirse jugando debería ser el principal objetivo.
,671	16.	En el deporte, divertirse jugando es lo más importante.
,586	17.	En el deporte, disfrutar jugando es más importante que el resultado.

² Se ha señalado con (*) aquellos ítems que deben interpretarse en sentido inverso y que han sido recodificados previamente al ACP.

Estudio descriptivo de las Actitudes respecto del FairPlay en cada nivel de la variable «Práctica»

Factor 1 – VICTORIA.

El Factor 1 agrupa a los ítems 19, 20, 2, 22, 12, 5, 13, 1, 7, 8, 15 y 9.

La mediana del grado de acuerdo hacia el factor «Victoria» es de -0,0317 en sujetos practicantes y de 0,164 en no practicantes (véase Figura 1). La amplitud intercuartil en aquellos chicos que practican deporte con regularidad es de 1,328, es decir, que el 50% central de los valores registrados se producen entre -0,956 y 0,372. En el caso de los chicos no practicantes, la amplitud intercuartil es de 1,500; localizándose el 50% de las puntuaciones factoriales obtenidas entre -0,604 y 0,897.

Factor 2 – JUEGO DURO.

El Factor 2 agrupa a los ítems 3, 11, 6, 10, 21, 4 y 18.

La mediana del grado de acuerdo para los chicos practicantes, hacia el «Juego duro» es de 0,704, y de -0,45 para los no habitualmente practicantes (véase Figura 2). La amplitud intercuartil en los primeros es de 1,068, comprendiendo el 50% central de los valores registrados entre 0,068 y 1,136. En el grupo de chicos no practicantes, la amplitud intercuartil es de -0,937, comprendiéndose el 50% central de puntuaciones factoriales registradas entre -1,007 y 0,07.

Factor 3 – DIVERSIÓN.

El Factor 3 agrupa a los ítems 14, 16 y 17.

La mediana del grado de acuerdo en chicos practicantes hacia la «Diversión» es de 0,451 frente a la resultante en los no practicantes igual a -0,104 (véase Figura 3). La amplitud intercuartil en el caso de los chicos practicantes es de 1,906, quedando comprendidos el 50% central de los valores registrados entre -0,7 y 1,206. En el caso

de los chicos no practicantes, la amplitud intercuartil resulta ser igual a 1,046, localizándose el 50% central de las puntuaciones calculadas entre -0,56 y 0,486.

Figura 1. Diagrama de cajas sobre la actitud hacia la *Victoria* en función de las distintas modalidades de la variable «Práctica».

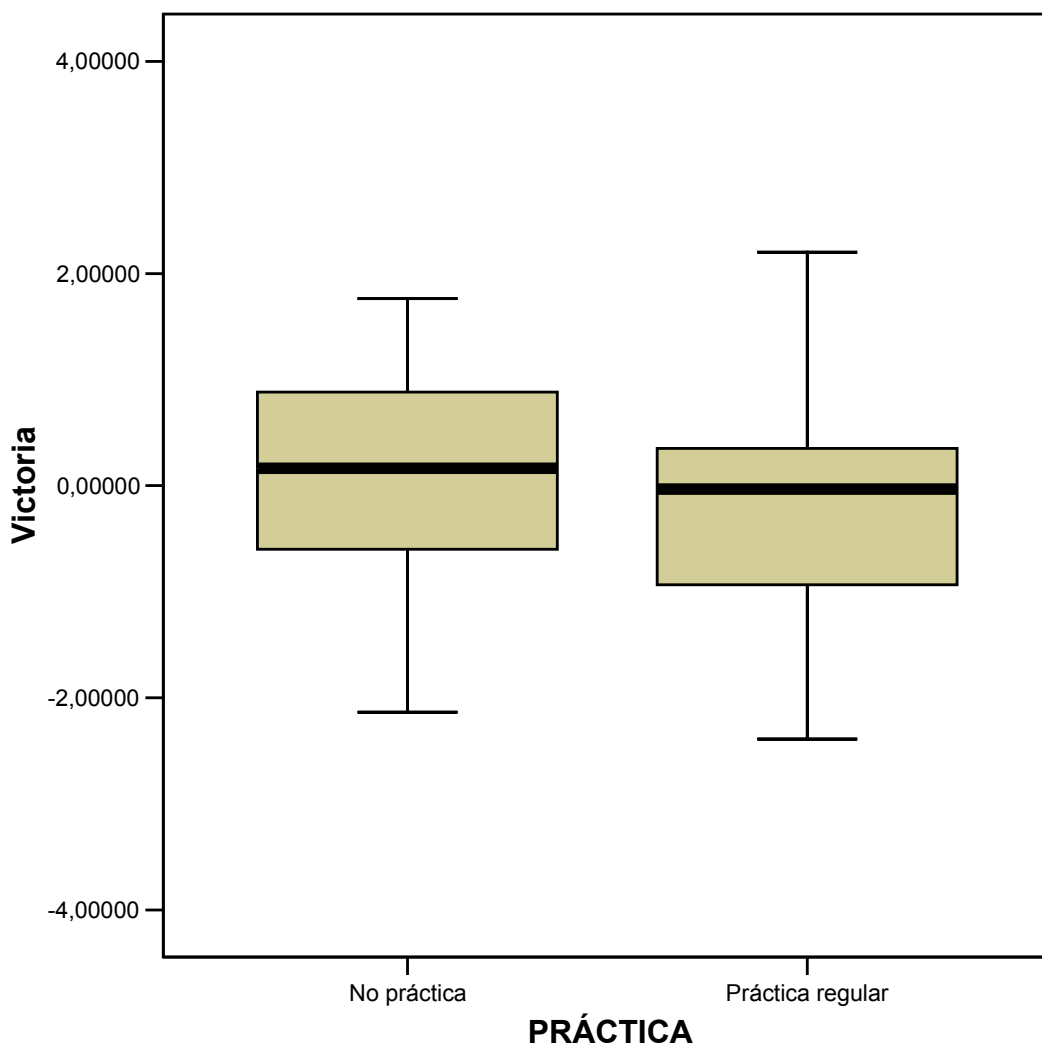


Figura 2. Diagrama de cajas sobre la actitud hacia el Juego duro, en función de las distintas modalidades de la variable «Práctica».

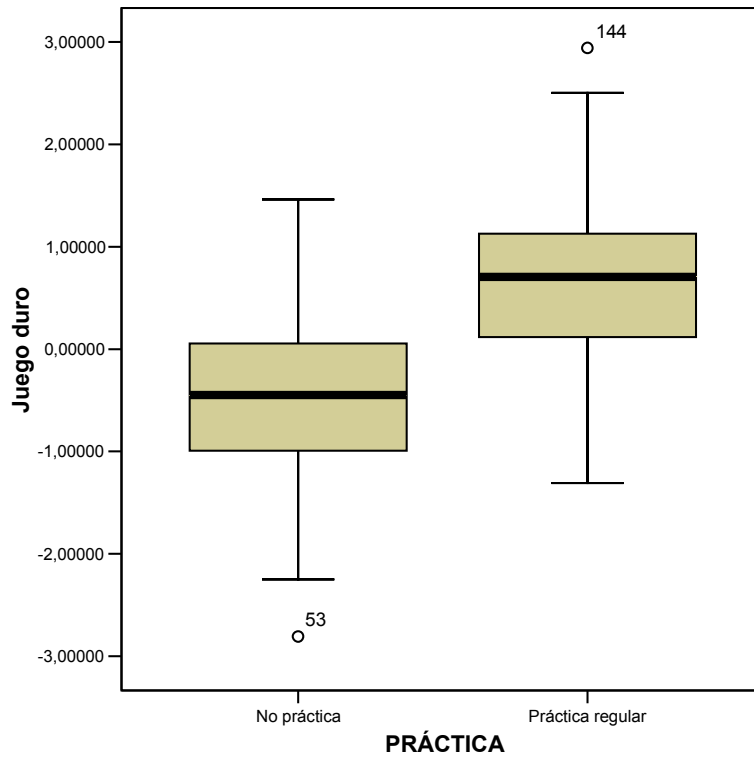
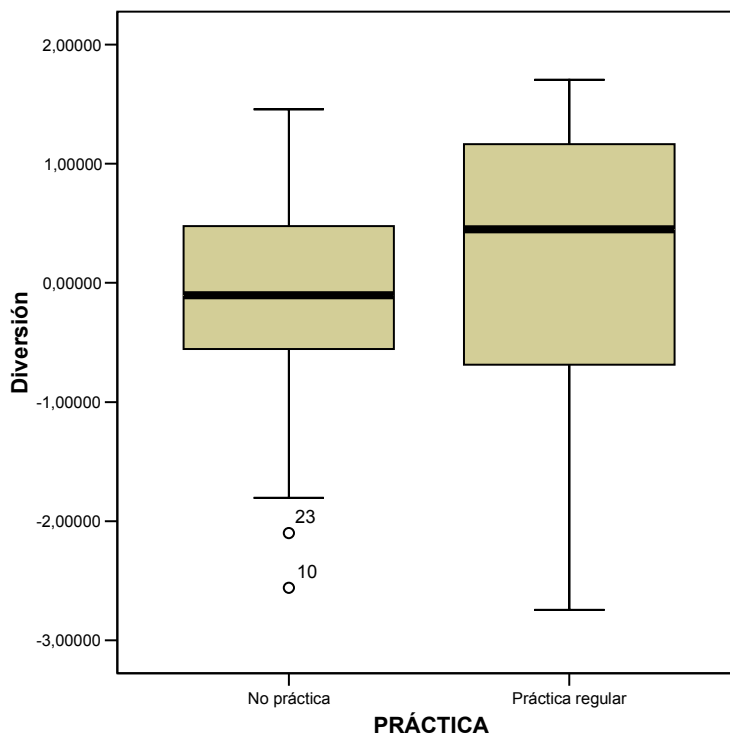


Figura 3. Diagrama de cajas sobre la actitud hacia la Diversión en función del nivel la variable «Práctica».

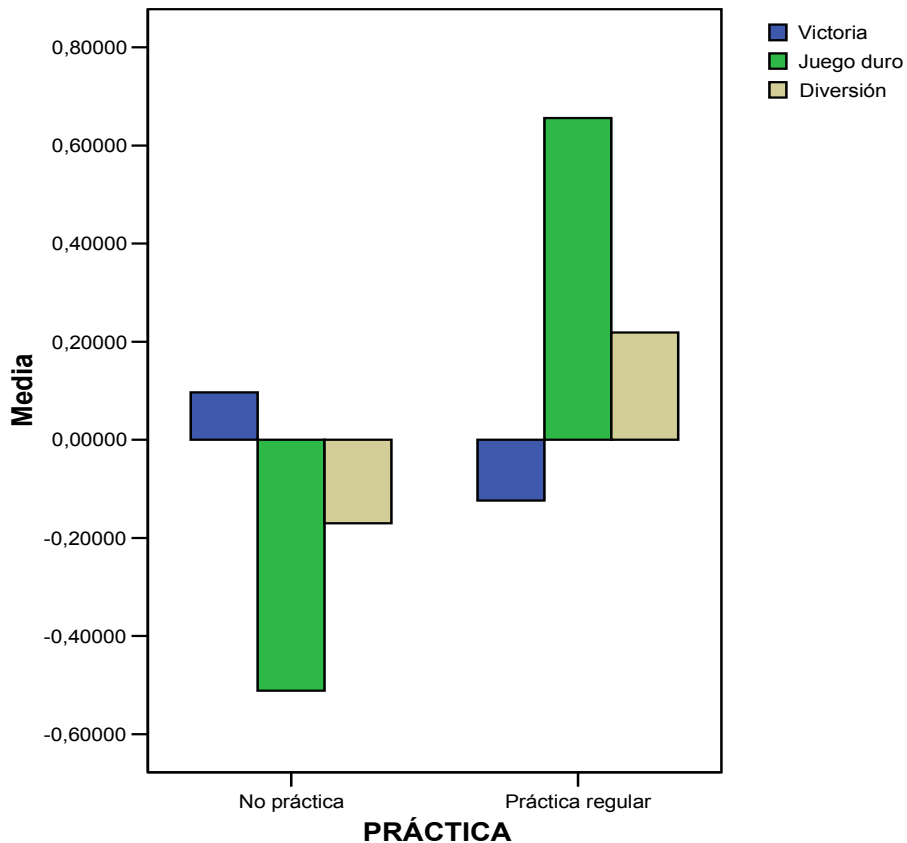


3.2. Influencia de la variable «Práctica» sobre cada uno de los factores definidos

Se comprobó que los datos de las medidas realizadas sobre las variables dependientes (factores) en cada uno de los distintos grupos experimentales seguían una distribución sin diferencias significativas respecto a una distribución normal. Para ello recurrimos al procedimiento 'Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra observándose que los datos de las medidas sobre los tres componentes cumplen el supuesto de normalidad ($Z = 0,832$, $p = 0,494$; $Z = 0,422$, $p = 0,994$; $Z = 0,819$, $p = 0,513$) para los factores 1, 2 y 3 en chicos no practicantes respectivamente y para los factores 1, 2 y 3 en chicos practicantes ($Z = 0,687$, $p = 0,733$; $Z = 0,737$, $p = 0,648$; $Z = 0,88$, $p = 0,42$).

Para analizar el comportamiento de cada uno de los factores en las dos subpoblaciones establecidas por los distintos niveles de la variable «Práctica» realizamos un análisis factorial de la varianza, revelándose diferencias significativas entre no practicantes y practicantes en los factores «Juego duro» $F(1,121) = 60.764$, $p = 0.000$; y «Diversión» $F(1,121) = 4,640$, $p = 0,033$; siendo los chicos practicantes los que muestran valores superiores a los no practicantes, en ambos casos. No se apreciaron diferencias estadísticamente significativas en el factor «Victoria» (véase Figura 4).

Figura 4. Medias marginales estimadas de los factores «Juego duro», «Diversión» y «Victoria», por modalidad de «Práctica».



3.3. Influencia de cada uno de los niveles de la variable «Práctica» sobre cada uno de los factores.

En relación con los chicos practicantes, el análisis de varianza (t de Student para grupos apareados) indicó diferencias estadísticamente significativas únicamente en los pares de factores «Victoria – Juego duro» ($t = -4,052$, $p = 0,000$) y «Juego duro – Diversión» ($t = 2,209$, $p = 0,032$), puntuando más alto en el «Juego duro» ($M = 0,044$, $SD = 0,86$) que en el «Diversión» ($M = 0,218$, $SD = 1,177$) y en el 1 ($M = -1,24$, $SD = 0,967$). (Véase Figura 5)

En el caso de los chicos no practicantes (véase Figura 6), el comportamiento fue similar, detectándose diferencias estadísticamente significativas en los emparejamientos «Victoria – Juego duro» ($t = 4,571$, $p = 0,000$) y «Juego duro – Diversión» ($t = -2,155$, $p = 0,035$). Aunque en este caso, existe un mayor acuerdo respecto a la importancia del factor «Victoria» ($M = 0,966$, $SD = 1,021$) frente a los de «Diversión» ($M = -1,703$, $SD = 0,804$) y «Juego duro» ($M = -5,111$, $SD = 0,814$).

Figura 5. Medias de valores registrados de los tres factores generados en chicos no practicantes.

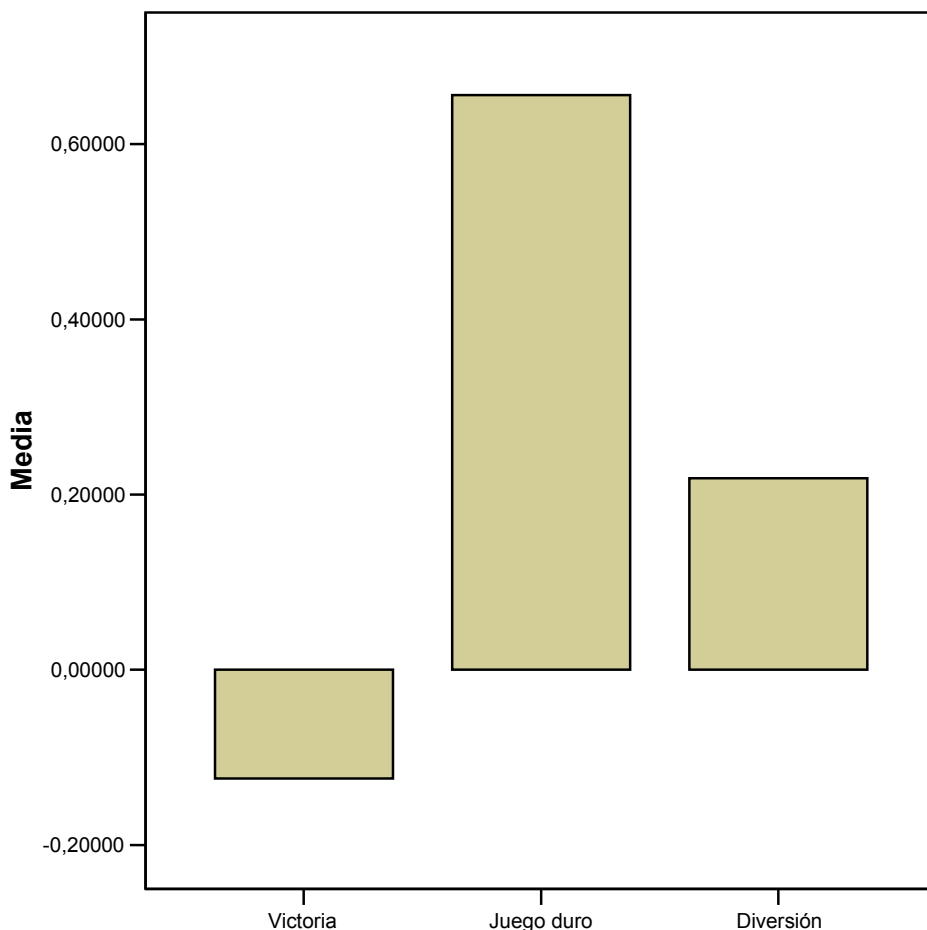
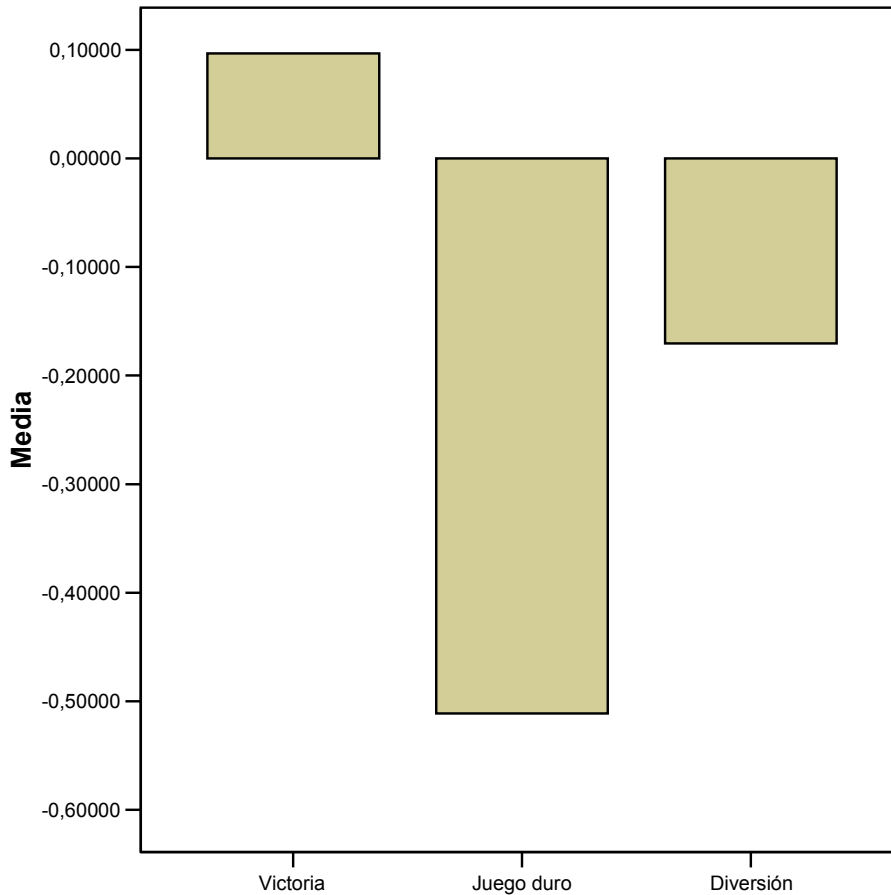


Figura 6. Medias de valores registrados de los tres factores generados en chicos practicantes.



4. DISCUSIÓN

En nuestro estudio hemos comprobado que existen diferencias significativas en las variables "Juego Duro" y "Diversión" entre los practicantes y no practicantes siendo ambos valores superiores en los chicos que realizan práctica habitual respecto a los que no realizan. No habiendo encontrado datos en la bibliografía similares que comparen a practicantes con no practicantes.

A diferencia de Cruz, Capdevilla, Boixadós, Pintanel, Alonso, Mimbrete y Torregrosa¹⁸, el factor que en nuestro estudio presenta mayor variabilidad es el de "Victoria", el "Juego duro" y el factor "Diversión" presenta en nuestro estudio el valor más bajo de variabilidad. Comparando el análisis factorial con el de otros estudios^{18,21,22,23,24} en el que se haya aplicado exactamente la misma versión del cuestionario, existen diferencias que podemos determinar por las particularidades de edad, lugar, cultura y nivel de práctica de los sujetos encuestados.

Con respecto a la influencia de cada uno de los niveles de la Variable Práctica sobre cada uno de los factores, en los practicantes existen diferencias significativas entre los pares "Juego Duro"- "Victoria" y "Juego Duro"- "Diversión", siendo más altos los valores para el "Juego Duro", lo que no va en relación con los estudios de Cruz et al.¹⁸ en jugadores con rango de edad de 13 a 19 años de la provincia de Barcelona y Cruz et al.²¹ en jugadores fineses de 10 a 19 años, en ambos estudios con jugadores de equipos de fútbol, donde el "Juego Duro" era el factor menos valorado. Igualmente existen diferencias con el estudio de Palou et al.²⁴, con jugadores cadetes de Baleares, donde el factor más valorado aunque sin diferencias significativas era la "Diversión" y el menos valorado la el "Juego Duro", además en dicho estudio ninguno de los factores cambia a pesar del proceso de intervención que se lleva a cabo, tampoco con el estudio de Cecchini, González y Montero²¹ con niños de 13 a 16 años para los cuales el factor más importante era la "Diversión" y el menor el "Juego Duro", aunque no indica si son o no practicantes, encontrando sin embargo cambios tras un proceso de intervención con un programa denominado DELFOS, disminuyendo la orientación a la "Victoria" y el "Juego Duro" y aumentando el factor "Diversión".

Por tanto, podemos considerar en nuestro estudio que con respecto a la muestra de sujetos practicantes se puntúa en exceso el "Juego Duro" a diferencia de otros

²² CRUZ, J.; BOIXADOS, M.; TORREGROSA, M.; VALIENTE, L. "Fairplay y deportividad". En P.Tomás (ed.), *Un gol al futuro: claves del fútbol profesional para el siglo XXI*. Madrid: Liga de Fútbol Profesional, 2000. p. 195-215.

²³ BOIXADOS, M.; CRUZ, J.; TORREGROSA, M.; VALIENTE, L. "Relationship among motivational climate, satisfaction, perceived ability and Fair Play attitudes in young soccer players". *Journal of Applied Sport Psychology*. 2004, núm. 16, p. 301-317.

²⁴ PALOU, P.; CRUZ, J.; GARCÍA-MAS A.; BORRAS, P.A.; PONSETI, F.X. "Comportamientos de "Fair Play" en estudiantes de magisterio de educación física". *Revista de Psicología del deporte*. 2003, núm. 12 vol. 1, p. 81-94.

estudios en los que el factor más valorado es la "Diversión"^{21,25} pero coincidimos con los resultados del estudio de Boixados et al.²³ con jugadores de 10 a 14 años que compiten a nivel regional en Cataluña, encontrando que los jugadores con mayor peso del factor "Juego Duro" son aquellos con una menor orientación hacia la tarea y mayor hacia el ego lo que es similar en jugadores de instituto y universitarios^{25,26}.

La percepción de un clima motivacional de implicación en el ego (clima de ejecución) está relacionada con la percepción de habilidad basada en criterios normativos, con actitudes favorables a la dureza y a la victoria en un partido de fútbol y con una baja satisfacción en los entrenamientos y una actitud desfavorable a la diversión tanto en categorías inferiores a partir de infantiles como en deportistas universitarios y profesionales^{1,21,23,2728,29}. Silva³⁰, investigó los efectos del aprendizaje social en la percepción de la legitimidad de los comportamientos agresivos en el deporte de competición. Esta percepción dependía del género, del tipo de deporte y de los años que llevaban practicando deporte organizado. Estos resultados corroboran los descubrimientos de Smith^{31,32} con respecto a la agresión en el deporte entendida como un comportamiento normativo entre atletas masculinos, especialmente en deportes de contacto y en los niveles de competición más altos. Beller y Stoll³³, encontraron que los participantes en deportes de equipo exhibían razonamiento moral más bajo para los dilemas deportivos que los no deportistas, pero no comparados con los deportistas

²⁵ BOIXADOS, M. *Avaluació del clima motivacional i de les actituds de fairplay en futbolistes alevins i infants i efectes de l'assessorament psicològic a llurs entrenadors*. Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona, 1998.

²⁶ KAVUSSANU, M.; ROBERTS, G.C. "Motivation in physical activity contexts: the relationship of perceived motivational climate to intrinsic motivation and self-efficacy". *Journal of Sport & Exercise Psychology (JSEP)*. 1996, núm. 18, vol. 3, p. 264 - 280.

²⁷ CRUZ, J.; BOIXADOS, M.; VALIENTE, L.; y TORREGROSA, M. "¿Se pierde el «fairplay» y la deportividad en el deporte en edad escolar?". *Apunts*. 2001, núm. 64, p. 6-16.

²⁸ BOIXADOS, M.; CRUZ, J. "Relaciones entre clima motivacional y satisfacción, percepción de habilidad y actitudes de Fair Play en futbolistas jóvenes". *Revista de Psicología Social y Aplicada*. 1999, núm. 9, vol. 1, p. 45-64.

²⁹ CRUZ, J.; BOIXADOS, M.; VALIENTE, L.; y TORREGROSA, M. "¿Se pierde el «fairplay» y la deportividad en el deporte en edad escolar?". *Apunts*. 2001, núm. 64, p. 6-16.

³⁰ SILVA, J.M. "The perceived legitimacy of rule violating behaviour in sport". *Journal of Sport Psychology*. 1983, núm. 5, p. 438-448.

³¹ SMITH, M. D. "The legitimation of violence, hockey player's perception of their preference groups action for assault". *Canadian review of Sociological anthropology*. 1975, núm. 12, p. 72-80.

³² SMITH, M. D. "Towards an explanation of hockey violence: a reference other approach." 4: 105-124, 1979.

³³ BELLER, J. M.; STOLL, S. K. "Moral reasoning of high school athletes and general students: an empirical study versus personal testimony". *Pediatric Exercise Science*. 1995, núm. 7, vol. 4, p. 352-363.

de deportes individuales. Horrocks³⁴, estableció un fuerte vínculo entre el razonamiento moral y los comportamientos de Fair Play. Cecchini³⁵, afirma que, en general, los diferentes estudios muestran que existe una relación entre el bajo razonamiento moral en el deporte y la mayor legitimada a determinados comportamiento agresivos. Por su parte, Telama y Liukkonen³⁶, afirman que los chicos que participan en deportes organizados están más dispuesto a la agresión que los chicos que no participan.

Diferentes estudios han encontrado que a medida que aumenta la categoría de participación en el deporte, se da una mayor importancia a la "Victoria" y una mayor permisividad al "Juego Duro"^{25,37,3828,3940}; aunque no podemos comparar en nuestro estudio los resultados en función de la edad de los sujetos, no obstante comprobamos cómo estos dos factores tienen mayor peso tanto en el grupo de no practicantes (Victoria) muy probablemente influidos mayormente por el entorno y en los practicantes (juego duro).

5. CONCLUSIONES

El presente estudio corrobora que los jugadores de 15-16 años que practican deporte competitivo (fútbol) presentan una mayor permisividad hacia el "Juego Duro" frente a aquellos que no lo practican, los cuales sin embargo muestran una mayor motivación

³⁴ HORROCKS, R. The relationship of selected pro-social play behaviors in children to: Moral reasoning, youth sports participation, and perception of sportsmanship. Tesis Doctoral. University of North Carolina at Greensboro, 1979.

³⁵ CECCHINI, J.A.; GONZÁLEZ, C.; LÓPEZ, J.; BRUSTAD, R. "Relaciones del clima motivacional percibido con la orientación de meta, la motivación intrínseca y las opiniones y conductas de Fair Play". *Revista Mexicana de Psicología*. 2005, núm. 22, vol. 2, p. 429-479.

³⁶ TELAMA, R.; LIUKKONEN, J. "The relationship between goal orientation, prosocial behavior, and physical activity among schoolchildren. In Paper presented at "Youth Sports in the 21st Century", *Institute for the Study of Youth Sports*, Michigan State University, East Lansing, Michigan, 1999.

³⁷ WEBB, H. "Professionalization of attitudes towards play among adolescents". En G.S. Kenyon (ed.): *Aspects of Contemporary Sports Sociology*. Chicago: The Athletic Institute, 1969.

³⁸ KNOPPERS, A. "Professionalization of attitudes: a review and critique". *Quest*. 1985, núm. 37, p. 92-102.

³⁹ BOIXADOS, M.; CRUZ, J. "Evaluación del clima motivacional, satisfacción, percepción de habilidad y actitudes de Fair Play en futbolistas alevines e infantiles y en sus entrenadores". *Apunts*. 2000, núm. 62, p. 6-13.

⁴⁰ CRUZ, J.; BOIXADOS, M.; VALIENTE, L.; RUIZ, A.; ARBONA, P.; MOLONS, Z.; CALL, J.; BEERBEL, G.; CAPDEVILLA, LL. "Identificación de valores relevantes En jugadores jóvenes de fútbol". *Revista de Investigación y Documentación Sobre las Ciencias de la Educación Física y del Deporte*. 1991, núm. 19, p. 83-89.

por la "Victoria".

No obstante, en futuros trabajos se propone continuar, puesto que no llegan a conocerse en profundidad los motivos que llevan a los participantes a generar dichas actitudes, por lo que para futuras investigaciones podría plantearse la opción de combinar dicho cuestionario con otro que intente dar respuesta a dichas preguntas. Así mismo sería interesante plantearlo con muestras femeninas valorando diferencias en función del género.

6. BIBLIOGRAFÍA

- ANTÓN, J. *Balonmano. Fundamentos y etapas de aprendizaje*. Madrid: Gymnos, 1990.
- ARNOLD, P.J. *Educación física, movimiento y curriculum*. Madrid: Ediciones Morata, 1991.
- BELLER, J. M.; STOLL, S. K. "Moral reasoning of high school athletes and general students: an empirical study versus personal testimony". *Pediatric Exercise Science*. 1995, núm. 7, vol. 4, p. 352-363.
- BOIXADOS, M. *Avaluació del clima motivacional i de les actituds de fairplay en futbolistes alevins i infantils i efectes de l'assessorament psicològic a llurs entrenadors*. Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona, 1998.
- BOIXADOS, M.; CRUZ, J. "Relaciones entre clima motivacional y satisfacción, percepción de habilidad y actitudes de Fair Play en futbolistas jóvenes". *Revista de Psicología Social y Aplicada*. 1999, núm. 9, vol. 1, p. 45-64.
- BOIXADOS, M.; CRUZ, J. "Evaluación del clima motivacional, satisfacción, percepción de habilidad y actitudes de Fair Play en futbolistas alevines e infantiles y en sus entrenadores". *Apunts*. 2000, núm. 62, p. 6-13.

- BOIXADOS, M.; CRUZ, J.; TORREGROSA, M.; VALIENTE, L. "Relationship among motivational climate, satisfaction, perceived ability and Fair Play attitudes in young soccer players". *Journal of Applied Sport Psychology*. 2004, núm. 16, p. 301-317.
- BREDEMEIER, B.J.; WEISS, M.R.; SHIELDS, D.L. "The relationship of sport involvement with children's moral reasoning and aggression tendencies. *Journal of Sport Psychology*. 1986, núm. 8, p. 304-318.
- CECCHINI, J.A.; GONZÁLEZ, C.; LÓPEZ, J.; BRUSTAD, R. "Relaciones del clima motivacional percibido con la orientación de meta, la motivación intrínseca y las opiniones y conductas de Fair Play". *Revista Mexicana de Psicología*. 2005, núm. 22, vol. 2, p. 429-479.
- CECCHINI, J.A. *El deporte educativo en la edad escolar en El maestro de Educación física ante la convergencia del desarrollo*. Libro de Actas. FEAEDEF y AMEFCO Córdoba, 2005.
- CECCHINI, J.A.; GONZÁLEZ, C.; MONTERO, J. "Participación en el deporte y fairplay". *Psicothema*. 2007, núm. 19, vol. 1, p. 57-64.
- CRUZ, J.; BOIXADOS, M.; VALIENTE, L.; RUIZ, A.; ARBONA, P.; MOLONS, Z.; Call, J.; BEERBEL, G.; CAPDEVILLA, LL. "Identificación de valores relevantes En jugadores jóvenes de fútbol". *Revista de Investigación y Documentación Sobre las Ciencias de la Educación Física y del Deporte*. 1991, núm. 19, p. 83-89.
- CRUZ, J.; BOIXADOS, M.; VALIENTE, L. y CAPDEVILLA, LL. Prevalent values in young spanish soccer players. *Int Rev f. Soc. Of Sport*. 1995, 30.
- CRUZ, J.; CAPDEVILLA, L.; BOIXADOS, M.; PINTANEL, M.; ALONSO, C.; MIMBRERO, J.; TORREGROSA, M. "Identificación de conductas actitudes y valores relacionados con el Fair Play en deportistas jóvenes" *Revista de Investigaciones en Ciencias del Deporte*. 1996, núm. 9 Valores sociales y deporte: Fair Play versus violencia, MEC, CSD, p. 38-67.

- CRUZ, J.; BOIXADOS, M.; CAPDEVILLA, L.; MIMBRERO, J.; TORREGROSA, M.; VALIENTE, L. "Evaluación del Fairplay en el deporte profesional y de iniciación". En *Participación Deportiva: Perspectiva ambiental y organizacional*. Ministerio de Educación y Cultura. Consejo Superior de Deportes. ICD núm 24, 1999. p. 7-59.
- CRUZ, J.; BOIXADOS, M.; TORREGROSA, M.; VALIENTE, L. "Fairplay y deportividad". En P.Tomás (ed.), *Un gol al futuro: claves del fútbol profesional para el siglo XXI*. (pp. 195-215). Madrid: Liga de Fútbol Profesional, 2000. p. 195-215.
- CRUZ, J., BOIXADOS, M., VALIENTE, L.; TORREGROSA, M. "¿Se pierde el «fairplay» y la deportividad en el deporte en edad escolar?" *Apunts*. 2001, núm. 64, p. 6-16.
- DEVÍS J. *Educación Física, deporte y curriculum. Investigación y desarrollo curricular*. Madrid: Aprendizaje Visor, 1996.
- FEJGIN, N. "Participation in high school competitive sports: A subversion of school mission or contribution to academic goals?" *Sociology of Sport Journal*. 1994, núm. 11, p. 211-230.
- GARCÍA FERRANDO, M. *Aspectos sociales del deporte. Una reflexión sociológica*. Madrid: Alianza Editorial, 1990.
- GRUBER, J.J. "Physical activity and self-esteem development in children: A meta-analysis". *American Academy of Physical Education Papers*. 1984, núm. 19, p. 30-48.
- GUTIÉRREZ, M. "Desarrollo de valores en la educación física y el deporte". *Apunts. Educación Física y Deportes*. 1998, núm. 51, p. 100-108.
- HORROCKS, R. *The relationship of selected pro-social play behaviors in children to: Moral reasoning, youth sports participation, and perception of sportsmanship*. Tesis Doctoral. University of North Carolina at Greensboro, 1979.

- KAVUSSANU, M y ROBERTS, G.C. "Motivation in physical activity contexts: the relationship of perceived motivational climate to intrinsic motivation and self-efficacy". *Journal of Sport & Exercise Psychology (JSEP)*. 1996, núm. 18, vol. 3, p. 264 - 280.
- KNOPPERS, A. "Profesionalization of attitudes: a review and critique". *Quest*. 1985, núm. 37, p. 92-102.
- MEAKIN, D.C. "Moral values in physical education". *Physical Education Review*. 1982, núm. 5, vol. 1, p. 62-82.
- McPHERSON D.B.; CURTIS, J.E.; LOY, J.W. *The social significance of sport: an introduction to the sociology of sport*. Champaign, Ill: Human Kinetics, 1989.
- MUGNO, D. *The social learning of agresión in youth football*. Paper presented at the Olimpici Scientific Congress, Eugene, OR, 1984.
- OLGILVE, B.; TUTKO, T. "Sport: If you want to buy carácter, try something else". 1971, núm. 5. p. 60-63.
- PALOU, P.; CRUZ, J.; GARCÍA-MAS A.; BORRAS, P.A.; PONSETI, F.X. "Comportamientos de "Fair Play" en estudiantes de magisterio de educación física". *Revista de Psicología del deporte*. 2003, núm.12, vol.1, p. 81-94.
- SHIELDS, D.L.L.; BREDEMEIER, B.J.L. *Character development and hysical activity*. Champaing, IL: Human Kinetics, 1995.
- SILVA, J.M. "The perceived legitimacy of rule violating behaviour in sport". *Journal of Sport Psychology*. 1983, núm. 5, p. 438-448.
- SMITH, M. D. "The legitimation of violence, hockey player's perception of their preference groups action for assault". *Canadian review of Sociological anthropology*. 1975, núm. 12, p. 72-80.

- SMITH, M. D. "Towards an explanation of hockey violence: a reference other approach." 1979, núm. 4, p. 105-124.
- TELAMA, R.; LIUKKONEN, J. *The relationship between goal orientation, prosocial behavior, and physical Activity among schoolchildren*. In Paper presented at "Youth Sports in the 21st Century", Institute for the Study of Youth Sports, Michigan State University, East Lansing, Michigan, 1999.
- TREPAT, D. "La educación en valores a través de la iniciación deportiva". En Blázquez, D. (Dir.). *La iniciación deportiva y el deporte escolar*. Barcelona: INDE, 1995. p.95-112.
- VICIANA, J.; ZABALA, M. "El papel educativo y la responsabilidad de los entrenadores deportivos. Una investigación sobre las instrucciones a escolares en fútbol de competición". *Revista de Educación*. 2004, núm. 35, p. 163-187.
- WILLIS, J.D.; CAMPBELLI, L.F. *Exercise Psychology*. Champaign, IL: Human Kinetics, 1992.
- WEBB, H. "Professionalization of attitudes towards play among adolescents". En G.S. Kenyon (ed.): *Aspects of Contemporary Sports Sociology*. Chicago: The Athletic Institute, 1969.



**PROYECTO DE ENSEÑANZA DE VALORES A TRAVÉS DEL BALONCESTO:
EJEMPLO DE UNA SESIÓN PRÁCTICA**

Dra. Eur. Gema Sáez Rodríguez

Universidad de Alcalá

RESUMEN

Las nuevas tecnologías ofrecen la posibilidad de plantear la docencia de una forma más dinámica e innovadora para los profesores de educación física. El presente artículo expone las líneas básicas de una sesión correspondiente a un proyecto de innovación educativa consistente en la enseñanza de los valores a través del baloncesto. Se trata de un nuevo enfoque en el que los alumnos participan en las clases de una forma más activa, integrándose las clases prácticas inclusivas, las nuevas tecnologías y el análisis de casos partiendo de lo observado en dichas clases y en distintas películas. El proyecto aquí presentado se intentará desarrollar durante el curso académico 2011-2012 en una serie de colegios de la Comunidad de Madrid, y entre los resultados que se esperan obtener se incluye la mejora de los conocimientos del alumno acerca de actividades prácticas deportivas que inculquen valores sociales y el desarrollo en su propia personalidad de dichos serie de valores.

PALABRAS CLAVE: baloncesto, educación, valores, enseñanza

ABSTRACT

New technologies offer the possibility of teaching physical education in a more dynamic and innovative way. This paper presents the basic lines of a session for an innovative educational project involving the teaching of values through basketball. This is a new approach in which students participate in classes in a more active way, integrating inclusive practical lessons, new technologies and analysis of cases from what has been observed in those classes and in different movies. The project will be tried to be developed during the academic year 2011-2012 in a number of schools in the Community of Madrid, and among the results to be obtained are included the improvement of students' knowledge about sports activities that instill social values and the development in their personality of such values.

KEYWORDS: basketball, education, values, innovation

1. INTRODUCCIÓN

Las nuevas tecnologías imponen la necesidad para los docentes de educación física de formarse en distintos campos antes desconocidos para ellos. La disponibilidad de nuevos recursos, por otra parte, les ofrece la posibilidad de plantear la docencia de una forma más dinámica e innovadora, centrada sobre todo en el aprendizaje autónomo de los estudiantes^{1,2,3}. Todo ello debe ser aprovechado por el profesor quien, si desea impartir una docencia de calidad en este escenario, debe desarrollar propuestas de trabajo que además de permitir la mejora del acceso a la información y al conocimiento por parte de los estudiantes les incite a aprender y a desarrollar sus competencias.

De este modo, ya no se sustenta más la imagen del profesor de educación física como la de alguien que puede impartir cualquier materia, sino que ha pasado a ser un auténtico especialista en su campo, reconocido por los alumnos y por la sociedad como tal^{4,5,6,7}. Para completar esta mejora de su imagen frente a lo que era hace unos años, es necesario que el profesor se convierta no solo en alguien que transmite conocimientos, sino también valores. Y es ahí donde el profesor de esta materia cuenta con grandes ventajas sobre el resto, pues la propia idiosincrasia de la asignatura impartida le facilita su labor, al conllevar un trato mucho más cercano al alumno y ser más susceptible de utilizar para dicha transmisión de valores⁸.

¹ MARCHESI, A.; MARTÍN E. Tecnología y aprendizaje. Investigación sobre el impacto del ordenador en el aula. Madrid: Editorial SM, 2003.

² AREA M. *Los medios y las tecnologías en educación*. Madrid: Pirámide, 2004.

³ GARCÍA-VARCÁRCCEL MUÑOZ-REPISO, A. *La incorporación de las TIC en la docencia universitaria*. Barcelona: Editorial Davinci Continental, 2009.

⁴ BERLINER, D. "In pursuit of the expert pedagogue". *Educational researcher*. 1986, núm. 15, vol 7, p. 5-13.

⁵ VILLAR ANGULO, L. M. *El profesor como profesional*. Granada: Universidad de Granada, 1990.

⁶ FRAILE ARANDA, A. *El maestro de educación física y su cambio profesional*. Salamanca: Amarú ediciones, 1995.

⁷ DELGADO NOGUERAS, M. A. Formación y actualización del profesorado de educación física y del entrenador deportivo. Sevilla: Wanceulen, 1997.

⁸ GIMÉNEZ FUENTES-GUERRA, F. J. "¿Se puede educar a través del deporte?". *Wanceulen E.F. revista digital*, 2. 2006.

El profesor tiene siempre una gran influencia en los alumnos, que son receptores no solo de conocimientos sino también de formas de pensar, de actuar y de simples actitudes antes la vida. Por ello resulta de interés cualquier iniciativa que implante formas de transmitir esos valores en las mismas sesiones prácticas, y no únicamente a nivel teórico. Entre estos valores susceptibles de ser transmitidos en las clases prácticas de educación física, se pueden señalar la adquisición de hábitos saludables y evitación de los nocivos, la autonomía y responsabilidad, la creatividad, la deportividad, la educación para la paz, el desarrollo personal, la igualdad, la libertad, la motivación, la socialización, etc.

El presente artículo expone las líneas básicas de una sesión correspondiente a un proyecto de innovación educativa consistente en la enseñanza de los valores a través del baloncesto. Este proyecto de innovación educativa propone una manera nueva, sencilla y amena de transmitir a los alumnos esos valores que, de otra forma, quizá verían como más lejanos. Ello se logra, lejos de las tradicionales clases magistrales teóricas, con un nuevo enfoque en el que los alumnos participan, integrándose las clases prácticas inclusivas, las nuevas tecnologías y el análisis de casos partiendo de lo observado en las clases y en distintas películas. En este modelo metodológico desempeña un papel determinante el trabajo personal constante del estudiante, de la misma manera que es de gran importancia para el éxito del proceso de aprendizaje el esfuerzo en la adecuada preparación de las clases por parte del profesor.

2. DESARROLLO DE LA SESIÓN

A continuación se desarrolla la sesión correspondiente a la enseñanza del valor del compañerismo a través del baloncesto. El compañerismo, según la RAE⁹, tiene las siguientes acepciones:

1. m. Vínculo que existe entre compañeros.
2. m. Armonía y buena correspondencia entre ellos.

⁹ REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (Ed.) *Diccionario de la Lengua Española* (vigésima segunda edición). Madrid: RAE, 2001.

El objetivo principal de la sesión será realizar actividades en las que, a través del propio esfuerzo, se busque un beneficio para el compañero o para el equipo, o lograr una meta a través de la ayuda de un compañero.

La sesión está orientada ser desarrollada con niños de 12-13 años que, por su edad, tienen los conocimientos básicos suficientes acerca del baloncesto como para poder llevarla a cabo. Se puede llevar a cabo en las instalaciones de cualquier colegio donde haya un polideportivo con campo de baloncesto. El material necesario es variable, siendo imprescindibles los balones de baloncesto y convenientes los aros, conos y bancos suecos.

Es necesario, con carácter previo, y en otra sesión, que se desarrolle una pequeña charla acerca del deporte y los valores, en la cual puede hacerse referencia o no al compañerismo en concreto, no siendo ello indispensable. Por ejemplo, se pueden comentar ejemplos de actitudes de deportistas profesionales relacionadas con acciones en las que esté presente ese valor (jugada en la que van dos jugadores solos a canasta y el que lleva el balón se la pasa al compañero para que enceste él; situación en la que un jugador pide al equipo contrario agua o una toalla para secarse el sudor y se la conceden; etc.).

En esta parte teórica, se deben establecer una serie de preguntas sobre el compañerismo con sus consiguientes respuestas, que podrían ser las siguientes:

1. ¿Qué es el compañerismo?

El compañerismo es trabajar en equipo, ayudarse mutuamente para lograr el cumplimiento de los objetivos que se han propuesto y se buscan.

2. ¿Cuándo es positivo el compañerismo?

El compañerismo es positivo si se logra trabajar en equipo y uno se da cuenta que es mejor así que hacer las cosas de forma individual. También es positivo si se interioriza la idea de ayudar al otro facilitándole el trabajo.

3. ¿Qué dificultades se encuentran para sentirse un buen compañero?

Es una labor que cuesta, es decir, que hay que esforzarse para lograrlo.

4. Cuando se juega, ¿hay que ser buen compañero siempre? ¿por qué?

Sí. Porque si no, se demostraría una actitud egoísta que no facilitaría la labor y el trabajo de equipo.

5. ¿Qué nivel de compañerismo exigirías a alguien para jugar contigo?

Que me respete, que se dé cuenta de que prefiero la labor de equipo a la individual y que no sea egoísta.

6. ¿Y a ti?

Lo mismo que lo anterior.

7. ¿Cuál es la finalidad del compañerismo?

El compañerismo tiene como objetivo facilitar la labor de equipo y ayudar a los demás.

8. ¿Hay estrategias para facilitar el compañerismo? ¿Cuáles?

Sí. Fomentar actividades cooperativas en vez de individuales, incluso actividades que trabajen la empatía.

Asimismo, en esta primera parte de la sesión, se debe invitar a los alumnos a comentar si han visto o han tenido conocimiento en las últimas semanas algún partido en el que hayan apreciado alguna actitud en la que se vea un claro ejemplo de compañerismo.

La sesión práctica propiamente dicha consta de las tres partes habituales de calentamiento, parte principal y vuelta a la calma, tal y como se exponen a continuación.

- CALENTAMIENTO (5-10 minutos)

Se puede realizar un juego, con características y finalidad semejantes al que se presenta a continuación:

Con un balón, y mediante pases, todo el equipo tiene que "pillar" a uno de los jugadores o jugadoras previamente elegido por el profesor. No se puede botar y hay que intentar que no caiga el balón al suelo. La forma de "pillar" es tocar al elegido con el balón en alguna parte del cuerpo, sin que el balón sea lanzado, es decir, que el balón tiene que estar en mano de uno de los que pillan.

Como reflexión final, se plantea a los alumnos la pregunta: ¿Por qué crees que no se puede botar?

- PARTE PRINCIPAL (35-40 minutos)

1º ejercicio: Se hacen grupos de 4. Un balón por equipo. Se ponen en fila y el balón lo tiene el último jugador. Tiene que pasárselo al de delante por encima de la cabeza y pasar a ser el primero de la fila. El siguiente pasa el balón entre las piernas del compañero y pasa a ser el primero de la fila. Así sucesivamente, y gana el equipo que antes complete un recorrido.

La pregunta para la reflexión final podría ser la siguiente: ¿Crees que con el trabajo en equipo y facilitando la labor del compañero va a ir mejor o peor el grupo? ¿Por qué? ¿Los resultados van a estar en función de ese trabajo?

2º ejercicio: 2x1. Un jugador con balón y otro sin balón que atacan. Otro sin balón defiende al que tiene el balón. El jugador con balón ataca hacia la canasta. El juego consiste en meter canasta si puede y, de lo contrario, atraer al defensor para que su compañero se quede solo y pueda meter canasta.

La reflexión sería: ¿Cuál crees que es el objetivo de este ejercicio? ¿Para qué se hace? ¿Vale lo mismo una canasta mía que una de mi compañero? ¿Qué canasta crees que es más bonita, aquella en la que cojo yo el balón por mi cuenta y tiro o aquella en la que juego y lo paso para que la meta otro compañero?

3º ejercicio: Grupos de 3. Se distribuyen por zonas previamente señaladas y tiene que meter 10 canastas cada grupo antes que los demás. Se cuenta en voz alta cada canasta que se mete.

La reflexión o pregunta final podría ser: ¿Sigue presente en este ejercicio el buen trabajo de equipo? ¿Qué equipo ganará antes, el que tenga un jugador que meta muchas canastas o aquel en el que todos sean regulares y metan algunas?

4º ejercicio: Partido. Hay una norma que hay que cumplir, y es que antes de tirar a canasta la tienen que tocar todos los integrantes de cada equipo. Si se mete canasta pero no han tocado la pelota todos los jugadores de cada equipo, no vale la canasta.

Finalmente, se puede preguntar a los alumnos: ¿Por qué crees que la tienen que tocar todos los compañeros antes de meter canasta? ¿Crees que es útil?

- VUELTA A LA CALMA (5 minutos)

Se hacen dos grupos, uno en cada canasta. Tiran tiros libres de uno en uno. El resto de los compañeros del grupo se colocan alrededor de la canasta y si mete aplauden todos y si falla cada uno le tiene que decir unas palabras de ánimo.

La reflexión final es: ¿Te gusta que cuando hagas las cosas bien te las reconozcan tus compañeros y cuando las hagas mal te animen, o prefieres que te echen la bronca?

Por último, llega la evaluación de la sesión. Todo el grupo se sienta junto y el profesor pregunta qué tal ha ido la sesión, qué han sacado de positivo en los ejercicios y sobre todo qué valores creen que se han trabajado. Después de las respuestas a estas cuestiones, se les pregunta en primer lugar si creen que es importante el compañerismo y por qué, y en segundo lugar si ven que hay alguna aplicación práctica directa de este valor con su vida diaria. Hay que hacerles ver que lo que se aprende en el deporte y otras prácticas hay que aplicarlo a la vida diaria. Si el equipo gana un partido, ganan todos. En la vida real, si se trabaja con un grupo y se logra una meta, la logran todos.

Finalmente, se debe plantear a los alumnos un "dilema moral" como podría ser el siguiente. Antes de empezar el entrenamiento, las chicas de un equipo de baloncesto infantil se colocan en círculo y se ponen a hablar de sus cosas y problemas. En las proximidades hay un grupo de chicos también del equipo de baloncesto del mismo colegio. La mitad de ellos están viendo unos cómics y la otra mitad juegan con la pelota de baloncesto cerca de las ventanas de las aulas que dan al patio sabiendo que está prohibido jugar en esa zona, con tan mala suerte que una de las veces que se pasan el balón, se rompe una de las ventanas. Obviamente, los chicos que estaban jugando saben quién ha sido el que ha lanzado el balón. Del resto de chicos sólo se han percatado de quién ha sido el responsable una chica y dos chicos. Cuando llega el entrenador, se da cuenta de lo que ha pasado y pregunta a todos los chicos quién ha sido. Como no responden, va a buscar a encargado de deportes y éste les dice que o sale el responsable o responsables o les castiga sin entrenamientos una semana a ambos equipos y a pagar los gastos de las reparaciones. Los que saben quién ha sido deciden no decir quién lo ha roto porque es su amigo y no quieren que les llamen chivatos, traidores, peseteros, etc.

¿Los que estaban jugando deben decir quiénes ha sido?

¿Deben confesar los que lo han visto para que se castigue a los responsables o que se les castigue a todos?

¿Está bien que paguen justos por pecadores?

¿Si a uno de los "testigos" que lo ha visto le cae muy mal el alumno responsable debe decirlo? ¿Y si es su mejor amigo?

Para completar la enseñanza del valor de que se trate (en este caso el compañerismo) se propone la proyección, visionado y posterior coloquio de una película relacionada con el valor concreto que se intente tratar. En este caso se ha elegido la película "Los 4 fantásticos y Silver Surfer". En esta película se aprecia claramente que se intenta lograr una misión que sólo es posible gracias al trabajo en equipo y al compañerismo. Se pretende que los alumnos se den cuenta de que tanto en las labores más pequeñas como en las más grandes (como en este caso salvar al mundo) es necesaria la presencia de compañeros que permita realizarlas con las mayores garantías, ya que solos, posiblemente, no se lograrían resultados. El contenido o tema principal de la película es trabajar en equipo para evitar que el "Silver Surfer" destruya la Tierra. Los valores que expresa esta película pueden ser el compañerismo en el que se basa la amistad, pues cuando se trabaja en equipo se termina más rápido de hacer las cosas que se están haciendo. Asimismo, la película transmite hechos como que compensa más el interactuar con otras personas y, del mismo modo, que cuando se pelean los personajes de forma que no trabajan en equipo los resultados son peores. En la película, cada uno de los 4 fantásticos tiene una habilidad específica: Reeds Richard posee una elasticidad extraordinaria que le permite estirar y deformar su cuerpo a voluntad, Sue Storm puede volverse invisible y crear campos de fuerza igualmente invisibles, Johnny Storm puede controlar el fuego, proyectar bolas de fuego desde su cuerpo y volar al convertirse en la antorcha humana, mientras que Ben Grimm puede tornar su piel en color anaranjado y de la textura del barro seco, que posteriormente adquiere aspecto pétreo.

En el coloquio con los niños se pueden plantear preguntas como:

- ¿Te has emocionado con la labor de los 4 fantásticos?
- ¿Crees que han actuado de la mejor forma o deberían haberlo hecho de otra?
- ¿Te has sentido identificado con alguno de los personajes?
- ¿Habrás actuado como alguno o nunca habrías actuado como alguno de ellos?
- ¿Por qué?
- ¿Qué hubiera pasado si no hubieran actuado así?
- ¿Se debe actuar como ellos en la vida diaria?
- ¿Necesitas la ayuda de los demás en tu vida para actuar? ¿En qué cosas?

- ¿Cómo te sientes cuando necesitas ayuda y no la tienes?
- ¿Siempre que puedes prestas tu ayuda a los demás?

3. RESULTADOS

El proyecto aquí presentado se intentará desarrollar durante el curso académico 2011-2012 como prueba piloto en una serie de colegios de la Comunidad de Madrid. Los resultados que se esperan obtener incluyen:

- Una mejora de los conocimientos del alumno acerca de actividades prácticas deportivas que inculquen valores sociales.
- El desarrollo en su propia personalidad de dichos serie de valores.
- La inclusión en las actividades desarrolladas de todos los alumnos de la clase a un nivel similar.

Para confirmar la consecución de estos resultados, se realizará una comparativa con otras clases en el mismo centro que hayan seguido la metodología tradicional, mediante un instrumento aún por desarrollar que incluirá un breve cuestionario que incluirá preguntas tipo test acerca de valores sociales, una serie de preguntas abiertas relativas a actividades inclusivas que se puedan desarrollar en el deporte y una última parte relativa al nivel de satisfacción adquirido en relación con la inclusión y aceptación del alumno en el grupo. Con ello se podrá analizar si los grupos a los que se ha aplicado el programa ofrecen una mejora significativa respecto del resto en los aspectos medidos por el cuestionario.

4. CONCLUSIONES

Este proyecto ofrece a los alumnos una idea innovadora que puede resultarles atractiva, aumentando de esta forma su interés en la materia. Se parte de la idea de que un método de trabajo distinto y con más participación de todos favorecerá un

aprendizaje continuado en el tiempo y la mejor recepción de los contenidos e ideas a transmitir.

Para el profesor ha de resultar asimismo interesante en la medida en que explora nuevas formas de impartir (y también de adquirir) conocimientos. Pero, sobre todo, en el caso de los profesores concienciados por el fomento de los valores sociales a través del deporte, se espera que el nivel de satisfacción con el aprendizaje por parte de los alumnos sea muy superior al conseguido con la enseñanza tradicional.

5. BIBLIOGRAFÍA

- AREA, M. *Los medios y las tecnologías en educación*. Madrid: Pirámide, 2004
- BERLINER, D. "In pursuit of the expert pedagogue". *Educational researcher*. 1986, núm. 15, vol 7, p. 5-13.
- DELGADO NOGUERAS, M. A. *Formación y actualización del profesorado de educación física y del entrenador deportivo*. Sevilla: Wanceulen, 1997.
- FRAILE ARANDA, A. *El maestro de educación física y su cambio profesional*. Salamanca: Amarú ediciones, 1995.
- GARCÍA-VARCÁRCEL MUÑOZ-REPISO, A. *La incorporación de las TIC en la docencia universitaria*. Barcelona: Editorial Davinci Continental, 2009.
- GIMÉNEZ FUENTES-GUERRA, F. J. "¿Se puede educar a través del deporte?". *Wanceulen E.F. revista digital*, 2. 2006.
- MARCHESI, A.; MARTÍN E. *Tecnología y aprendizaje. Investigación sobre el impacto del ordenador en el aula*. Madrid: Editorial SM, 2003.

- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (Ed.) *Diccionario de la Lengua Española* (vigésima segunda edición). Madrid: RAE, 2001.

- VILLAR ANGULO, L. M. *El profesor como profesional*. Granada: Universidad de Granada, 1990.



**THE PROFILE OF HIGH SCHOOL STUDENTS PARTICIPATING
IN THE SCHOOL CHAMPIONSHIP IN GREECE**

Konstantinos Goltzos

University of Thessaly

Dr. Dimitrios Soulas

University of Thessaly

Dr. Carlos A. Cordente Martínez

Universidad Politécnica de Madrid

Dra. Maria Zakynthinaki

Universidad Politécnica de Madrid

RESUMEN

Se estudiaron en una muestra de 2535 adolescentes griegos de educación secundaria de áreas suburbanas, urbanas y metropolitanas, los determinantes de su participación en los campeonatos escolares. Se encontró que la mayoría de los participantes provenía de las áreas suburbanas, eran varones, miembros de un club deportivo y participaban en deportes de equipo. Los principales motivos aducidos para participar en los juegos escolares fueron la búsqueda de bonificaciones para el acceso a la universidad y la convicción de que los torneos escolares estimulan mejoras psicossomáticas y mentales. Parece evidente la necesidad de reorganizar los juegos escolares debido a la baja participación femenina y a que muchos participantes señalan que con la organización actual se promueve el juego sucio.

PALABRAS CLAVE: motivos, participación, adolescentes, deporte, escolar.

ABSTRACT

Demographic and other variables were examined in 2535 high school students from the 10th to the 12th grade, of suburban, urban and metropolitan areas who participated in the schools physical education competition in Greece. The results showed that most of the participants came from the suburban areas, in team sports mainly. Most of the participants were boys and sports club members. Their preferred participation motives were the university entrance bonuses and their belief in the necessity of physical education school tournaments due to their potential contribution to a psychosomatic and mental improvement as well. It seems clear need to reorganize the school games because of the low female participation and observation of many participants indicating that the current organization promotes unfair play.

KEYWORDS: participation, adolescents, sports, motives.

1. INTRODUCTION

The subject of physical education at school promotes the physical and mental health of the students as it expresses the physical activity on the one hand and their "initiation" in adopting healthy and moral attitudes and behavior on the other¹. The students' participation in the physical education course is mainly expressed through school tournaments, which promote the opportunity for additional physical involvement, self-control and utilization of actions not attainable during the regular class period. These school tournaments should be focused on the real needs of the students offering them a variety of activities².

The students' benefits derived from athletics are numerous. including better academic achievements and the completion of their studies^{3, 4}. It has also been reported that their involvement in athletics improves their mental well-being⁵, and reduces the level of negativity and suicide tendencies, while at the same time it increases the level of positive thinking in girls⁶. The physical education (PE) programs focused on entertainment decrease the stress and depression and increase their sense of mental euphoria^{7,8}. In addition these programs offer many opportunities to realize leadership potential and give the students the opportunity for productivity and growth through activities which they enjoy. Also these programs allow students to take part in the development of fun games they want to play⁹.

¹ QUENNERSTEDT, M. "Exploring the relation between physical activity and health, a salutogenic approach to physical education". *Sport, Education and Society*. 2008, núm. 13, vol. 3, p. 267-283.

² TENOSCHOK, M.; LYONS, C.; OLIVETO, S.; SANDS, K. "Middle school physical education. How good is your intramural program?" *Teaching Elementary Physical Education*. 2002, p. 30-31.

³ KEAYS, J.; ALLISON, R. "The effects of regular moderate to vigorous physical activity on student outcomes: A review". *Canadian Journal of Public Health*. 1995, vol. 86, p. 62-65.

⁴ TROUTMAN, K.; DUFUR, M. "From high school jocks to college grads: Assessing the long-term effects of high school sport participation on females' educational attainment". *Youth and Society*. 2007, vol. 38, num. 4, p. 443-462.

⁵ GREENLEAF, C.; BOYER, E.; PETRIE, T. "The mediating influences of body image, physical competence and instrumentality". *Sex Roles*. 2009, vol. 61, p. 714-726.

⁶ TALLIAFERRO, L.; RIENZO, B.; MILLER, D.; PIGG, M.; DODD, V. "High school youth and suicide risk: exploring protection afforded through physical activity and sport participation". *Journal of School Health*. 2008, vol. 78, num. 10, p. 545-553.

⁷ BALADY, G. *ACSM's guidelines for exercise testing and participation*. Philadelphia: Lippencott Williams and Wilkens, 6th ed. 2000.

⁸ CAI, S. "Physical exercise and mental health: A content integrated approach in coping with college students' anxiety and depression". *Physical Education*. 2000, vol. 7, num. 2, p. 69-76.

⁹ COLEMAN, D.; ISO-AHOLA, S. "Leisure and health: the role of social support and self-determination". *Journal of Leisure Research*. 1993, vol. 25, p. 111-128.

The participation of pupils depends on different demographic variables like gender, school-class level, place of residence, sports ideals, type of sports etc. The influence of gender and school class level of students in high school in their participation in physical activity was examined in a region of Greece¹⁰ and it was found that boys and the students of the lower grades were significantly more active than girls and the students of the upper grades respectively. In U.S.A. it is estimated that during adolescence, girls decrease their physical activity by 7.4% every year and the boys by 2.7%. Also it was found that there was a significant difference in the physical activity between genders with the boys being more active than the girls¹¹. In addition as far as the gender is concerned the lower participation of girls compared to boys has to do with sports ideals, as the female's sports standards are less than those of men. In Australia, where women were asked to indicate their athletic role model, 52% mentioned a male athlete, 32% a female one and 12% no one. It should be emphasized that from the 32% who chose a female athlete, half of them suggested Cathy Freeman, a very well known athlete in their country; that proves the important part athletic role models play in motivating students to participate¹².

The reduction of students' participation in sports concurrently with their attendance in higher grades is probably related with their increased school obligations. A strong decrease of the level of physical activity with age was found in Finland¹³. The percentage of the highly active children decreased with age (aged between 12 and 18 years) from 26% to 12% in boys and from 13% to 5% in girls. A reduction in the adolescents' participation in organized physical activities with age was also found.

Regarding the participation related to the type of sports, girls prefer to participate in low-intensity activities compared to boys who prefer competitive activities^{14, 15}.

¹⁰ BERTAKIS, H.; MICHALOPOULOU, M.; ARGIROPOULOU, E.; BITZIDOU, H. "Physical activity of high school students in Greece". *Inquiries in Physical Education and Sports*. 2007, vol. 5, num. 3, p. 386-395.

¹¹ SALLIS, J. "Epidemiology of physical activity and fitness in children and adolescents". *Critical Reviews in Food Science and Nutrition*. 1993, vol. 33, p. 403-408.

¹² MALAXOS, S.; WEDGEWOOD, N. *Teenage girls' perceptions of participation in sport*. Perth: Women's Sport Foundation of Western Australia (Inc), 1997.

¹³ HAMALAINEN, P.; NUPPONEN, H.; RIMPELA, A.; RIMPELA, M. "Adolescent health and lifestyle survey: trends in physical activity of 12-18 year olds in 1977-1999". *Liikunta ja Tiede*. 2000, vol. 6, p. 4-11.

¹⁴ NUPPONEN, H.; TELAMA, R. "Liikunta ja liikunnallisuus osana 11-16-vuotiaiden eurooppalaisten nuorten elämäntapaa". [Physical activity and motor performance as part of the lifestyle of 11-16-year-old

In the U.S.A. school sports plays a prominent role in public education¹⁶. School sports in high school have been assessed for their contribution to students since the early 20th century. The physical education teachers/coaches teach self-discipline, ethics in sport, courage, patience, teamwork, initiative, etc. throughout the school sports. Many high school principals see high school sports as a link to the greater community. The school-society relationship is so strong in several areas so that school sports teams in high school represent whole community.

The high school sport participation of students in recent years in the U.S.A. has increased considerably to the highest level in 2 decades. The preferred sport for boys and girls was basketball followed by athletics¹⁷.

This increase in the participation in sports and school championship in high school has been the subject of study of a number of researchers who studied a sports participation program of students in high school, that aimed to deal with the "rigorous framework" of the physical education course of 40 minutes¹⁸. The project required the involvement of students using lunch hour to complete at least 60 minutes of daily physical activity proposed by the Center for Disease Control and Prevention in the U.S.A.¹⁹. It has been estimated that the intra-school sports participation in this program gave students many benefits such as physical activity, initiative, to mention but a few.

During the last few years, various programs of physical education and school sport have been developed in the U.K. to increase sports participation in students²⁰. As an

European young people]. *Liikuntakasvatuksen laitos. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen tutkimus- ja kehittämiskeskus, Jyväskylä*. 1998, p. 1-186.

¹⁵ SIRARD, J. R.; PFEIFFER, K. A.; PATE, R. R. "Motivational factors associated with sports program participation in middle school students site specific". *Journal of Adolescence Health*. 2006, vol. 38, p. 696-703.

¹⁶ BUTTERFIELD, S.; BROWN, J.; BRUCE, R. "Student-athletes' perceptions of high school sports participation". *Physical Education*. 2008, núm. 48, p. 123-128.

¹⁷ NCAA NEWS DIGEST. "A summary of major activities within the Association". The NCAA News. 2007, p.2.

¹⁸ SCHROEDER, C.; CLUPHF, D. "Intramural Programs: A Recess Renovation". *Illinois Journal for Health, Physical Education, Recreation & Dance*. 2007, p. 52-55.

¹⁹ CENTERS FOR DISEASE CONTROL AND PREVENTION. "Physical Activity for Everyone: Recommendations: Are there Special Recommendations for Young People?". 2006. [Available at: <http://www.cdc.gov/nccdphp/dnpa/physical/recommendations/young.htm>].

²⁰ QUICK, S. "The School Sport Partnership Programme — Raising Levels of Participation in Physical Education and Sport in Schools in England". *Springer Berlin Heidelberg*. 2008, part 3, p. 191-206.

example of these programs we mention the School Sport Partnership Program, which is part of the national strategy for physical education and school sport in England. This project aims to link the school physical education with extracurricular sports participation and its special mission is to increase the levels of sport participation of some subgroups of students, such as girls. National evaluations of the program showed that this program had already begun to have positive effects on increasing sport participation of students in "time" and sports. This program was also evaluated by other researchers²¹ who agreed with the national assessments, that the cooperation of schools within the sports activities has presented many opportunities for participation, especially for girls, provided that the coordinators of these programs will present equal opportunities to all participants. However, student participation in the activities of the lesson of physical education in England, largely depends on how these activities are provided²².

The students' participation in school championships is motivated by different reasons. The motivation is either internal, when it is done for personal pleasure and satisfaction, or external, when it is done for the sake of others^{23,24}.

As far as motives for sport participation and recreation in high school students are concerned, as research has shown, outside significant differences in motivation between gender and levels of participation, they are motives for companionship, the excitement, the challenge for new activities, improving of skills, relief, relaxation, etc.²⁵. Furthermore, among the motives of students for sport participation, were the variety of sports and fitness activities, increasing challenges in physical education and the increase of the motivation of students to participate in activities outside school²⁶.

Motivation is associated with a range of positive effects such as increasing participation levels, positive feelings, continued and increased sports participation^{27,28}.

²¹ FLINTOFF, A. "Targeting Mr Average: participation, gender equity and school sport partnerships Sport". *Education and Society*. 2008, vol. 13, num. 4, p. 393-411.

²² SMITH, A.; THURSTON, M.; GREEN, K.; LAMP, K. "Young people's participation in extracurricular physical education: A study of 15-16 year olds in North-West England and north-East Wales". *European Physical Education Review*. 2007, vol. 13, num. 3, p. 339-368.

²³ DECI, E. L. *Intrinsic motivation*. New York: Plenum, 1975.

²⁴ DECI, E.;RYAN, M. *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum, 1985.

The purpose of this study was to examine the profile of high school students (gender, grade, place of residence, participation in the school championship, membership at sports club,) who participate in school competitions of physical education in Greece.

2. METHOD

a) Participants

The survey was addressed to 2535 students (1182 boys 46.6% and 1353 girls 53.4%), from the 10th to the 12th grade, from 15 to 18 years old in 16 high schools, in suburban, urban and metropolitan areas, in 8 prefectures of Greece, during the 2008-2009 school year.

From the total number of participants, 42.8% had not participated in any school championship before.

b) Instrument

The study utilized demographic questions, (which were approved by the Ministry of Education) such as the students' gender, their place of residence, the school and the class they were attending, if they had participated or not for the first time in a school championship, if they were members of an athletic club and in which sport. Also the students were asked if they believed that the state policy (incentives, point-bonus) was leading them to the right direction or, if it created a tense level of competition and promoted the use of unfair practices among students to achieve victory by all means. They were also asked what incentives they would themselves like to be introduced. Finally they were asked to express their opinion whether or not such school championships are a necessary contribution to their psychosomatic and spiritual development.

c) Procedure

The PE school tournaments where students of junior high and high school participate in Greece, are carried out according to norms of the Greek Ministry of Education and are conducted in 4 phases as follows: Phase A: in-campus championship, phase B: local school championship, phase C: inter-regional games and phase D: National Greek games. The students are trained and compete under the instruction of their school's PE teachers within their school's timetable, as that is part of the schools' duties. Students (boys and girls) of the champion teams of all sports in national level receive considerable "entrance-points" for their enrollment in higher education (colleges, universities). This is an important reason why the final phase (D) of the competition among the teams is tough. That distracts from their basic goal which should be the participation per se and the "fair play".

During the early stages of the tournament (A & B phase) the feeling of entertainment and fun prevails because most students seek relaxation, participation, social interactions (making new friends). But as they progress, (C & D phase) and as the number of the participants is reduced due to the qualification system, winning is the higher goal: to enjoy the privileges awarded to the winners, (state benefits) and to achieve a greater social acceptance and recognition. Having received permission to conduct the survey by Ministry of Education, a total of 2600 questionnaire forms were distributed by the authors during the different phases of the school tournaments (A, B, C & D phases) as they were held during the academic year (2008-2009) in schools as well as in fields or courts where the games were to take place, before they started.

The residence area of the students and the schools attended were chosen with the method of random sampling, in a representative sample of students.

After the students were given instructions on how to complete the questionnaire, appropriate explanations and answers were provided. The questionnaires were anonymous and their completion time was about 15 minutes.

The researchers informed the students that their participation was completely voluntary and the received answers would be used for research purposes.

The students, because they were minors, responded to questionnaires after written approval from their parents.

Finally 2535 (97.5%) valid questionnaires were collected. The quantitative data were analyzed using SPSS, (version 13.0). A descriptive analysis and the analysis of Chi square were chosen.

3. RESULTS

As shown in table 1, Chi square analysis revealed statistically significant differences between gender's participation ($X^2 = 170.9$, $df = 1$, $p < 0.001$) with a percentage difference over 25%.

Strong differences ($X^2 = 17.87$, $df = 2$, $p < 0.001$) were also found between participation and place of residence being suburban areas those who bring more participants to the school championships (table 1).

Respecting the class levels, no significant differences were found regarding the participation in school championship, ($X^2 = 2.76$, $df = 2$, $p = .25$).

As expected, more students took part in team sports (46.4%) and less in individual sports (8.6%). A rate of 2,2% of students did not respond and another 42,8% had not participated in school championships. Between team sports, football had the highest participation in boys (17.1%), followed by volleyball in girls (15.3%), whereas in the individual sports the greatest percentage for both boys and girls, was noticed in track (4%), followed by swimming (1,7%). At the same time 38.0% of students were also active members in sports clubs.

The entrance bonuses-points for universities offered by the state are in the right direction for 54.2% of the students. However, 68% believe that these initiative create fierce competition and promote the use of unfair means among students for achieving victory in all costs. 80.2% of the students believe that school championships contribute to their psychosomatic and spiritual growth and they consider these two necessary in the school's physical education.

Finally, 35.5% of students reported that they agreed with the current government policy (point-bonus) and 21.6% would rather have "moral incentives" such as rewards. 17.4% would like to have "financial incentives" (monies, scholarships) and 25.5% would prefer "entertainment incentives" (field trips-excursions).

4. DISCUSSION

The percentage of students participating in school championships in Greece is rather low (57.2%) compared to the U.S.A for example, where the participation rate is 84.9% for boys and 67.6% for girls²⁵. As the goal of Physical Education in high school in Greece is the greatest possible participation in sports, more attention and effort are required.

The higher percentage of boys' participation in the school championships of physical education in Greece is also confirmed by other studies and surveys taken in Greece²⁶ as well as in the U.S.A.²⁷. Therefore a greater emphasis should be given to the development of school championships for girls. The higher number of participants from suburban areas is probably justified by the fact that there are more sports facilities there than in other areas and also, by the different priorities students assigned to their interests.

²⁵ NCAA NEWS DIGEST. "A summary of major activities within the Association". The NCAA News. 2007, p.2.

²⁶ BERTAKIS, H.; MICHALOPOULOU, M.; ARGIROPOULOU, E.; BITZIDOU, H. "Physical activity of high school students in Greece". *Inquiries in Physical Education and Sports*. 2007, vol. 5, num. 3, p. 386-395.

²⁷ SALLIS, J. "Epidemiology of physical activity and fitness in children and adolescents". *Critical Reviews in Food Science and Nutrition*. 1993, vol. 33, p. 403-408.

The biggest number of students (boys) was recorded in football, since it is the most popular sport in Greece (17.1%), and in Finland²⁸, contrary to the USA where the most popular game is basketball²⁹. In Greece, volleyball has been considered, and rather established, as a "girls" game (15.3%) contrary to Finland where girls prefer track³⁰. In addition even more students belong to athletic associations (clubs) where these sports are played, and they go there after school hours. The above view is supported by the fact that 37.4% of the total number of students were active members of athletic clubs.

Regarding the state's inducements for students to participate in school championship, only half of the students (54.2%) said that they were leading the students to the right direction. This point of view is further enhanced by the significantly high percentage (68%) of students who stated that these inducements encourage the use of unfair practices among students only to achieve victory, in any possible way. It is transparent through these answers that most of students disagree with the particular policy because it doesn't promote to fair competition nor the mass participation which are the most essential and initial goals of school and especially, the lesson of physical education. At the same time, 4 out of 5 students believe in the need for school championships in the schools physical education, since they contribute to the overall growth of students (psychosomatic, mental and spiritual).

Finally, number one in the students preferences came the state's policy inducements-bonus points (35.5%) since students see in that option a way out for their entrance to colleges and universities. This is an external motivation that could jeopardize future participation in physical activity of subjects and, therefore, calls into question the school championships program itself.

Consequently, it seems, in the wake of all these apparently contradictory results, it is necessary a rethinking of the development of school sports championships in Greece.

²⁸ HAMALAINEN, P.; NUPPONEN, H.; RIMPELA, A.; RIMPELA, M. "Adolescent health and lifestyle survey: trends in physical activity of 12-18 year olds in 1977-1999". *Liikunta ja Tiede*. 2000, vol. 6, p. 4-11.

²⁹ NCAA NEWS DIGEST. "A summary of major activities within the Association". The NCAA News. 2007, p.2.

³⁰ NUPPONEN, H.; TELAMA, R. "Liikunta ja liikunnallisuus osana 11-16-vuotiaiden eurooppalaisten nuorten elämäntapaa". [Physical activity and motor performance as part of the lifestyle of 11-16-year-old European young people]. *Liikuntakasvatuksen laitos. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen tutkimus-ja kehittämisskeskus, Jyväskylä*. 1998, p. 1-186.

5. CONCLUSIONS

The present study, conducted for the first time, aimed at presenting the profile of its student's who participated in schools championships. The results may be considered only as indicative and not representative of the study population because of the small sample compared to the total number of students in the country and also, because of lack of representative studies in Greece. In addition it is difficult to make direct comparisons between previous research and this study because of methodological differences.

The smaller number of student participants in the school championship in Greece compared to that of other countries, and especially this of the girls, should be of great concern the officials as to re-examined the way the school championships are conducted. The need for reorganization the school championships is also evident by the findings of the survey where the majority of the students believe that although the school championships are necessary for the school physical education, they can also lead to the use of unaccepted means among students (i.e. unfair play).

It is obvious that further research is needed to improve the situation in a satisfactory for all way.

6. REFERENCES

- BALADY, G. *ACSM's guidelines for exercise testing and participation*. Philadelphia: Lippencott Williams and Wilkens, 6th ed. 2000.
- BERTAKIS, H.; MICHALOPOULOU, M.; ARGIROPOULOU, E.; BITZIDOU, H. "Physical activity of high school students in Greece". *Inquiries in Physical Education and Sports*. 2007, vol. 5, num. 3, p. 386-395.
- BUTTERFIELD, S.; BROWN, J.; BRUCE, R. "Student-athletes' perceptions of high school sports participation". *Physical Education*. 2008, núm. 48, p. 123-128.

- CAI, S. "Physical exercise and mental health: A content integrated approach in coping with college students' anxiety and depression". *Physical Education*. 2000, vol. 7, num. 2, p. 69-76.

- CENTERS FOR DISEASE CONTROL AND PREVENTION. "Physical Activity for Everyone: Recommendations: Are there Special Recommendations for Young People?". 2006. [Available at: <http://www.cdc.gov/nccdphp/dnpa/physical/recommendations/young.htm>].

- COLEMAN, D.; ISO-AHOLA, S. "Leisure and health: the role of social support and self-determination". *Journal of Leisure Research*. 1993, vol. 25, p. 111-128.

- DECI, E. L. *Intrinsic motivation*. New York: Plenum, 1975.

- DECI, E.; RYAN, M. *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum, 1985.

- FLINTOFF, A. "Targeting Mr Average: participation, gender equity and school sport partnerships Sport". *Education and Society*. 2008, vol. 13, num. 4, p. 393-411.

- GREENLEAF, C.; BOYER, E.; PETRIE, T. "The mediating influences of body image, physical competence and instrumentality". *Sex Roles*. 2009, vol. 61, p. 714-726.

- HAMALAINEN, P.; NUPPONEN, H.; RIMPELA, A.; RIMPELA, M. "Adolescent health and lifestyle survey: trends in physical activity of 12-18 year olds in 1977-1999". *Liikunta ja Tiede*. 2000, vol. 6, p. 4-11.

- ISO-AHOLA, E. "Motivational foundations of leisure. In E. L. Jackson T. I. Burton (Eds.)", *Leisure Studies: Prospects for the Twenty-First Century*. 1999, p. 35-51. State College, PA: Venture Publishing.

- KEAYS, J. & ALLISON, R. "The effects of regular moderate to vigorous physical activity on student outcomes: A review". *Canadian Journal of Public Health*. 1995, vol. 86, p. 62-65.
- MALAXOS, S.; WEDGEWOOD, N. *Teenage girls' perceptions of participation in sport*. Perth: Women's Sport Foundation of Western Australia (Inc), 1997.
- NUPPONEN, H.; TELAMA, R. "Liikunta ja liikunnallisuus osana 11-16-vuotiaiden eurooppalaisten nuorten elämäntapaa". [Physical activity and motor performance as part of the lifestyle of 11-16-year-old European young people]. *Liikuntakasvatuksen laitos. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen tutkimus- ja kehittämiskeskus, Jyväskylä*. 1998, p. 1-186.
- PELLETIER, L.; FORTIER, M.; VALLERAND, R.; TUSON, K.; BRIERE, N. BLAIS, M. "Toward a new measure of intrinsic motivation, extrinsic motivation, and amotivation in sports: The sport motivation scale (SMS)". *Journal of Sport and Exercise Psychology*. 1995, vol. 17, p. 35-53.
- QUENNERSTEDT, M. "Exploring the relation between physical activity and health, a salutogenic approach to physical education". *Sport, Education and Society*. 2008, vol. 13, num. 3, p. 267-283.
- QUICK, S. "The School Sport Partnership Programme — Raising Levels of Participation in Physical Education and Sport in Schools in England". *Springer Berlin Heidelberg*. 2008, part 3, p. 191-206.
- RIKARD, L.; BANVILLE, D. "High school student attitudes about physical education". *Sport, Education and Society*. 2006, vol. 11, num. 4, p. 385-400.
- SALLIS, J. "Epidemiology of physical activity and fitness in children and adolescents". *Critical Reviews in Food Science and Nutrition*. 1993, vol. 33, p. 403-408.

- SCHROEDER, C.; CLUPHF, D. "Intramural Programs: A Recess Renovation". *Illinois Journal for Health, Physical Education, Recreation & Dance*. 2007, p. 52-55.
- SIRARD, J. R.; PFEIFFER, K. A.; PATE, R. R. "Motivational factors associated with sports program participation in middle school students site specific". *Journal of Adolescence Health*. 2006, vol. 38, p. 696-703.
- SIT, C.; LINDNER, K. "Situational state balances and participation motivation in youth sport: A reversal theory perspective". *British Journal of Educational Psychology*. 2006, vol. 76, p. 369-384.
- SMITH, A.; THURSTON, M.; GREEN, K.; LAMP, K. "Young people's participation in extracurricular physical education: A study of 15-16 year olds in North-West England and north-East Wales". *European Physical Education Review*. 2007, vol. 13, num. 3, p. 339-368.
- TALLIAFERRO, L.; RIENZO, B.; MILLER, D.; PIGG, M.; DODD, V. "High school youth and suicide risk: exploring protection afforded through physical activity and sport participation". *Journal of School Health*. 2008, vol. 78, num. 10, p. 545-553.
- TENOSCHOK, M., LYONS, C., OLIVETO, S. & SANDS, K. "Middle school physical education. How good is your intramural program?" *Teaching Elementary Physical Education*. 2002, p. 30-31.
- TROUTMAN, K.; DUFUR, M. "From high school jocks to college grads: Assessing the long-term effects of high school sport participation on females' educational attainment". *Youth and Society*. 2007, vol. 38, num. 4, p. 443-462.