



Universitat
de les Illes Balears

TESIS DOCTORAL

2019

Programa de Doctorado de Educación

**EFFECTOS DE UNA INTERVENCIÓN INDIVIDUALIZADA
EN ENTRENADORES PARA LA MEJORA DEL JUEGO
LIMPIO Y LOS VALORES EN EL DEPORTE A TRAVÉS
DEL PROGRAMA “POSAM VALORS A L’ESPORT”**

Presentada por

José Manuel Bermejo Díaz



Universitat
de les Illes Balears

TESIS DOCTORAL

2019

Programa de Doctorado de Educación

**EFFECTOS DE UNA INTERVENCIÓN INDIVIDUALIZADA
EN ENTRENADORES PARA LA MEJORA DEL JUEGO
LIMPIO Y LOS VALORES EN EL DEPORTE A TRAVÉS
DEL PROGRAMA “POSAM VALORS A L’ESPORT”**

Presentada por

José Manuel Bermejo Díaz

Directores de la tesis:

Francisco Javier Ponseti Verdaguer

Pere Antoni Borrás Rotger

Tutor de la tesis:

Josep Vidal Conti

El viaje emprendido parece difícil, parece imposible
pero no hay nada que haga que un sueño no pueda cumplirse
no hay nada que venza a la fuerza de una ilusión.

Cuando no haya convencimiento el todo será el ahora
nunca el tiempo será perdido, me amarro al tiempo presente
y cada amanecer voy a repetirme que si rendirse es una opción
no voy a seguirlo ya que las ganas de luchar son más fuertes
de todo lo que incluso puedo imaginar.

Llevo tantas imágenes cruzadas que me hacen decidir
sólo ver el lado bueno de las cosas.

En este viaje corto y largo sólo de ida
los obstáculos aparecen, pero los límites son nuestros
para que nunca los miedos venzan a los sueños
y los fracasos nos enseñen nuevos caminos
ya que los destinos maravillosos empiezan con caminos de piedras.

No hablo de quimeras ni pretextos,
sino de conseguir el éxito por esfuerzos cotidianos, diarios
por si el tiempo me arrastra a playas desiertas y
para buscar la paz del mañana
ya que mi felicidad no será el objetivo sino el camino.

Agradecimientos

Esta tesis ha sido posible gracias a la oportunidad que me ha brindado el GICAFE (*Grup d'investigació de les ciències de l'activitat física i l'esport*). Formar parte de este grupo ha sido un verdadero privilegio ya que la línea de investigación sobre valores deportivos se convierte en uno de los pilares de este grupo.

Por otro lado, quiero dar las gracias a los doctores Xavier Ponseti y Pere Antoni Borrás ya que, gracias a su asesoramiento, guía y atención, esta tesis ha cobrado vida, ha sido posible y sobre todo ha facilitado mi enriquecimiento profesional.

No puedo olvidarme de los consejos, las pautas de otros profesionales como son los doctores Pere Palou o Josep Vidal, profesores del departamento de Educación Física con una dilatada experiencia en investigación.

La *Conselleria de Cultura, Participació i Esports*, por su parte, ha hecho posible desarrollar el programa "*Posam Valors a l'Esport*", el cual ha sido el mayor estandarte en el que se basa este trabajo.

Desde estas líneas se quiere agradecer enormemente a todos y cada uno de los directivos de tantísimos clubes deportivos (fútbol, balonmano, rugby, voleibol y baloncesto) analizados no sólo por ayudar con los cuestionarios y el desarrollo del programa de formación a entrenadores sino por la iniciativa por el cambio de valores en el deporte de iniciación: como veremos todos los cambios en valores empiezan ya en los mismos agentes.

De otro lado, Susana, Juan Carlos y Paquita, tres de mis brújulas, compañeros de trabajo, compañeros de vida, aquellos que siempre con los ojos cerrados confían en mí, confían en mi trabajo, confían en mi instinto y son un colchón de seguridad en momentos de indecisión.

Gracias a mis padres, eternos luchadores y facilitadores de oportunidades. Vuestro tesón ha hecho posible mi estudio continuado, mi evolución tanto como persona como docente. Habéis fundamentado en mí los valores de esfuerzo y responsabilidad sin los cuales no sería posible este trabajo.

En último lugar, la evolución, las metas y el progreso profesional se fundamentan en el apoyo diario y constante de mi mujer. Cuando una familia es un equipo, cuando si uno falla los otros le levantan, todo es posible. El cielo es nuestro límite. Susana, gracias por el equilibrio que me das, gracias por ser mi compañera de viaje, mi complemento perfecto. Clara, mi hija, gracias por darme luz y alegría todos los días, gracias por tu eterna sonrisa, gracias por ayudar cuando papá ha tenido trabajo. Nico, hijo mío, gracias por tu sensibilidad y cariño diario, gracias por tus “Papá vamos a jugar”. Un contexto idóneo que hace posible que este trabajo se haga desde la profesionalidad y el rigor, pero también desde el corazón y la creencia pura en el deporte limpio.

LISTADO DE PUBLICACIONES

La presente tesis está formada por los siguientes artículos científicos:

- I. Bermejo, J. M., Borrás, P. A., Haces, M. V., & Ponseti, F. J. (2018). Is fair play losing value in grassroots sport? *Journal of Sport Psychology*, 27(3), 7-11.

-JCR : [IF: 0.647]

- II. Bermejo, J. M., Borrás, P. A. y Ponseti, F. J. (2019). El fairplay en edad escolar: programa “ponemos valores al deporte”. *Revista Iberoamericana de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 8(2), 59-67.

<http://dx.doi.org/10.24310/riccafd.2019.v8i2.6446>

Emerging Sources Citation Index

Catálogo Latindex (33/36)

REDIB (Red Iberoamericana de Innovación y Conocimiento Científico)

EBSCO

ERIHPLUS

Scientific Journal Index

Open Academic Journal Index (F.I:0,101)

-Index Copernicus (ICV: 89,14)

MIAR (ICDS: 9,3)

CIRC: Clasificación Integrada de Revistas Científicas (C en Ciencias Sociales)

Cite Factor Academic Scientific Journals

SportDiscus

-Sport TK: Revista Euroamericana de Ciencias del Deporte

Latindex

ERIH +

Dialnet Plus [FI: 1.008]

Web of Science of Thomson Reuters: ESCI (Emergin Sources Citation Index)

III. Palou, P., Bermejo, J. M., Borràs, P. A., & Ponseti, F. J. (2019). Effects of an educational intervention regarding fair play on sports team coaches. *Journal of Human Sport and Exercise*, 15(2), 1-13.
<https://doi.org/10.14198/jhse.2020.152.16>

-SJR [IF:0.26]

-Quartile [Q3]

RESUMEN

El deporte escolar es un contexto ideal para desarrollar la personalidad y para obtener respeto de los iguales. Un deporte educativo que transmite valores de superación personal, esfuerzo y diversión. Actualmente, hay amplias evidencias que demuestran que el *fair-play* en la iniciación deportiva se ve comprometido. La tendencia de imitar el modelo de deporte profesional es una realidad.

Los entrenadores y las entrenadoras tienen una extraordinaria influencia en los deportistas; sus valores son imitados no solo en el ambiente deportivo. Los programas de intervención socioeducativa a entrenadores se convierten en una oportunidad para estructurar los valores del deporte de iniciación.

El objetivo general de este estudio fue demostrar la idoneidad de la implementación de una intervención individualizada en entrenadores para, posteriormente, mejorar el estilo de comunicación y con ello, percibir una mejora en el *fair-play* de los deportistas y una disminución de conductas antisociales en el deporte.

Los principales resultados y conclusiones fueron:

- El factor diversión mejoró tras la intervención. Disminuyeron los factores de astucia, engaño y victoria después del programa. El factor juego duro aumentó sus valores tras la intervención.
- Debe haber una continuidad en estos programas ya que son vigentes las conductas antisociales en el deporte de iniciación.
- Todos los profesionales de la educación deportiva deben seguir trabajando para conseguir un clima motivacional de maestría fundamentado en el compromiso, el esfuerzo y la adquisición de las habilidades.

Palabras Clave: *fair-play*, programa de intervención, engaño, astucia, victoria, juego duro, entrenador y diversión.

RESUM

L'esport escolar és un context ideal per a desenvolupar la personalitat i per obtenir respecte dels iguals. Un esport educatiu que transmet valors de superació personal, esforç i diversió. Actualment, hi ha àmplies evidències que demostren que el *fair-play* en la iniciació esportiva es veu compromès. La tendència d'imitar el model d'esport professional és una realitat.

Els entrenadors i les entrenadores tenen una extraordinària influència en els esportistes; els seus valors són imitats no només en l'ambient esportiu. Els programes d'intervenció socioeducativa a entrenadors esdevenen una oportunitat per estructurar els valors de l'esport d'iniciació.

L'objectiu general d'aquest estudi va ser demostrar la idoneïtat de la implementació d'una intervenció individualitzada en entrenadors per, posteriorment, millorar l'estil de comunicació i amb això, percebre una millora en el *fair-play* dels esportistes i una disminució de conductes antisocials en l'esport.

Els Principals resultats i conclusions van ser:

- El factor diversió va millorar després de la intervenció. Van disminuir els factors d'astúcia, engany i victòria després del programa. El factor joc dur va augmentar els seus valors després de la intervenció.

- Hi ha d'haver una continuïtat en aquests programes ja que són vigents les conductes antisocials en l'esport d'iniciació.

- Tots els professionals de l'educació esportiva han de seguir treballant per aconseguir un clima motivacional de mestratge fonamentat en el compromís, l'esforç i l'adquisició de les habilitats.

Paraules Clau: *fair-play*, programa d'intervenció, engany, astúcia, victòria, joc dur, entrenador i diversió.

ABSTRACT

School sports are an ideal context to develop personality and to obtain respect from equals. An educational sport that transmits values of self-improvement, effort and fun. Currently, there is ample evidence to show that fairplay in youth sports is compromised. The tendency to imitate the professional sport model is evidence.

Coaches have an extraordinary influence on athletes; their values are imitated not only in the sports environment. The programs of socioeducational intervention to trainers become an opportunity to structure the values of the initiation sport.

The general objective of this study was to demonstrate the suitability of the implementation of an individualized intervention in trainers to subsequently improve the communication style and with that, perceive an improvement in the fair-play of athletes and a decrease in antisocial behaviors in sport.

The main results and conclusions were:

- The fun factor improved after the intervention. Gamesmanship, cheating and victory factors decreased after the program. The hard play factor increased its values after the intervention.
- There must be continuity in these programs since antisocial behaviors are in force in youth sports.
- All sports education professionals must continue working to achieve a motivational climate of expertise based on commitment, effort and acquisition of skills.

Keywords: Fair-play, intervention program, cheating, gamesmanship, victory, hard play, coach and fun.

ÍNDICE

Prefacio	21
1. INTRODUCCIÓN	23
1.1 Situación actual del deporte educativo	23
1.2 Papel del contexto	24
1.3 Clima motivacional y psicológico creado	25
1.4 Teoría de la meta de logro	27
1.5 Teoría de la autodeterminación	30
1.6 Papel del entrenador	31
1.7 El estilo de comunicación del entrenador	34
1.8 Conductas Antisociales/ prosociales	36
1.9 Conceptos de <i>fair-play</i> / juego duro/agresividad	37
1.10 El concepto de Astucia	38
1.11 El concepto de Engaño	39
1.12 Consideraciones sobre el juego duro y agresividad	41
1.13 Consideraciones sobre los deportes de contacto	43
1.14 Programas de asesoramiento e intervención a entrenadores	44
2. OBJETIVOS E HIPÓTESIS	47
2.1 Objetivos	47
2.2 Hipótesis	47
2.2.1 Hipótesis general	47
2.2.2 Hipótesis específicas	48

3. MÉTODO	49
3.1 Participantes	49
3.2 Proceso de muestreo	51
3.3 Procedimiento	51
3.4 Instrumentos	59
3.5 Variables de la investigación	61
3.6 Análisis de datos	62
3.7 Diseño de la investigación	63
4. RESULTADOS	65
4.1 Primer artículo: Is Fair Play losing value in Grassroots sport?	77
4.2 Segundo artículo: El Fair Play en Edad Escolar: Programa “Ponemos Valores al deporte”.	82
4.3 Tercer artículo: Effects of an educational intervention regarding fair play on sports team coaches.	91
5. DISCUSIÓN	105
5.1 Líneas de actuación	111
5.2 Limitaciones del estudio	113
6. CONCLUSIONES	115
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	117
8. ANEXOS	139
8.1 Anexo 1: Tríptico del programa “ <i>Posam valors a l’esport</i> ”	140
8.2 Anexo 2: Compromiso como deportista	141
8.3 Anexo 3: Compromiso como público	142
8.4 Anexo 4: Compromiso como formador/a	143
8.5 Anexo 5: Compromiso como padre o madre	144

8.6 Anexo 6: Cuestionario CDED utilizado en el estudio	145
8.7 Anexo 7: Portada guía de Pautas para mejorar la intervención educativa en deportistas y familias en edad escolar	146

Prefacio

La importancia de los entrenadores en el deporte escolar ha motivado que las nuevas líneas de investigación en la actualidad en el campo de la psicología del deporte se decanten por su asesoramiento a través de la formación y el desarrollo de competencias comunicativas y de creación de un clima o atmósfera de competición. La intervención conductual realizada en entrenadores de disciplinas deportivas como son el fútbol, baloncesto, balonmano, rugby y voleibol en jugadores de diferentes categorías de las Islas Baleares y la efectividad del programa en cuanto a modificación de conductas tanto prosociales como antisociales del deporte son los dos ejes vertebradores de esta tesis doctoral cuyo título es “Efectos de una intervención individualizada en entrenadores para la mejora del juego limpio y los valores en el deporte a través del programa *posam valors a l'esport*”.

Esta tesis tiene la estructura por compendios de publicaciones. Tanto el texto de la tesis como los artículos desarrollados siguen el formato descrito en el manual de publicaciones de la *American Psychological Association*, 6ª edición (2010).

El hilo conductor que se ha seguido para la realización de la tesis se inicia en el primer artículo donde se ha trabajado una primera presentación de resultados iniciales sobre el punto de partida de las conductas antisociales de astucia, engaño, juego duro, percepción de victoria y las conductas prosociales de diversión y *fair-play* previos al programa de intervención. A continuación, en el segundo artículo se ha descrito pormenorizadamente el programa de asesoramiento e intervención a los entrenadores con la consecuente administración de cuestionarios a los deportistas. Finalmente, el tercer artículo presenta los resultados en situación posterior a la intervención del programa “*Posam valors a l'esport*” mostrando la idoneidad o no del programa según

la disminución de conductas antisociales del deporte y el aumento en la valoración del factor diversión.

Esta tesis contiene una introducción donde se sitúa el marco teórico principal con el que se realiza toda la investigación. Posteriormente, se presenta la metodología utilizada para llevar a cabo los diferentes estudios, así como los instrumentos utilizados y el procedimiento estándar requerido por la Universidad de las Islas Baleares para realizar el estudio. Acto seguido, la tesis presenta los resultados más relevantes, así como la discusión propia de los mismos. Por último, se presentan las conclusiones y principales aportaciones además de las limitaciones de todo el proceso.

1.INTRODUCCIÓN

1.1 Situación actual del deporte educativo

Se piensa que el deporte ha contribuido al desarrollo de la personalidad (Cruz, Ramis y Torregrosa, 2016; Shields y Bredemeier, 2007) al progreso social a través de la mejora en el respeto y el conocimiento. La investigación ha demostrado que las competiciones deportivas de los niños y jóvenes puede constituir un contexto particularmente importante para su desarrollo psicosocial (Boixadós, Valiente, Mimbbrero, Torregrosa y Cruz, 1998; Robert y Treasure, 1995), físico y cognitivo (Morelló, Vert y Navarro-Barquero, 2018; Smith, Leo, Chamorro y García-Calvo, 2015).

También se señala que el deporte puede ser favorecedor de comportamientos no deportivos o antisociales. Se indica que el deporte es un área de la interacción humana en el que la agresión puede ser tanto rechazada como condenada o incluso tolerada. Por tanto, las actitudes hacia el deporte y sus valores han ido cambiando en la sociedad moderna (Budreikaitė y Adaškevičienė, 2010). Nos referimos a unos valores consumistas donde la búsqueda de la victoria a cualquier precio potencia el engaño, (Lamoneda y Huertas, 2017; Zaksaitė, 2012) en detrimento de la deportividad y al hecho de pasarlo bien (Coakley, 1993; García Ferrando, 1990; Papp y Prisztoka, 1995). Galeano (2007) al respecto de esta transformación señala lo siguiente:

A medida que el deporte se ha hecho industria, ha ido desterrando la belleza que nace de la alegría de jugar porque sí; el fútbol profesional condena lo que es inútil, y es inútil lo que no es rentable. El juego se ha convertido en espectáculo, con pocos protagonistas y muchos espectadores, fútbol para mirar, y el espectáculo se ha convertido en uno de los negocios más lucrativos del mundo (p.2).

Cabe diferenciar en la situación actual el deporte profesional y el deporte educativo. A través del deporte profesional, se pueden transmitir a otros ámbitos, como al deporte educativo, contravalores: ganar a toda costa, humillación, venganza, aunque también posee un gran potencial formativo, que, canalizado de forma correcta, puede servir para educar y formar ciudadanos más cívicos y mejor educados. Por otro lado, en el deporte educativo, que abarca el período en edad escolar del joven deportista, tiene una gran importancia el proceso de socialización, definido como el proceso por el cual los individuos aprenden destrezas, normas y valores para el desempeño de roles sociales (McPherson y Brown, 1988). Para que se transmitan estos valores debe comprenderse que una enseñanza adecuada es la que respeta las características individuales del deportista para conseguir su formación integral (Till, Cobley, O'Hara, Cooke y Chapman, 2014).

1.2 Papel del contexto

El apartado anterior demuestra la gran importancia del contexto de los deportistas, así como los agentes de socialización que los acompañan (Appleton y Duda, 2016; Halliburton y Weiss, 2002). Un contexto donde el deporte sirva como lugar para el desarrollo juvenil (Holt, 2007) ofrecerá la oportunidad idónea para obtener resultados adaptativos evidentes (Fraser-Thomas, Cote y Deakin, 2005). Por ejemplo, la participación deportiva influye positivamente en la formación de relaciones cercanas, la mejora de la autoestima, el desarrollo del apoyo social y la resolución de problemas (*Carnegie Council*, 1995). Además, la actividad física y el mantenimiento de hábitos de vida saludables se asocian positivamente con la participación deportiva juvenil (Pate, Trost, Levin y Dowda, 2000).

Algunos autores como Kavussanu, Seal y Phillips (2006) y Boardley y Kavussanu (2009), han demostrado la importancia del entorno social de los participantes para potenciar las conductas prosociales durante el juego. La propia Organización de las Naciones Unidas (ONU), en la Convención sobre los Derechos del Niño de 1989, incluyó una referencia al derecho de los niños y niñas a jugar y hacer deporte en un entorno seguro bajo la supervisión de profesionales cualificados.

No podemos olvidarnos en este apartado de los padres y madres como agentes de gran influencia en los jóvenes deportistas, como así lo han demostrado diferentes estudios recientes (Lorenzo, López y Cubero, 2013; Rodríguez, Cruz y Torregrosa, 2017).

1.3 Clima motivacional y psicológico creado

Íntimamente relacionado con el papel del contexto y la influencia que ejerce, entre otros, los entrenadores, aparece el clima motivacional creado. Según el marco teórico de la motivación de logro, el clima motivacional fue definido por Ames (1995) como un conjunto de señales implícitas y explícitas que los jugadores perciben de su entorno a través de los cuales se definen las claves de éxito y fracaso. Este clima motivacional vendrá definido por los diferentes agentes significativos del entorno, como por ejemplo entrenadores, formadores padres o compañeros.

El clima psicológico es considerado como un factor de impacto (Brown y Fry, 2013; Fry y Gano-Overway, 2010; Leo, Calvo, Sánchez, Sánchez y Amado, 2009) para el devenir de los equipos y todos los deportistas que lo componen. El clima social y psicológico abarca las características sociales y psicológicas que influyen en las percepciones de un individuo de lo que se valora como importante en un contexto dado (Stark y Newton, 2014). Los líderes, entrenadores, compañeros de equipo y maestros

crean un clima social y psicológico a través de sus comportamientos e interacciones interpersonales.

Numerosos estudios han corroborado que la figura del entrenador es la que ejerce una mayor influencia en aspectos psicológicos determinantes para la calidad de la experiencia deportiva de los jóvenes, como el interés para la práctica deportiva, la orientación motivacional de los deportistas, la habilidad percibida, la ansiedad, el compromiso o la diversión (Barbosa-Luna, Tristán, Tomás, González y López-Walle, 2017; Boixadós, Cruz, Torregrosa, y Valiente, 2004; Cervelló, Escartí, y Guzmán, 2007; Torregrosa, Sousa, Viladrich, Villamarín, y Cruz, 2008).

Cuando el entrenador crea un clima de implicación en la tarea ,esto es, cuando se valora y fomenta el esfuerzo y la mejora individual, la cooperación y se considera que los errores forman parte del aprendizaje,se potencia el bienestar psicológico de los jugadores generando una menor ansiedad, mayor confianza y mayor autoestima, favoreciendo además el rendimiento de los deportistas (Balaguer, Castillo, Duda, y García Merita, 2011; Balaguer, Duda, Atienza, y Mayo, 2002). Por otra parte, cuando el entrenador crea un clima motivacional de implicación al ego, o sea, valora únicamente el resultado, castiga los errores y promueve la comparación social y la rivalidad en el equipo, genera menor bienestar psicológico, mayor ansiedad y menor satisfacción con el ambiente deportivo (Balaguer, Duda, y Crespo, 1999; Castillo, Ramis, Cruz y Balaguer, 2015).

Ommundsen, Roberts, Lemyre y Treasure (2003) explicaron en un estudio que los jugadores que percibían el clima motivacional como orientado hacia el dominio de habilidades informaron niveles más maduros de razonamiento socio-moral y mejores comportamientos de deportividad.

En definitiva, la literatura científica nos señala que la percepción de los climas motivacionales creados por los entrenadores está vinculada con el grado de la calidad de la motivación de los deportistas y que ésta a su vez puede favorecer o dificultar a las conductas *fair-play* en la iniciación deportiva.

1.4 Teoría de la meta de logro

Se describe ahora la teoría de la Meta de Logro que da sustento teórico a la presente tesis. Esta teoría examina la motivación desde la perspectiva de metas individuales perseguidas en contextos de logro. La premisa básica es que los individuos se implican en estos contextos con la finalidad de demostrar competencia. La competencia, sin embargo, puede ser interpretada de modo diferente en función de la orientación de meta personal.

Nicholls (1989) sostiene que existen dos orientaciones de meta: una en la que la competencia se interpreta como mejora personal (orientación hacia la tarea), y otra en la que la competencia es interpretada como una capacidad que se construye en función de los demás (orientación hacia el ego). En un individuo implicado en la tarea, la demostración de habilidad y la percepción subjetiva de éxito se experimenta a través de la mejora personal, aprendiendo algo nuevo o desafiante, mostrando interés y/o empleando niveles altos de esfuerzo en particular después de resultados no exitosos. En contraste, la persona implicada en el ego utiliza criterios normativos o comparativos, y los sentimientos de competencia se derivan de la demostración de una habilidad superior a la de los demás y la evitación de la demostración de poca competencia (Harwood, Richard, Smith y Adam, 2015; Nicholls, 1989).

Varios investigadores, entre ellos Roberts y Treasure (1995), Seifriz, Duda y Chi (1992) y Treasure y Roberts (1994), entienden que un individuo se involucra con un

clima a la tarea o al ego como resultado de determinantes situacionales. Por un lado, las diferencias individuales afectan la probabilidad de que uno se adhiera a uno u otra orientación mientras que, por otro, es probable que la socialización y los factores ambientales afecten la probabilidad de que una tarea o una orientación al ego sean dominantes dentro de un contexto de logro específico (Spruit, Kavussanu, Smith y Ijterna, 2019).

Además del liderazgo, la deportividad también está influenciada por los objetivos de logro del deportista. Por ejemplo, un mayor respaldo a los objetivos orientados a la tarea se ha asociado con niveles más altos de deportividad, menos tolerancia a la agresión y el engaño, y mayor respeto por las reglas, los árbitros y los oponentes (Gano-Overway, Guivernau, Magyar, Waldron y Ewing, 2005; Lemyre, Roberts y Ommundsen, 2002). Por otro lado, los deportistas con un alto nivel de ego han presentado más probabilidades de demostrar menos respeto por los oponentes y las reglas, y tendían a pensar que el engaño era una opción para obtener una ventaja (Lemyre, et al., 2002; Shields, et al., 2007; Stornes y Ommundsen, 2004). De acuerdo con la teoría de los objetivos de logro, el comportamiento y el liderazgo de los entrenadores debe interactuar con los objetivos de logro de los atletas para influir en los atletas (Barić y Bucik, 2009; Kassing y Barber, 2007).

No debe perderse de vista en esta teoría que las orientaciones de los objetivos son ortogonales, es decir, uno puede ser alto en una orientación de un objetivo y bajo en el otro, alto en ambos o bajo en ambos. Por lo tanto, es posible que las orientaciones de los objetivos interactúen en la predicción de las variables de resultado.

Así, diversos estudios previos que nos ponen en antecedentes sobre las diferentes asociaciones entre las dos orientaciones y otras variables relevantes. Por ejemplo, la percepción de jóvenes futbolistas de un clima orientado a la tarea se ha

asociado con el comportamiento prosocial (Kavussanu, 2006; Sage y Kavussanu, 2008) y la deportividad (Ntoumanis, Taylor y Thøgersen-Ntoumani, 2012; Ommundsen et al., 2003). Además, se ha demostrado que potenciar este clima puede generar una disminución en los comportamientos antisociales (Palou et al., 2013; Sánchez-Oliva, Leo, Sánchez-Miguel, Amado y García Calvo, 2012). Además, los jugadores de diferentes culturas y niveles involucrados en un clima de orientación a la tarea presentan puntuaciones significativamente más bajas en la intención, el juicio y el desempeño de las conductas antisociales (Kavussanu, 2006; Ommundsen, et al., 2003; Sage et al., 2008; Standage, Duda, y Ntoumanis, 2003; Stornes et al., 2004).

Por otro lado, el clima orientado al ego ha sido correlacionado con comportamientos antisociales (Guivernau y Duda, 2002; Miller, Roberts y Ommundsen, 2005). Estos resultados son consistentes con los resultados de investigaciones anteriores, que han indicado la relación entre los comportamientos antideportivos y la creación de una atmósfera moral por parte del entrenador que fomenta estos actos antideportivos (Ntoumanis et al., 2012; Sánchez-Oliva et al., 2012). Además, Miller et al., (2005) encontraron que los jugadores que percibían un clima orientado al ego mostraban menos respeto por las reglas sociales que los atletas que percibían un clima orientado a la tarea (Guivernau et al., 2002; Martin et al., 2018).

Finalmente, esta teoría sostiene que los climas motivacionales están relacionados con variables motivacionales y cognitivas de adaptación e inadaptación, como la motivación (Carratalá, 2004; Hein y Hagger, 2007; López-Walle, Balaguer, Castillo y Tristán, 2011; Núñez, León, González y Martín-Albo, 2011; Reinboth y Duda, 2006), la ansiedad (García-Mas, Fuster, Ponseti, Palou y Olmedilla, 2015), la autoestima (Hein et al., 2007; López-Walle et al., 2011), el bienestar psicológico (Núñez et al., 2011;

Reinboth et al., 2006), la diversión y el compromiso deportivo (Torregrosa et al., 2011) y la competencia (Lucidi et al., 2017).

1.5 Teoría de la autodeterminación

Es necesario mencionar la teoría de la autodeterminación para entender las influencias de los entrenadores y la sugestión de necesidades de los propios deportistas. La teoría de la autodeterminación, desarrollada por Deci y Ryan (2000) postula que los seres humanos somos organismos activos en busca del desarrollo y crecimiento personal. Los deportistas persiguen metas como divertirse o el propio rendimiento a través de su práctica deportiva. Para la teoría de la autodeterminación, la motivación intrínseca y la internalización son procesos naturales que requieren de unos nutrientes para funcionar de manera óptima. Este papel activo de las personas en la construcción de su crecimiento personal, integridad y bienestar se explica a partir de la mini teoría de las necesidades psicológicas básicas (Basic Psychological Needs – BPN). Las BPN son los nutrientes y el entorno y las personas que lo conforman son un elemento fundamental en la facilitación, o por el contrario en la frustración de estas necesidades. La satisfacción de las BPN se basa en la competencia, la relación social y la autonomía. La competencia se refiere a las percepciones de uno mismo para lograr los resultados deseados. La relación social se refiere al desarrollo de lazos satisfactorios con otros significativos. Finalmente, la autonomía se refiere a la capacidad propia de regulación de las propias acciones. En conjunto, son esenciales para el desarrollo psicosocial y el bienestar psicológico (Deci et al., 2000) promoviendo mayor vitalidad subjetiva, autoestima y satisfacción con la vida (Balaguer, Castillo y Duda, 2008; Balaguer et al., 2011), mientras que la no satisfacción y la frustración de las BPN se ha relacionado con el malestar psicológico y mayores niveles de *burnout* (Castillo, González, Fabra, Mercé, y Balaguer, 2012).

Esta teoría postula un *continuum* en la motivación desde niveles altos a bajos de autodeterminación a medida que uno se mueve desde la motivación intrínseca, la motivación extrínseca y la amotivación. La motivación intrínseca se refiere a hacer una actividad por el placer que proporciona o por su propio bien. En la motivación extrínseca aparecen razones ajenas a la propia actividad (competición, éxito o refuerzo externo). Finalmente, una tarea puede realizarse sin motivación o motivo aparente entrando en la categoría de amotivación.

La taxonomía anterior es útil para este estudio por diferentes razones. Primero, permite distinguir varios tipos de motivación estableciendo la dicotomía intrínseco-extrínseca (o tarea-ego). En segundo lugar, al utilizar la taxonomía, es posible desarrollar escalas que evalúen estilos u orientaciones motivacionales más bien estables de los individuos (por ejemplo, motivación intrínseca). Finalmente, debido a que los diferentes tipos de motivación se ubican en un continuo de autodeterminación alta a baja, y debido a que la autodeterminación está asociada con un mejor funcionamiento psicológico (Deci, 1980), se puede predecir un patrón de consecuencias correspondientes. Por lo tanto, los resultados más positivos deben asociarse con un perfil motivacional autodeterminado (motivación e identificación intrínseca o tarea), mientras que los resultados negativos podrían asociarse con un perfil motivacional no autodeterminado (la motivación extrínseca o ego).

1.6 Papel del entrenador

Este apartado intenta conceptualizar la importancia del papel del entrenador mencionada en apartados anteriores. La influencia del entrenador deportivo en el logro de experiencias positivas de los jóvenes a través de actividades organizadas ha sido un tema recurrente en la psicología del deporte (Horn, 2008). Las investigaciones en psicología sobre iniciación deportiva de finales del siglo pasado dejaron de centrarse en

obtener un mejor rendimiento de los practicantes y empezaron a trabajar en cómo asesorar la actuación de los entrenadores (Sousa, Cruz, Torregrosa, Vilches y Viladrich, 2006).

Los estudios realizados sobre la actuación de los entrenadores han estado enfocados mayoritariamente hacia la eficacia técnica y el rendimiento (Borrás, Palou, Ponseti y Cruz, 2003). La primera investigación fue llevada a cabo por Tharp y Gallimore (1976) en el baloncesto para marcar un perfil de conducta centrada en la buena instrucción y en un paradigma de máxima competencia de la enseñanza de las destrezas técnicas y tácticas del deporte. Durante las décadas de los años 80 y 90, diversos autores han llevado a cabo estudios sobre el comportamiento de los entrenadores en el entrenamiento (Piéron y Renson, 1988; Rodrigues y Ferreira, 1995) y en la competición de diferentes deportes (Lombardo, Faraone y Pothier, 1982; Sequeira y Rodrigues, 2000).

Uno de los principales factores de los que depende el tipo de información de los jóvenes deportistas es el entrenador (Nuviala, León, Gálvez y Fernández, 2007). Su comportamiento, su relación con los jugadores y el tipo de comunicación que establecen, son algunas de las variables que influyen en la educación de sus deportistas. La formación de los entrenadores o educadores es un factor fundamental para potenciar conductas adecuadas en el deporte (Goldhaber, 2010; Manrique, Gea y Álvaro, 2013). Se habla de una formación necesaria de los entrenadores que les permita desarrollar un trabajo efectivo de vínculos interpersonales para el desarrollo de habilidades y tareas (Pulido et al., 2016).

De otro lado, se ha destacado el papel de los entrenadores en cuanto a la influencia en la deportividad de los jugadores (Barić et al., 2009; Kavussanu, Roberts y Ntoumanis, 2002; Vallerand, Briere, Blanchard y Provencher, 1997). La investigación

ha documentado que las conductas autoritarias de los entrenadores están asociadas con las conductas antideportivas de los atletas (Kavussanu et al., 2002) o un alto nivel de ansiedad (Borrueco, Angulo-Brunet, Viladrich, Pallarès y Cruz, 2018). En contraste, el liderazgo democrático, el apoyo social, y la retroalimentación positiva está relacionada con el compromiso y respeto de los atletas por las reglas y los opositores (Ntoumanis y Standage, 2009).

Se extrae de estas líneas que el comportamiento del entrenador debe centrarse en el potencial del deportista (Rodríguez et al., 2017). Se cree que el entrenador-educador de jóvenes atletas tendría que asumir una conducta positiva y proactiva al incentivar en sus jugadores actuaciones de respeto hacia el reglamento y sus oponentes, una imagen de competición deportiva como una oportunidad para medir sus potencialidades y un concepto de los adversarios no como enemigos sino como los actores con los que medir estas facultades (Damásio y Serpa, 2006; Long, Pantaleon, Bruant y D'arripe-Longueville, 2006).

En cuanto a los jóvenes deportistas, ellos están bajo la influencia de su equipo, y su entrenador tiene mucho poder y control sobre ellos. Competir por una posición clave o las expectativas de éxito del entrenador a toda costa, puede hacer que los atletas sientan la necesidad de engañar y agredir. Por lo tanto, al desplazar su responsabilidad a los entrenadores, los jóvenes deportistas pueden emplear tácticas injustas que normalmente no usarían. Ogien (1995) aporta la idea de sumisión a lealtades superiores, esto es, los atletas justifican sus actos por la responsabilidad de llevar a cabo una misión que sea digna de elogio y valorada socialmente por el entrenador y el equipo.

Se pone de manifiesto que entrenadores con credibilidad, que tienen un estilo de comunicación basado en el apoyo, las instrucciones y la cantidad relativamente baja de punición, determinan que los futbolistas jóvenes se diviertan más y estén más

comprometidos con la actividad deportiva. En consecuencia, la influencia que el entrenador tiene en sus jugadores viene condicionada por la forma de transmitir la información (Fraile, De Diego, Vallejo y Boada y Grau, 2011).

En definitiva, ganar es un aspecto importante de un entrenador exitoso. Entrenar es mucho más que simplemente ganar competiciones. La nueva tendencia de entrenadores exitosos ayudan a los deportistas a aprender nuevas habilidades, a divertirse, a aumentar su autoestima y a desarrollar su personalidad (Martens, 2012). Se evalúa a un entrenador por la capacidad de poder desarrollar a los deportistas en su totalidad. No solo enseñan técnicas, herramientas y estrategias para el deporte para el que entrenan sino habilidades para ser exitoso en la sociedad.

1.7 El estilo de comunicación del entrenador

El tipo de enseñanza usado por los entrenadores (técnico, táctico y mixto) tiene una influencia directa en la formación de sus jugadores (Pereira, Mesquita, Graça y Moreno, 2010).

En el ámbito deportivo, Zartman y Zartman (1997) propusieron tres tipos de entrenadores según la dirección del grupo, siendo el tercer tipo el más deseable desde la perspectiva educativa: 1) entrenadores agresivos: son agresivos en su carácter y parecen enfadados, suelen actuar de forma hostil para tratar de conseguir los objetivos. Usan el «tú» en los mensajes que transmiten, personalizando y haciendo que los jugadores se pongan a la defensiva; 2) entrenadores inhibidos: son tímidos, hablan rápidamente y con tono de voz muy bajo, no suelen actuar directamente cuando hay un problema. El lenguaje corporal es débil, con los hombros bajos y evitando el contacto con los ojos cuando hablan. Temen disgustar o alterar a los jóvenes y a sus padres; 3) y los entrenadores asertivos: mantienen un punto medio, respetando lo correcto de las

modalidades anteriores. Hablan de manera calmada, directamente y con claridad. Muestran confianza y seguridad, cumplen lo que dicen y reconocen sus equivocaciones.

Una segunda clasificación de tipología se presenta a continuación. El estilo de entrenadores se compone de dos tipos, estilo de apoyo a la autonomía y estilo de control. El estilo de apoyo a la autonomía permite a los atletas participar en la toma de decisiones con respecto a las tácticas y técnicas, y fomenta el respeto por las opiniones y sentimientos de los atletas (Mageau y Vallerand, 2003). En contraste, el estilo de control propone un entrenador que utiliza una comunicación autoritaria y coercitiva, prestando poca atención a las opiniones y sentimientos de los atletas, y utilizando la culpa, la manipulación o las amenazas como técnicas de persuasión (Bartholomew, Ntoumanis y Thorgersen-Ntoumani, 2010). El estilo de entrenamiento de apoyo a la autonomía se ha relacionado con el comportamiento prosocial (Hodge y Lonsdale, 2011), mientras que el estilo de entrenamiento de control se ha relacionado con el comportamiento antisocial (Hodge y Gucciardi, 2015).

Por su parte, Sousa et al., (2006), distingue entre enfoque positivo y enfoque negativo de comunicación. El enfoque positivo recompensa las conductas deseadas de los deportistas invitando a la repetición. El segundo enfoque intenta eliminar errores por medio de la crítica o el castigo. Quien cometa menos errores tiene más posibilidades de victoria. Por otro lado, hay estudios que corroboran la correlación positiva entre estilos de comunicación positiva y clima motivacional de implicación a la tarea (Cecchini, González y Montero, 2007; Cruz, Mora, Sousa y Alcaraz, 2016; Smoll y Smith, 2009).

En posteriores apartados, se explicará en profundidad el enfoque positivo que propone el programa *“Posam valors a l’esport”* y los resultados obtenidos.

No debe perderse de vista que el lenguaje construye la realidad del escenario de juego, promueve los aprendizajes y valores en el grupo de deportistas. Es frecuente el

exceso de información de los adultos a los jóvenes deportistas con continuas instrucciones tácticas y técnicas y evaluaciones sobre su rendimiento hecho que hace resurgir emociones constantes (Merino, Sabirón y Arraiz, 2015). En este sentido, numerosos autores señalan que no es aconsejable la instrucción o el mensaje excesivamente coloquial, técnico o agresivo asociado al resultado competitivo concurrente. (Herbert y Dugas, 2011; Walters, Schluter, Oldham, Thomson y Payne, 2012).

1.8 Conductas antisociales / prosociales

Las conductas antisociales y prosociales del deporte son comunes en el deporte y se han observado en diferentes sexos, edades y niveles competitivos (Coulomb-Cabagno y Rasclé, 2006; Kavussanu et al., 2006 y Kavussanu, Stamp, Slade y Ring, 2009). El comportamiento prosocial se ha definido como el comportamiento voluntario destinado a ayudar o beneficiar a otro (Eisenberg y Fabes, 1998; Kavussanu y Stanger, 2017), con ejemplos en el deporte como ayudar a un oponente a levantarse del suelo o felicitar a otro jugador. El comportamiento antisocial se ha definido como el comportamiento voluntario destinado a dañar o poner en desventaja a otro (Kavussanu et al., 2006; Sage, Kavussanu y Duda, 2006) con ejemplos en el deporte como intentar herir a un oponente o engañar al árbitro. Los altos niveles de moralidad se manifiestan cuando uno se involucra en un comportamiento prosocial y se abstiene de participar en una acción antisocial.

Varios estudios han investigado comportamientos antisociales en el deporte (Danioni y Barni, 2019; Kavussanu, 2008) mostrando que los atletas pueden aprobar tales comportamientos en ciertas circunstancias, como cuando la puntuación está cerca (Conroy, Silva, Newcomer, Walker y Johnson, 2001). Además, muchos atletas aceptan cierta cantidad de actos de engaño y agresividad como parte del juego (por ejemplo,

Romand, Pantaleon y Cabagno, 2009). Estos hallazgos plantean las preguntas sobre qué hace que los atletas actúen de forma antisocial y se inclinen para explicar o justificar sus actos antisociales.

Estas conductas plantean una gran complejidad porque es difícil llegar a un consenso en ocasiones de cuándo y cómo una regla es o puede ser transgredida. Si bien resulta incuestionable la existencia de casos claros de transgresión de las reglas, también resulta irrefutable el reconocimiento de una amplia zona de penumbra, dentro de la cual no están determinados los criterios o elementos que deben concurrir para estar frente a un caso de transgresión.

1.9 Conceptos de *fair-play* /juego duro / agresividad

El concepto de *fair-play* se entiende como un valor fundamental y transversal en cualquier práctica deportiva, y no sólo representa, según el Código de ética deportiva del Consejo de Europa (1992), el “simple respeto de las reglas, sino que abarca los conceptos de amistad, de respeto del adversario y de espíritu deportivo. Es, más que un comportamiento, un modo de pensar. Se convierte en un concepto positivo que permite a la persona conocerse, expresarse y realizarse mejor; desarrollarse, adquirir conocimientos prácticos y demostrar sus capacidades”.

Se entiende como principio básico del *fair-play* la deportividad, el respeto a los iguales y a los adultos implicados (Vallerand, Deshaies, Cuerrier, Brière y Pelletier, 1996), a las instalaciones y el material utilizado, aunque fundamentalmente a las normas y reglas propias de los deportes practicados (Giebink y McKenzie, 1985).

Boixadós y Cruz (1995) añaden algunas características relevantes a lo ya mencionado. En primer lugar, entienden el *fair-play* dentro de una igualdad de oportunidades y condiciones entre los contendientes. También destacan la evitación de “ganar a cualquier precio” presentando conductas adecuadas tanto en la victoria como

en la derrota. Finalmente, el espíritu del fairplay aboga por el compromiso de esfuerzo individual de cada deportista.

Otra aportación relevante al concepto de *fair-play* es la de Vallerand et al., (1997) ya que entienden que el deportista debe reconocer sus propios errores y deben trabajar para la mejora de sus habilidades (Martín-Albo, Núñez, Navarro y González, 2006). Por tanto, no está reñida con la competitividad, la incluye, pero con la opción de mejorar permanentemente, viendo el éxito no solo en el resultado sino también valorando el proceso y el hecho de practicar la actividad desde el simple disfrute por el juego, como un valor en sí mismo.

1.10 El concepto de Astucia

En la actualidad, el deporte sufre en ocasiones, por las aspiraciones de algunos individuos, el corrompimiento del espíritu del juego. Se suele decir que el juego limpio puede haber sucumbido al negocio del deporte, a sus códigos no escritos y a las prácticas de juego. Los códigos y las reglas no escritas asociadas con la habilidad en los juegos afectan al deporte como una actividad, pero ayudan al deporte como un negocio. Se podría definir la astucia como la práctica de ganar competiciones con medios cuestionables sin romper las reglas establecidas pero violando el espíritu del juego o con el uso de métodos éticamente dudosos para ganar un objetivo o desestabilizar cualquier otro oponente.

La literatura sugiere que la astucia plantea situaciones constantemente controvertidas ya que ciertas situaciones de astucia deportiva son erróneas porque son atléticamente contraproducentes y moralmente sospechosas, mientras que otros son valiosos, posiblemente incluso necesarios.

En ocasiones se entiende que la astucia supone un rechazo a aceptar la derrota, y esta podría ser la razón por la que a veces se la admira (Howe, 2004) pero cuando esa

derrota es legítima, es decir, dentro de las reglas y por un oponente atléticamente superior, la reacción razonable debe ser reconocer que ha sido mejor e intentar dar la mejor versión de uno mismo.

En resumen, hay un tipo de astucia que puede aportar una ganancia, en términos de victorias, pero excluye al participante de los otros beneficios del deporte, específicamente, aquellos que se relacionan con el crecimiento y desarrollo personal, o el desarrollo atlético.

1.11 El concepto de engaño

En primer lugar, Quinn (1975) se refería a la persona que engaña como aquel que conoce las reglas y aunque pretenda seguirlas, las rompe de forma encubierta y consciente en beneficio propio. Diríamos que para que X haga trampa, X debe (1) violar una regla justa y aplicada de manera justa, (Green, 2004) para obtener una ventaja sobre los demás participantes (Gert, 2004).

Otra conceptualización del engaño es la de un intento de un jugador para obtener una ventaja con respecto a los objetivos estándar de los juegos, medios para romper las reglas y, mediante el engaño, evitar cualquier sanción (Upton, 2011).

Reddiford (1998) entiende que el engaño se caracteriza por tres rasgos fundamentales:

1) la búsqueda de ganancias ilegítimas, violando las reglas del juego (como tocar el balón con la mano en el fútbol, o engañar al árbitro simulando una falta en ataque sin que haya habido contacto en baloncesto); 2) la ocultación de las intenciones reales, ya que el engaño es fundamental; y 3), el engaño o la trampa solamente tiene éxito si la víctima y/o el árbitro o juez cree que todo ha sido correcto. Por lo tanto, el engaño así

entendido se refiere a las infracciones de las reglas para obtener un beneficio incorrecto, que incluye un cierto grado de engaño con éxito.

En estudios sobre aceptación de astucia y engaño (Palou et al., 2013), se halló una probabilidad mayor que un compañero use la astucia (poner nervioso o desconcentrar a un oponente) que a que se use la trampa, que implica la violación del reglamento. Los estudios realizados han permitido comprobar que el aumento al máximo de la probabilidad de aceptación de la astucia produce un impacto en el aumento de la aceptación del uso del engaño (una forma de "escalada" en los comportamientos antisociales).

La transgresión de las reglas puede producir entre los involucrados en una práctica deportiva (jugadores, entrenadores, árbitros, espectadores, etc.) diversas actitudes, las cuales pueden ir desde una condena directa a dicho comportamiento hasta un grado de admiración hacia las mismas considerando estos jugadores más listos, con más recursos.

Para los casos en que se da una alta ocurrencia de un comportamiento considerado como trampa con un alto grado de aceptación del mismo, la transgresión de las reglas puede perder nitidez. Es decir, si la aceptación de la transgresión llega al punto de considerar a ésta como digna de admiración, es decir, se evita su sanción, resulta probable que se promueva su realización y aprendizaje, y consecuentemente, desaparezca todo tipo de reparos al momento de su reconocimiento (Palou et al., 2013).

Podríamos reflexionar sobre el nivel de relación entre las variables astucia y engaño con otras variables. Un reciente estudio (Ponseti, Cantallops, Borrás y García-Mas, 2017) muestra una correlación positiva entre astucia y engaño y juego duro y victoria. En cuanto a la victoria, el colectivo se reivindica en su estatus combinando la cooperación y las individualidades de diferentes jugadores al servicio del desarrollo de

una estrategia (Merino, Arraiz y Sabirón, 2018). Por el contrario, la correlación es negativa con la variable diversión.

1.12 Consideraciones sobre el juego duro y agresividad

Se suele utilizar la distinción entre dos tipos de actos agresivos, que son conductas dirigidas a dañar a otra persona (Silva, 1981; Stephens, 1998). El primer tipo es el comportamiento instrumental agresivo, que se realiza como un medio hacia un fin, por ejemplo, el objetivo de ganar. El segundo tipo son las conductas agresivas hostiles, que se realizan únicamente con el propósito de dañar y son un fin en sí mismos. Los actos agresivos instrumentales a menudo se aceptan y alientan en los deportes de equipo, mientras que los actos agresivos hostiles se consideran inaceptables y se desalientan (Loughead y Leith, 2001).

Con este marco teórico se afirma que, tal como indica (Cruz, 1992; Cruz, Boixadós, Torregrosa y Mimbrero, 1996), el conjunto de posibles causas del deterioro del *fair-play* en el deporte infantil viene dado por un aumento de las recompensas económicas en las competiciones de edad infantil con sus respectivos patrocinadores aumentando la presión por el éxito y la victoria. Por ejemplo, tenistas de menos de 14 años muestran actitudes cada vez más profesionales y prefieren ganar a jugar bien o jugar limpio, como constatan Knoppers, Schulteman y Love (1986).

Otro aspecto importante son los valores y comportamientos de los entrenadores. Cuando se pregunta a entrenadores y formadores infantiles mediante cuestionarios o entrevistas cuál es el principal motivo para entrenar niños, la victoria suele quedar en un lugar secundario. Sin embargo, hay que tener presente que las respuestas verbales dadas por los entrenadores no se corresponden necesariamente con los comportamientos que estos mismos entrenadores hacen realidad en situaciones deportivas concretas. En este sentido, Whitehead (1987) encontró que, aunque los entrenadores decían que no daban

mucha importancia a la victoria, sus jugadores percibían que, para los entrenadores, ganar tenía la máxima importancia. Asimismo, autores como Lombardo (1982) han subrayado la existencia de una tendencia clara en los entrenadores de niños a imitar los sistemas de entrenamiento y copiar los objetivos del deporte profesional. Esta realidad propicia que los jugadores vayan adquiriendo progresivamente una actitud cada vez más profesional, caracterizada por conceder más importancia a la victoria, un interés menor por la diversión y una mayor permisividad ante el juego duro, tal como se constata en el estudio de Knoppers (1985).

Por último, aparece un sistema de sanciones que puede beneficiar al infractor Silva (1981), ya que se distingue entre reglas constitutivas (escritas en los reglamentos) y reglas normativas (aceptadas por consenso entre los practicantes de un deporte determinado). Tal como explica este autor, algunas reglas normativas violan las reglas constitutivas y se han implantado para obtener una clara ventaja para el propio equipo. Así, por ejemplo, en fútbol se considera una falta útil coger, en el centro del campo, un jugador que inicia un contraataque peligroso. Estas faltas beneficiosas para el equipo propio se legitiman más en los deportes de contacto y a medida que se llevan más años de práctica deportiva (Call, Berbel, Boixadós y Cruz, 1991).

Con esta situación, el debate sobre la competitividad excesiva, la violencia y el *fair-play* en el deporte infantil se convierte en un tema que despierta el interés y la preocupación de la comunidad deportiva y educativa. Numerosas investigaciones han tratado de demostrar cómo la práctica deportiva puede llegar a convertirse tanto en una herramienta de acción educativa (Kavussanu, 2008; Palou, Borrás, Ponseti, García-Mas y Cruz, 2003; Palou, Borrás, Ponseti, Vidal y Torregrosa, 2007), como en una fuente de ansiedad y frustración (Díaz, Buceta y Bueno, 2004; Pelegrín y Garcés de los Fayos, 2008).

1.13 Consideraciones sobre los deportes de contacto

Hay estudios con jugadoras de fútbol y baloncesto que explican la asociación de estas deportistas a un razonamiento moral menos maduro, a tendencias agresivas y juicios sobre la legitimidad de acciones deportivas intencionalmente lesivas (Bredemeier, Weiss, Shields y Cooper, 1986). Estos descubrimientos fueron corroborados en un estudio posterior (Conroy et al., 2001).

Otras investigaciones también han observado que una extensa participación en deportes de mediano contacto, en este caso jugadores de fútbol y de baloncesto, ha tenido un efecto negativo en las opiniones y conductas de *fair-play* (Cecchini et al., 2006), y que a medida que aumenta la categoría en la que se participa (infantiles, cadetes y juveniles), se da una mayor importancia a la victoria y se produce una mayor permisividad del juego duro (Boixadós y Cruz, 1999).

Diferentes estudios han revelado que los deportistas que han participado extensamente en deportes de contacto medio o alto muestran tendencias agresivas o bajos niveles de razonamiento moral (Conroy et al., 2001). Tales relaciones, sin embargo, no han sido identificadas en atletas de deportes en los que no existe contacto con el adversario y el objetivo es concentrarse en la ejecución de la tarea, como la natación, la gimnasia o el golf (Conroy et al., 2001).

Los deportes de contacto contienen elementos adicionales como el hecho de saber establecer la superioridad sobre el oponente, y este intento de dominio se mantiene constante a lo largo de la participación. En este contexto los deportistas probablemente desarrollen la tendencia a evaluar su competencia en función de la capacidad para resistir la comparación con los demás, reforzando, por este motivo, la orientación al ego.

En definitiva, una amplia participación en estos deportes está relacionada positivamente con la orientación al ego, que sucesivamente se corresponderá con bajos niveles de *fair-play*.

1.14 Programas de asesoramiento e intervención a entrenadores

Los programas de asesoramiento a entrenadores tuvieron uno de sus inicios en Canadá para dar respuesta a la creciente preocupación por la pérdida de valores éticos en el deporte en la década de los ochenta. Esta idea fue madurando hasta formarse una Comisión para el *fair-play* en el país en 1990. Así surgió el programa “*Fair-play for Kids*” (Gibbonss y Ebbeck, 1997). Dentro de los programas de intervención para promoción del juego limpio destacan los trabajos de: Bach (2002) que desarrolló el programa “*Time out*” con el fin de prevenir la violencia en jóvenes deportistas; Brackenridge, Pitchford y Wilson (2011), que desarrollaron el programa “Respeto”, y dirigido a técnicos, colegiados, jugadores y espectadores en los que implicaron a más de 10.000 personas durante tres meses o el más reciente programa “Tarjeta Blanca” (Ortega et al., 2015), un programa potenciador de valores personales y sociales de *fair-play*.

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

Los programas de asesoramiento e intervención con entrenadores tienen como principal función ayudar a mejorar la formación educativa de los entrenadores. Una de sus principales características es la mejora de la comunicación con sus jugadores cosa que ayuda a erradicar aquellas instrucciones que fomentan la agresividad y la falta de

respeto por las normas y personas fomentando los valores de responsabilidad de sus acciones, la motivación positiva, la inducción a la reflexión sobre el juego, y todas aquellas que ayuden al deportista en el adecuado comportamiento ético y moral durante el juego.

Esta tesis ha tenido como referencia dos programas básicos: *Coach Effectiveness Training (CET)* y el Programa de asesoramiento personalizado a entrenadores (PAPE). El *CET* es un programa cognitivo-conductual de soporte a la formación de entrenadores de iniciación y formación deportiva que procura dar líneas de orientación específicas sobre sus estilos de comunicación (Cruz, Boixadós, Valiente y Mimbbrero, 2001). La evolución del *CET* hacia el *Mastery Approach to Coaching (MAC)* considera que el entrenador puede generar un clima motivacional de implicación a la tarea o al ego en los equipos, que afecta el modo en que un joven valora su práctica y a sus compañeros (Duda y Balaguer, 2007; Torregrosa et al., 2008).

Por otro lado, el PAPE (Sousa et al., 2006; Sousa, Cruz y Smith, 2008), que tiene como base el *MAC*, busca la promoción de un estilo de comunicación positivo, así como la promoción de estrategias motivacionales orientadas a la tarea (Cervelló, Moreno, Del Villar y Reina, 2007).

Cabe mencionar un proyecto europeo, *promoting adolescent physical education (PAPA)* dentro del cual aparece un programa reciente dedicado a los entrenadores: *Empowering Coaching*, programa con el que se potencia el clima motivacional de los jugadores (Castillo et al., 2015). Esta prueba está fundamentada en los climas *empowering* (clima motivacional de maestría) y *disempowering* (clima motivacional de ego) como puntos más destacables.

La necesidad de formación permanente en los profesionales del deporte se hace necesaria para fomentar la reflexión constante, la crítica constructiva, la innovación y

mejora de la práctica profesional (González-Rivera y Campos-Izquierdo, 2014). De hecho, se ha demostrado que los entrenadores que han hecho programas de formación tenían niveles más altos de eficacia en su trabajo, mejora de la competencia y autoconfianza (Kai Sim, Maleté y Feltz, 2002).

2.OBJETIVOS E HIPÓTESIS

2.1 Objetivos

El objetivo general del presente estudio es mejorar los estilos de comunicación de los entrenadores, aumentar la motivación, la conducta prosocial, la diversión y disminuir las conductas antisociales de astucia, engaño y juego duro en los deportistas a través de la implementación de un programa de intervención socioeducativa como es “*Posam valors a l’esport*” en entrenadores deportivos en edad escolar.

Los objetivos específicos son:

1. Objetivo específico 1. Determinar el estado inicial en el que se encuentran los jóvenes de las Islas Baleares en cuanto a actitudes de diversión, astucia, juego duro y engaño.
2. Objetivo específico 2. Analizar la relación entre los resultados obtenidos entre conductas prosociales y antisociales en el deporte en la fase previa del programa.
3. Objetivo específico 3. Fomentar un estilo de comunicación positiva que mejore la calidad del entorno deportivo y la calidad del deporte de iniciación entre entrenadores y jugadores.
4. Objetivo específico 4. Comprobar la eficacia programa “*Posam valors a l’esport*” como medida de promoción de actitudes prosociales y disminución de conductas antisociales del deporte infantil.

2.2 Hipótesis

2.2.1 Hipótesis general

Se espera una mejora en los estilos de comunicación, entre entrenadores y jugadores y, por ende, en los valores prosociales y antisociales en el deporte después de llevar a cabo las intervenciones formativas.

2.2.2. Hipótesis específicas.

A modo de síntesis se establecen las hipótesis específicas siguientes:

1. Hipótesis del objetivo específico 1. Se presupone que en la actualidad:
 - Los valores antisociales en el deporte (astucia, engaño, juego duro) tengan una prevalencia importante en los jóvenes deportistas.
 - Los jóvenes deportistas muestren elevadas tasas de diversión.
2. Hipótesis del objetivo específico 2. Según las variables analizadas:
 - Se espera que las conductas antisociales tengan una correlación positiva entre sí.
 - Se espera que la correlación entre valores antisociales del deporte y valores prosociales analizados sea negativa.
3. Hipótesis del objetivo específico 3 y 4. Al referirse al plan de intervención socioeducativa, agrupamos estos dos objetivos para elaborar sus hipótesis.
 - Se espera que la variable diversión mantendrá su valor o incluso mejorará tras la intervención.
 - Las variables de victoria, astucia, engaño y juego duro obtendrán valores inferiores a la fase previa a la implementación del programa.

3.MÉTODO

3.1 Participantes

En este apartado se presenta la muestra para la investigación en los dos momentos; tamaño muestral de la fase previa a la intervención y tamaño muestral después de la intervención.

Debido a cambios propios de deportistas que abandonaron los equipos o cambian de clubes las muestras pre y post intervención tuvieron ligeras diferencias. En la Tabla 1 aparecen los grupos muestrales de principio de temporada en los deportes de fútbol, baloncesto y balonmano recogidos en el primer artículo de esta tesis.

La muestra incluyó 35 equipos de fútbol, baloncesto y balonmano con un total de 1172 deportistas (949 chicos y 223 chicas) de las Islas Baleares.

Tabla 1.

Estadísticos descriptivos basados en el deporte, categoría y género en la fase previa a la intervención registrados en el primer artículo

Deporte		Alevín	Infantil	Cadete	Total
		N(%)	N(%)	N(%)	N(%)
Chicos	Fútbol	171 (74.6%)	203 (7.8%)	231 (17.5%)	605 (100%)
	Baloncesto	116 (59.1%)	61 (17%)	72 (23.9%)	249 (100%)
	Balonmano	15 (24.8%)	49 (7%)	31 (68.2%)	95 (100%)
	Total	302 (31.8%)	313 (33%)	334 (35.2%)	949 (100%)
Chicas	Fútbol	16 (76.2%)	2 (9.5%)	3 (14.3%)	21 (100%)
	Baloncesto	51 (65%)	51 (17.9%)	38 (17.1%)	140 (100%)
	Balonmano	9 (12.9%)	28 (8.1%)	25 (79%)	62 (100%)
	Total	76 (34.1%)	81 (36.3%)	66 (29.6%)	223 (100%)

En la tabla 2 aparecen las muestras propias del tercer artículo de esta tesis con la reestructuración de tamaño muestral y selección de deportes.

La muestra incluyó 39 equipos de competición de las Islas Baleares de fútbol, baloncesto y voleibol con un total de 1097 jóvenes adolescentes (854 chicos y 243 chicas) de las Islas Baleares. En la tabla 2 se aprecia la distribución de la muestra de este estudio.

Tabla 2.

Estadísticos descriptivos basados en el deporte, categoría y género en la fase posterior a la intervención

Deporte		Alevín	Infantil	Cadete	Total
		N(%)	N(%)	N(%)	N(%)
Chicos	Futbol	181 (29.4%)	203 (33%)	231 (37.6%)	615 (100%)
	Baloncesto	101 (44.1%)	56 (24.4%)	72 (31.5%)	229 (100%)
	Vóley	0(0%)	6(60%)	4(40%)	10 (100%)
	Total	282 (33 %)	265(31%)	307 (36%)	854 (100%)
Chicas	Futbol	16 (76.2%)	2 (9.5%)	3 (14.3%)	21 (100%)
	Baloncesto	43 (34.7%)	43 (34.7%)	38 (30.6%)	124 (100%)
	Vóley	3(3.1%)	49(50%)	46 (46.9%)	98 (100%)
	Total	62 (25.5%)	94 (38.7%)	87 (35.8%)	243 (100%)

3.2 Proceso de muestreo

Se llevó a cabo un muestreo aleatorio estratificado. Fundamentalmente, es un tipo de muestreo en el que el objetivo de la población se separa en segmentos exclusivos homogéneos y luego una muestra aleatoria simple se selecciona de cada segmento (estrato). Se trató de asegurar que todos los estratos de interés queden correctamente recogidos y, por tanto, representados en la partición. La base de la estratificación se basa en variables como género, isla, deporte y categoría deportiva. La muestra compuesta por “N” individuos queda subdividida en “x” subpoblaciones o individuos creando los estratos N1, N2, N3, N4. Cada estrato funciona independientemente de los demás. Las muestras seleccionadas de los diversos estratos se combinaron en una sola muestra.

3.3 Procedimiento

Se realizó una presentación en las directivas de los clubes participantes explicando los objetivos del programa y su puesta en práctica con los entrenadores y deportistas en dos momentos: principios de temporada (situación pretest) y final de temporada después del programa de la aplicación del programa de intervención en los entrenadores (situación postest). Esta distancia intentó asegurar el adecuado clima motivacional (Smith, Fry, Ethington y Li, 2005). El programa constó de unas etapas marcadas.

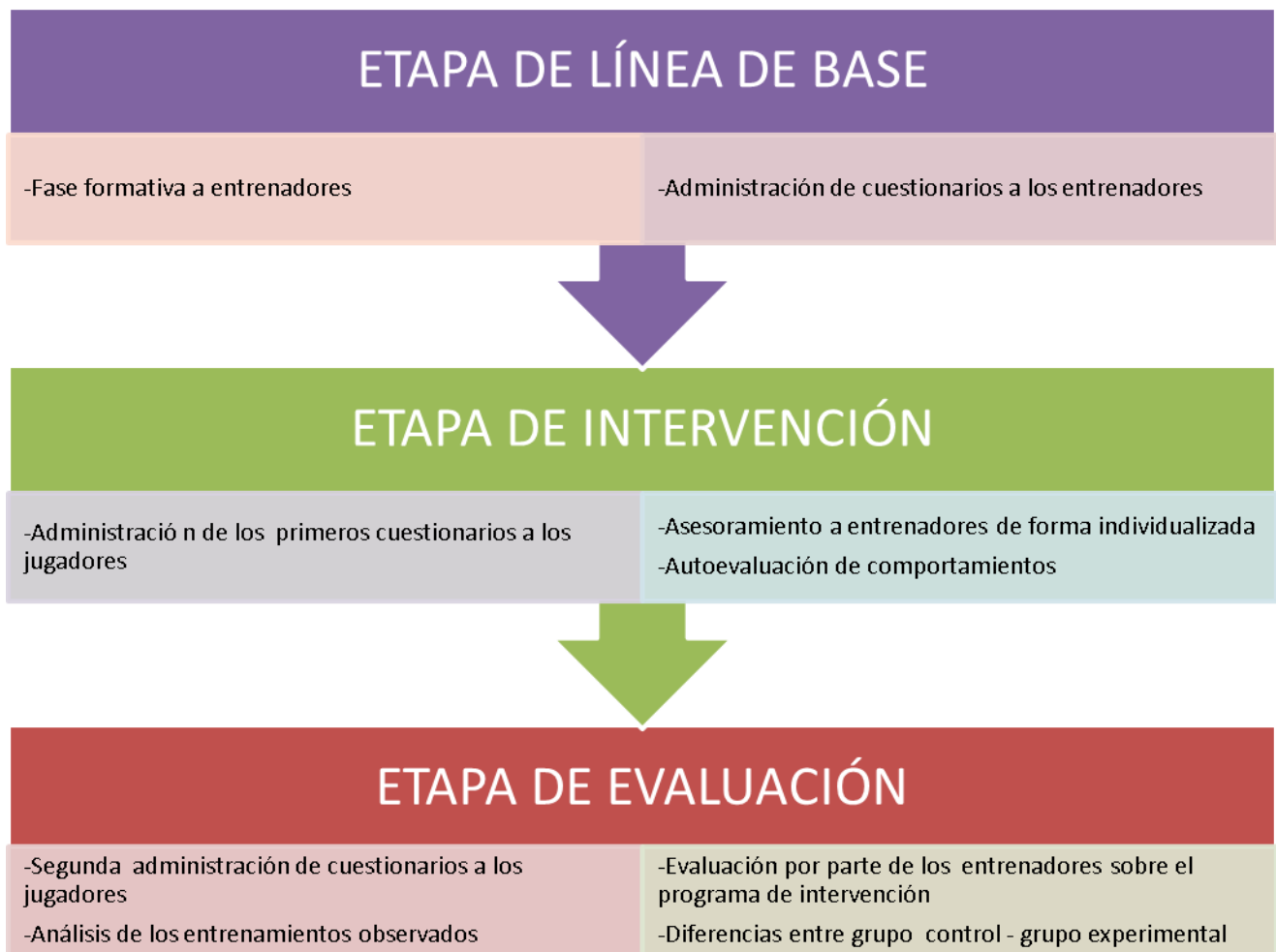


Figura 1. Etapas del programa de intervención “Posam valors a l’esport”.

En la fase de establecimiento de la línea de base aparecieron diferentes momentos.

- Realización de la sesión 1 "promoción del juego limpio en el deporte en edad escolar". Aparecen contenidos como formación en clima motivacional adaptativo y estilo de comunicación positivo.

- Charla grupal. Puesta en común de los elementos explicados y propuestas de mejora individual en cuanto al estilo de cada entrenador. Los contenidos a trabajar se analizan a continuación.

Contenido organizador: Directrices para mejorar el clima motivacional del equipo. Se formó a los entrenadores en aspectos generales de la motivación en la práctica deportiva. Previamente, se presentaron los objetivos fundamentales del deporte educativo junto con unas recomendaciones para cada uno de los tipos de objetivos: fisiológico, motrices, adaptativos y psicológicos.

Se diferenció entre el clima motivacional de orientación a la meta de Ego y orientación de meta de maestría y las características más relevantes de cada orientación. El programa puso el acento en una propuesta de intervención basada en la orientación al clima de motivación a la tarea en el que el esfuerzo personal se define como un valor en si mismo, se puede aprender de la victoria y de la derrota entendiendo que perder no es sinónimo de fracaso y el éxito no solo es equivalente a ganar. Este clima se puede conseguir con unas directrices conductuales Tarea, Autoridad, Recompensas, Grupo, Evaluación y Tiempo (Ames, 1992). Cada categoría fué definida, caracterizada, trabajada con diferentes estrategias y ejemplos.



Figura 2. Características de los climas motivacionales.

Tarea: Contuvo los elementos que deben aprender los deportistas: contenidos y secuencias de los aprendizajes, diseño del contexto, el nivel de dificultad y los recursos. Las estrategias recomendadas fueron: explicar, demostrar y guiar las habilidades a aprender, establecer objetivos individuales a corto plazo y de grupo para toda la temporada, diseñar y organizar actividades variadas adaptadas a los jugadores y que éstas supongan un reto para los jugadores, ni demasiado fáciles ni demasiado difíciles. El enfoque advirtió que raramente el éxito va precedido de un trabajo fácil. En la explicación de las actividades, los jugadores conocieron el objetivo que se perseguía y lo que se esperaba de ellos.

Autoridad: Se refirió al grado y la manera en que los deportistas participaron en la toma de decisiones en el deporte. Las recomendaciones que se ofrecieron son el diseño de actividades que permitan a los jóvenes tomar sus propias decisiones teniendo un papel activo ofreciendo, por ejemplo, actividades con roles de liderazgo y responsabilidad. Una actividad positiva pudo ser la presentación de alguna habilidad dominada por algún jugador a otros compañeros desarrollando el hábito de escucha activa y respeto mutuo entre compañeros y fomentando la igualdad de oportunidades entre los participantes. Otra estrategia posible fué la autoevaluación del propio esfuerzo y rendimiento.

Recompensas: Se entendieron como las formas para motivar y reconocer el progreso y los logros de los diferentes participantes. Se aconsejaron unas recompensas orientadas a la mejora personal, el progreso individual y el esfuerzo entendiendo un sistema de recompensa a todos los deportistas independientemente de su nivel o ejecución deportiva. El resultado no fué el único objetivo. No se evaluaron únicamente las

actividades de poca dificultad para premiar a los deportistas. Además, se establecieron estrategias de trabajo cooperativo para conseguir el sentimiento de pertenencia al grupo.

Grupo: Hizo referencia a como los jugadores trabajan juntos y se relacionan entre ellos. Se trató de promover la cooperación y la no competitividad entre ellos ni la comparación. Algunas estrategias positivas fueron el trabajo de las habilidades sociales, las actividades de cohesión de grupo antes y después de las sesiones de entrenamiento, utilizar las agrupaciones heterogéneas en las actividades propuestas variando la composición de los grupos de forma habitual. Muy necesario fué clarificar los roles y funciones de los deportistas, maximizando la importancia de todos los miembros. Solió funcionar de forma positiva el reparto de roles tanto deportivos como organizativos.

Evaluación: Se trató de incluir los diferentes patrones que pueden utilizarse a la hora de valorar la ejecución de los deportistas. Fué importante no sentirse recriminado por los errores sino más bien concebirlos como oportunidades para mejorar y progresar reduciendo el nivel de ansiedad competitiva. Para ello, fué positivo valorar el esfuerzo y el proceso de los deportistas tanto por parte de los entrenadores como por parte de los mismos jugadores.

Tiempo: Se refirió a la cantidad de tiempo que se dedica a los jugadores en función de su nivel deportivo y su ritmo de aprendizaje. Las actividades multinivel fueron una de las estrategias recurrentes.

Contenido organizador: **Directrices para mejorar el estilo de comunicación del entrenador.** Se hizo una pequeña presentación de las características esenciales de un enfoque positivo y negativo de la comunicación con los deportistas. Se mostró una predisposición por el enfoque positivo desde el primer momento.

Reacciones del entrenador ante los aciertos. Fué recomendable reforzar de forma inmediata valorando el esfuerzo en el proceso y en los resultados. Se desaconsejó dar por sentado el esfuerzo de los deportistas. Se señaló los beneficios del feedback objetivo, los registros y anotaciones, la utilización del vídeo.

Reacciones del entrenador ante los errores. Se propuso que, si el deportista sabe cómo corregir el error, animarlo era un buen complemento. En el caso que no tuviera claro si sabe corregir el error, se corrigió con las instrucciones adecuadas. Desaconsejable las instrucciones técnicas para corregir de forma hostil, menospreciante. Como estrategia a seguir, el sándwich positivo fué un buen recurso. Es una combinación de un cumplido, una instrucción correctiva para una acción futura y cerrar con ánimos. Para la corrección de errores se planteó un enfoque constructivo con preguntas reflexivas, recordatorios y demostraciones.

Mantener el orden y la disciplina. El entrenador es un referente y modelo a imitar con una gran fuerza en la autoestima de los deportistas (Merino, Arraiz y Sabirón ,2016). Por tanto, se hizo necesario marcar desde un primer momento las expectativas con los deportistas dejando claro que se espera de cada uno. Relevante el hecho de marcar un sistema de reglas de equipo y las repercusiones ante el incumplimiento. Estas normas pueden consensuarse con los mismos componentes.

Incumplimiento de las reglas de equipo. Necesario fué separar la conducta incorrecta de la persona. El deportista debe poder justificarse, explicarse. La corrección será agradable, argumentada y consistente evitando los favoritismos. No se castiga con actividades físicas extras ya que devalúan las situaciones deportivas. Se hizo evidente una formación básica en resolución de conflicto.

Creación de una adecuada atmósfera de aprendizaje. Se propuso un proceso de comunicación clara, transparente, concisa, valores de juego limpio y respeto al contrario. No se utilizó el sarcasmo, ironía o los comentarios degradantes. Después de los partidos, se gane o se pierda, fué necesario escuchar a los jugadores en un ambiente positivo y constructivo. Debía poder reconocerse la superioridad del adversario cuando se pierde. Todo lo que dice y hace un entrenador provoca reacciones en los deportistas. Fué conveniente considerar que un equipo ha ganado cuando los jugadores hayan dado el máximo esfuerzo.

- Administrar con entrevista el cuestionario de estado de cambio (5 ítems).
- Identificar entrenador a intervenir en sesión 2 y fijación de la fecha de intervención (horarios de entreno-partido).
- Recogida de material audiovisual (entrenamiento-partido).
- Valoración conductas reactivas (apoyo, castigo, instrucción), respuestas a acciones realizadas por el deportista (deseables, equivocaciones, errores ...) y conductas espontáneas (apoyo, castigo, instrucción) iniciadas por el entrenador sin antecedente inmediato.

En la fase de intervención encontramos los siguientes pasos.

- Administración primer cuestionario a los deportistas (fase pretest).
- Entrenador en estado de cambio (preparación-acción o mantenimiento) a través de la visualización de alguna de sus conductas y reflexión.
- Autovaloración por parte de los entrenadores y compromisos de cambio.

Finalmente, en la fase de evaluación:

-Recomendaciones, refuerzo de las conductas positivas y comentario constructivo de las conductas mejorables.

-Administración del segundo cuestionario a los jugadores (fase postest).

-Evaluación por parte de los entrenadores del programa de intervención.

-Análisis idoneidad del programa con las diferencias entre grupo experimental y grupo control.

En primer lugar, en el inicio de temporada se llevó a cabo una sesión de formación a varios entrenadores sobre juego limpio en deporte escolar con dos bloques clave: clima motivacional adaptativo y estilo de comunicación positivo. En segundo lugar, se administró un cuestionario a los deportistas tanto al grupo control como al grupo experimental. Posteriormente, se pacta con los entrenadores formados momentos para realizar un registro audiovisual de sus intervenciones en entrenos o partidos. El investigador, por su parte, analizó las conductas reactivas registradas (refuerzos, castigos, instrucciones). En un último momento, el investigador asesoró y analizó en una entrevista individual las acciones registradas de forma audiovisual reforzando las positivas y comentando las mejorables. Este cuestionario volvió a administrarse a los deportistas de grupo control y experimental a final de temporada para valorar la idoneidad del programa de intervención con entrenadores.

Al ser una investigación que analizó determinadas conductas en seres humanos, debe mencionarse que, para cumplir con los principios éticos de respeto a la dignidad humana, confidencialidad, no discriminación y proporcionalidad entre los riesgos y los beneficios esperados, se obtuvo un informe favorable sobre la realización de este estudio por el comité de ética de la Universidad de las Islas Baleares (UIB - 93CER18).

El estudio cumplió las pautas designadas en la Declaración de Helsinki de 1975 revisada en el año 2000. También se obtuvo permiso de las federaciones, clubes, padres y aceptación voluntaria de los deportistas para llevar a cabo el programa confirmando la confidencialidad de los datos. Los cuestionarios fueron administrados antes del inicio de un entrenamiento en presencia de alguno de los investigadores para solventar posibles dudas. El tiempo estimado para la cumplimentación de los cuestionarios fue de unos 20 minutos.

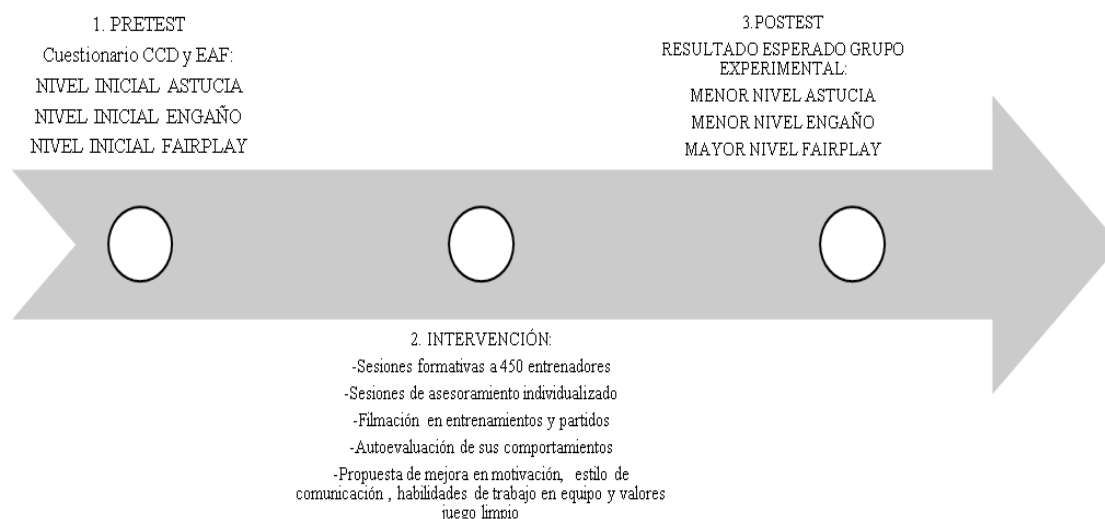


Figura 3. Estructura programa “Posam valors a l’esport”.

3.4 Instrumentos

EL CUESTIONARIO DE DISPOSICIÓN AL ENGAÑO EN EL DEPORTE (CDED, Ponseti et al., 2012) se basó en el cuestionario sobre las actitudes hacia la toma de decisiones derivadas de la moral en el deporte juvenil (AMDYSQ-1, Lee, Whitehead y Ntoumanis, 2007). Este cuestionario base se dirige a estudiar la actitud frente al

engaño y a las trampas en el deporte. En el caso del CDED, se obtuvo un cuestionario de disposición al engaño, por parte de expertos a partir de las dos escalas “Aceptación del engaño” y “Aceptación del uso de la astucia” del AMDYSQ-1.

Consta de seis ítems y está formado por dos subescalas de tres ítems cada una de ellas, predisposición a la aceptación del engaño, y predisposición a la aceptación de la astucia midiéndose cada uno de ellos con una escala Likert de 5 puntos (desde el 1= totalmente en desacuerdo, hasta el 5= totalmente de acuerdo). El cuestionario CDED obtuvo una fiabilidad (alfa de Cronbach) de .78, mientras que la subescala de aceptación del engaño poseía un valor de .74, y la de aceptación de la astucia obtuvo un valor de .63. En el análisis de los ítems por separado se obtuvieron un rango de fiabilidades que iban de .72 a .78, no mejorando la fiabilidad de las subescalas o del CDED al eliminarse ninguno de ellos.

La correlación entre las dos subescalas del CDED fue de .57 lo que apoya una relativa independencia (aunque con un valor superior al de los estudios originales de la escala AMYDSQ-1) de la aceptación del engaño y la aceptación del uso de la astucia, pero no permite disociarlas totalmente. Partiendo de la escala AMDYSQ-1 (Lee et al., 2007), la adaptación al español de las dos subescalas de aceptación del engaño y aceptación de la astucia han demostrado características de fiabilidad y validez factorial que las hacen suficientemente viables para ser utilizadas en una población de jóvenes deportistas de competición.

ESCALA DE ACTITUDES DE FAIRPLAY (EAF, Boixadós, 1995). Consta de 22 ítems que forman 3 subescalas para evaluar las actitudes de los jugadores de fútbol frente a la dureza, («Es aceptable que un jugador reaccione violentamente cuando ha sido objeto de falta», «Jugar duro es aceptable si el otro equipo también juega duro»), la victoria («En el fútbol el resultado final es lo más importante», «Lo más importante

en el campeonato es ser el primero en la clasificación»), y la diversión («En el fútbol divertirse jugando es lo más importante», «En el fútbol disfrutar del juego es más importante que el resultado»). Los índices de consistencia interna α tomaron valores de .73, .66 y .60, para cada una de las subescalas dureza, victoria y diversión, respectivamente (Boixadós,1995). La estructura de este cuestionario se conforma con una escala Likert con una respuesta del 1 al 5 atendiendo a estos valores: 5 = Totalmente de acuerdo, 4 = De acuerdo, 3 = Indiferente, 2 = Desacuerdo y 1 = Totalmente en desacuerdo. El EAF está validado en la investigación de Cruz et al., (1996) donde se aplica esta escala a equipos de fútbol base y equipos profesionales de fútbol.

3.5 Variables de la investigación

En nuestro estudio se propusieron dos tipos de variables, por un lado, las variables dependientes y, por otro lado, las variables de control o independientes.

Por lo que se refiere a las variables dependientes, todas ellas han sido conceptualizadas o analizadas durante apartados anteriores: astucia, engaño, juego duro, Intención de victoria como conductas antisociales del deporte y *fair-play* como conducta prosocial del deporte.

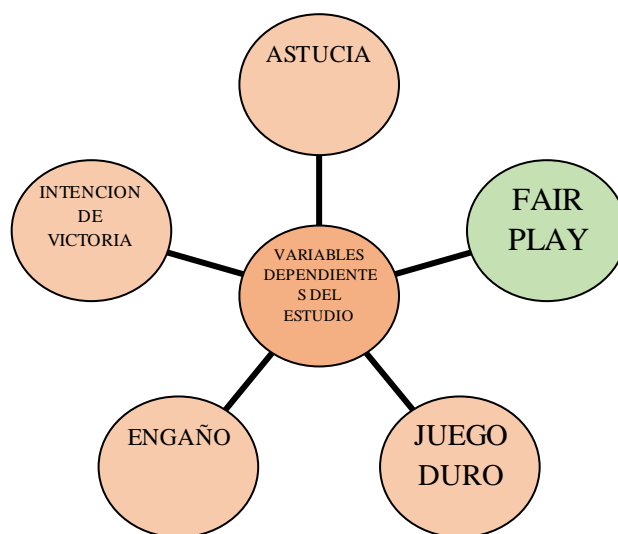


Figura 4. Variables dependientes del estudio.

En cuanto a las variables independientes, las que hacen referencia a las particularidades de cada colectivo estudiado. En esta investigación se han utilizado variables de distinción intentando buscar diferencias significativas entre las mismas:

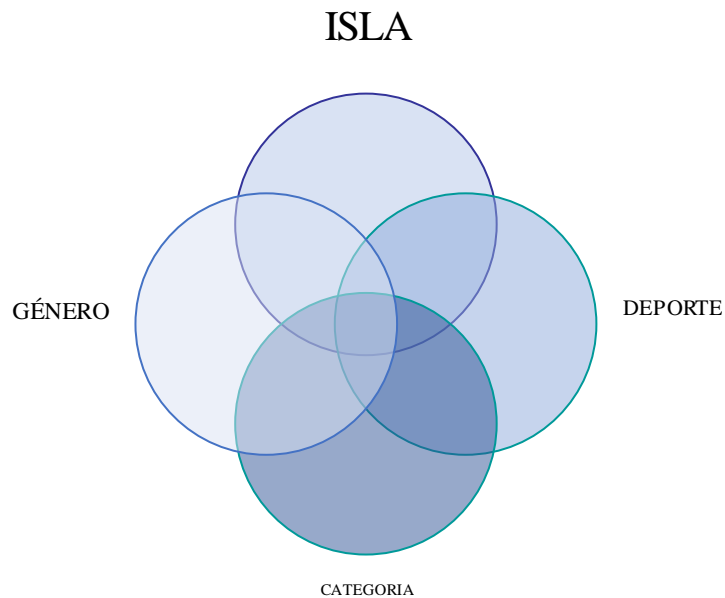


Figura 5. Variables independientes del estudio.

3.6 Análisis de datos

La media fue calculada para cada participante según las respuestas realizadas. Seguidamente, un análisis de los estadísticos descriptivos de los ítems del cuestionario fue llevado a cabo, evaluando las diferencias significativas entre las variables, las medias y grado de significación, prueba T para muestras emparejadas y ANOVA se realizó con el SPSS 21.0

3.7 Diseño de la investigación

Con la finalidad de entender toda la secuencia y el diseño de forma simplificada se presenta la figura 6 en la que se añaden los momentos de este estudio de forma gráfica teniendo en cuenta la metodología, origen de los datos, niveles de análisis, instrumentos utilizados, la muestra, el análisis de datos, el análisis de resultados y la presentación de resultados.

Tabla 3.

Diseño de investigación del estudio

Metodología	Estudio Cuantitativo de intervención en entrenadores (apartado procedimiento) para la mejora de valores fairplay y disminución conductas antisociales en jugadores	
Origen de los datos	Modalidad de Cuestionario	
Instrumentos	EAF (Cuestionario Tipo Likert) CDED (Cuestionario Tipo Likert)	
Niveles de análisis	Intercolectivo (Se crean subgrupos según deporte, categoría, isla y género) Intracolectivo (Según deportes se estudian diferencias entre categorías y género)	
Muestra	Deportistas en edad escolar	
Análisis de los datos	Fase previa a la intervención -Estadísticos descriptivos -Diferencias entre medias -Correlación de Pearson	Fase posterior a la intervención -Estadísticos descriptivos -Diferencias entre medias
Análisis de los resultados	Análisis estadístico intercolectivo (diferentes deportes) Análisis estadístico intracolectivo (Un mismo deporte según género, categoría)	
Presentación de los resultados	Informe de resultados por compendio de artículos	

4. RESULTADOS

En este apartado se aportaron los resultados conseguidos de acuerdo con los objetivos e hipótesis que esta tesis se plantea.

Para ello se hace necesario elaborar una categorización de los resultados obtenidos a partir de las medias:

-Nivel 1: Corresponde a resultados entre 0-1.5. No aparecen prácticamente ningún resultado con este promedio.

-Nivel 2: Corresponde a resultados entre 1.51 y 2.70. Aparecen diferentes resultados con estos promedios. Son resultados importantes para la valoración de las conductas antisociales.

-Nivel 3: Corresponde a resultados entre 2.71 y 4. El estudio encuentra varios resultados con estos promedios tanto de conductas antisociales como prosociales.

-Nivel 4: Corresponde a resultados entre 4.1 y 5. El estudio encuentra resultados en estos promedios fundamentalmente en el factor diversión.

De acuerdo con los objetivos enumerados en apartados anteriores:

Objetivo específico 1. Determinar el estado inicial en el que se encuentran los jóvenes de las Islas Baleares en cuanto a actitudes de diversión, astucia, juego duro y engaño.

Este primer objetivo corresponde con los resultados presentados en el primer artículo donde aparecen las medias de cada factor previos a la fase de intervención. Por tanto, estos resultados nos enseñan los valores iniciales de principio de temporada.

Bermejo, J. M., Borrás, P. A., Haces, M. V. & Ponseti, F. J. (2018). Is fair play losing value in grassroots sport? *Journal of Sport Psychology*, 27(3), 7-11.

Tabla 4

Diferencias de medias de los cuestionarios CDED, EAF y sus subescalas según el deporte practicado

	Fútbol		Baloncesto		Balonmano		Total		<i>t(p)</i>
	<i>X</i>	<i>SD</i>	<i>X</i>	<i>SD</i>	<i>X</i>	<i>SD</i>	<i>X</i>	<i>SD</i>	
Diversión	4.06	.82	4.11	.68	3.82	.72	4.04	.77	7.61 (< .001)
Juego Duro	2.69	.63	2.48	.64	2.60	.64	2.64	.64	12.610 (< .001)
Victoria	2.64	.70	2.21	.64	2.33	.62	2.45	.70	48.484 (< .001)
Engaño	2.21	1.08	1.72	.88	1.99	1.02	1.99	1.02	32.180 (< .001)
Astucia	2.92	1.07	2.39	.99	2.40	.96	2.67	1.06	37.671 (< .001)

Los deportistas valoraron el factor diversión con una puntuación alta en todos los deportes siendo el baloncesto el valor más alto, 4.11 (lo que equivaldría en términos ordinales a una actitud de acuerdo y nivel 4) mientras que el balonmano tuvo la puntuación más baja con 3.82 (que equivaldría a una actitud cercana al estar de acuerdo y nivel 3).

En cuanto a conductas antisociales, el juego duro fue aceptado en los 3 deportes obteniendo una media global de 2.64. Destacó el valor mayor a la media del fútbol con un 2.69 y el balonmano por debajo de la media con 2.48. Seguidamente, el factor victoria también fue aceptado globalmente en los tres deportes con una media global de 2.45. El fútbol, una vez más superó la media global con un 2.64 mientras que en baloncesto y balonmano la media es menor (2.21 y 2.33 respectivamente). El engaño, por su parte, obtuvo la puntuación más baja global dentro de las conductas antisociales con una media de 1.99. Nuevamente, fue en el fútbol donde la media supera la media global con un 2.21. Finalmente, la astucia fue el factor más valorado en líneas generales con una media de 2.67. Apareció de nuevo un valor superior en el fútbol (2.92) y una media inferior en baloncesto y balonmano (2.39 y 2.40 respectivamente).

No sólo fue interesante valorar los resultados según el deporte, sino que en el primer artículo también se trabajó con resultados según el género.

Tabla 5

Estadísticos descriptivos y diferencias de medias según resultados de los cuestionarios CDED y EAFD y sus subescalas según la variable género

	Masculino		Femenino		Total		<i>t(p)</i>
	<i>X</i>	<i>SD</i>	<i>X</i>	<i>SD</i>	<i>X</i>	<i>SD</i>	
Diversión	4.04	.79	4.07	.66	4.04	.77	.20 (< .652)
Juego Duro	2.63	.64	2.53	.62	2.61	.64	3.83 (< .050)
Victoria	2.52	.71	2.19	.58	2.45	.70	37.71 (< .000)
Engaño	2.03	1.03	1.80	.94	1.99	1.02	9.11 (< .003)
Astucia	2.74	1.07	2.42	1.01	2.67	1.06	16.05 (< .000)

La tabla 5 ilustra las diferencias entre los promedios según el género y las variables analizadas. Los promedios más altos en el género masculino aparecieron en todas las conductas antisociales analizadas. En cambio, el factor diversión como conducta prosocial fue más valorado por el género femenino con la excepción del factor de diversión donde el sexo femenino tuvo un promedio más alto.

Objetivo específico 2. Analizar la relación entre los resultados obtenidos entre conductas prosociales y antisociales en el deporte en la fase previa del programa.

Este segundo objetivo en la fase previa a la intervención está recogido en el primer artículo con el análisis de correlaciones de Pearson entre factores:

Bermejo, J. M., Borrás, P. A., Haces, M. V., & Ponseti, F. J. (2018). Is fair play losing value in grassroots sport? *Journal of Sport Psychology*, 27(3), 7-11.

Tabla 6
Correlaciones de Pearson entre los resultados del CDED,EAF y sus subescalas

	Diversión	Juego Duro	Victoria	Engaño	Astucia
Diversión		-.24**	-.27**	-.27**	-.07**
Juego Duro			.32**	.33**	.24**
Victoria				.73**	.58**
Engaño					.52**

* $p = .000$; ** $p < .001$; *** $p < .005$

Apareció una correlación positiva entre todos los valores entre ellos, con la excepción de la diversión, como comportamiento prosocial del deporte que mostró una correlación negativa con las otras variables, consideradas conductas deportivas antisociales. La correlación entre diversión y astucia fue negativa también, pero de un valor mínimo (-.07). Destacó la correlación positiva más elevada entre victoria y engaño (.73) y victoria y astucia (.58) y la correlación menor (.24) entre astucia y juego duro.

Objetivo específico 3. Fomentar un estilo de comunicación positiva que mejore la calidad del entorno deportivo y la calidad del deporte de iniciación entre entrenadores y jugadores.

El programa ha sido implementado por diferentes formadores y según las fases planteadas en apartadas anteriores. El segundo artículo explica las características esenciales de la implementación del programa. Va muy en relación con los resultados que aparecen en el siguiente objetivo a continuación.

Bermejo, J. M, Borrás, P. A. y Ponseti, F. J. (2019). El fairplay en edad escolar: programa “ponemos valores al deporte”. *Revista Iberoamericana de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 8(2), 59-67.

Objetivo específico 4. Comprobar la eficacia programa “Posam valors a l’esport” como medida de promoción de actitudes prosociales y disminución de conductas antisociales del deporte infantil.

Como se ha indicado en apartados anteriores, la muestra tuvo una evolución en cuanto a constitución del primer momento de la temporada al segundo. Ello implicó una reestructuración del tamaño muestral en los grupos control y experimental. El tercer artículo de la tesis presenta los resultados generales sobre la eficacia del programa.

Palou, P., Bermejo, J. M., Borràs, P. A., & Ponseti, F. J. (2019). Effects of an educational intervention regarding fair play on sports team coaches. *Journal of Human Sport and Exercise*, 15(2), 1-13.

Tabla 7

Diferencias de medias de los resultados generales de los cuestionarios CDED, EAF y sus subescalas y los momentos previos al programa y posterior al programa

	Grupo Control				Grupo Experimental			
	Pre X (DS)	Post X (DS)	Sig (p)	Cohen's d	Pre X (DS)	Post X (DS)	Sig (p)	Cohen's d
Diversión	4.077 (.905)	4.083 (.748)	.881	0.01	3.991 (.711)	4.084 (.690)	.027*	0.13
Juego Duro	2.623 (.636)	2.778 (.544)	.000	0.26	2.590 (.650)	2.736 (.541)	.000**	0.24
Victoria	2.669 (.589)	2.615 (.612)	.142	0.08	2.531 (.586)	2.438 (.602)	.015*	0.15
Engaño	2.090 (1.03)	2.083 (1.04)	.905	0.00	1.872 (.988)	1.841 (.979)	.592	0.03
Astucia	2.728 (1.06)	2.728 (1.11)	.994	0.00	2.540 (1.06)	2.537 (1.11)	.958	0.00

*p = .00. ** p <.01

En la tabla 7 se presentan las principales diferencias entre las medias de las diferentes escalas del cuestionario utilizado en los dos momentos de la aplicación del programa con la nueva distribución muestral.

Analizados los efectos de la intervención a través de una prueba T para muestras emparejadas se apreció que el factor diversión aumentó en el grupo experimental ligeramente (pasa de 3.99 a 4.084, de nivel 3 a nivel 4) al igual que también aumentó en el grupo control (de 4.07 a 4.08). En segundo lugar, el factor juego duro aumentó en mayor grado en el grupo experimental (de 2.59 a 2.73, de nivel 2 a nivel 3) mientras que el grupo control la diferencia fue menor (de 2.62 a 2.77). Referente a la búsqueda de victoria los resultados fueron menores en el grupo experimental en las dos fases (de 2.53 a 2.43) mientras que el grupo control parte de 2.66 para bajar a 2.61.

En tercer lugar, el engaño obtuvo valoraciones bajas en los dos grupos: control y experimental. Por un lado, el grupo control partió de un 2.09 a un 2.08 mientras que el grupo experimental disminuyó de 1.87 a 1.84 manteniéndose en el nivel 2.

En último lugar, en cuanto a la variable de astucia hubo diferencias en los resultados. En el grupo control se estabilizó en las fases anterior y posterior con un 2.72. En cambio, en el grupo experimental tuvo una ligera bajada después de la intervención pasando de 2.54 a 2.53.

Una vez analizados los valores globales, esta tesis presenta un desglose deporte por deporte analizado viendo así las diferencias más significativas. En primer lugar, analizamos el fútbol como deporte de contacto medio. Se presentan los resultados en la tabla 8.

Tabla 8

Diferencias de medias de los resultados de los cuestionarios CDED, EAF y sus subescalas en el fútbol y los momentos previos al programa y posterior al programa

	Grupo Control (N=152)			Grupo Experimental (N=484)		
	Pre X (DS)	Post X (DS)	Sig (p)	Pre X (DS)	Post X (DS)	Sig (p)
Diversión	4.10 (.79)	3.93 (.77)	.100	4.04 (.84)	4.12 (.76)	.135
Juego Duro	2.60 (.75)	2.72 (.53)	.085	2.71 (.62)	2.76 (.55)	.161
Victoria	2.76 (.63)	2.78 (.51)	.081	2.76 (.58)	2.58 (.58)	.000**
Engaño	2.17 (1.17)	1.93 (.94)	.065	2.22 (1.05)	2.04 (1.02)	.006*
Astucia	2.84 (1.15)	2.68 (.99)	.047	2.94 (1.05)	2.66 (1.11)	.000**

*p = .00. ** p <.01

En la tabla 8 aparecen los valores en el deporte con mayor tamaño muestral (más de la mitad con 636 casos). Llama la atención la diferencia en el valor diversión entre el grupo control y el experimental en el momento posterior a la intervención (en el grupo control disminuyó pasando de 4.10 a 3.93 (del nivel 4 al nivel 3) y en el grupo experimental aumentó de 4.04 a 4.12).

El juego duro siguió la línea ascendente de las medias globales antes comentadas; tanto en el grupo control como en el grupo experimental su valoración fue mayor después del periodo de intervención (de 2.60 a 2.72 grupo control y de 2.71 a 2.76 grupo experimental).

Es destacable la diferente evaluación de la victoria entre el grupo control y el experimental. El grupo control aumentó ligeramente en la segunda fase (pasa de 2.76 a 2.78) mientras que el grupo experimental disminuyó (pasa de 2.76 a 2.58).

En cuanto al engaño, aunque los valores iniciales fueron menores al resto de variables, 2.17 en el grupo control y 2.22 en el grupo experimental su tendencia fue de disminución en la valoración (se pasa de 2.17 a 1.93 y de 2.22 a 2.04).

Finalmente, la astucia asumió valores por encima de las puntuaciones generalistas en este deporte en los dos grupos y en las dos fases (grupo control pasó de 2.84 a 2.68 y grupo experimental pasó de 2.94 a 2.66).

Acto seguido, se presentan los valores del segundo deporte con mayor tamaño muestral y considerado también deporte de contacto medio.

Tabla 9

Diferencias de medias de los resultados de los cuestionarios CDED, EAF y sus subescalas en el baloncesto y los momentos previos al programa y posterior al programa

	Grupo Control (N=174)			Grupo Experimental (N=179)		
	Pre X (DS)	Post X (DS)	Sig (p)	Pre X (DS)	Post X (DS)	Sig (p)
Diversión	4.01 (.71)	4.01 (.71)	.898	3.99 (.70)	4.10 (.67)	.008*
Juego Duro	2,55 (.65)	2.68 (.51)	.033	2.80 (.53)	2.42 (.62)	.000**
Victoria	2.37 (.53)	2.39 (.59)	.768	2.74 (.68)	2.44 (.55)	.000**
Engaño	1.72 (.90)	1.91 (.99)	.061	2.28 (1.11)	1.74 (.87)	.000**
Astucia	2.51 (1.07)	2.61 (.109)	.356	2.94 (1.09)	2.26 (.90)	.000**

*p = .00. ** p <.01

En la tabla 9 aparecieron los valores referentes al baloncesto y una muestra de 363 participantes. Se apreció un pequeño aumento en el valor diversión en el grupo experimental (de 3.99 a 4.10) después del programa de intervención mientras que en el grupo control se repitió el resultado (valor 4.01).

El factor juego duro mostró una diferencia importante entre grupos. El grupo control por un lado tuvo una línea ascendente (de 2.55 a 2.68) mientras que el grupo experimental tuvo una línea descendente (de 2.80 a 2.42, pasando del nivel 3 al nivel 2) a diferencia de la media en el grupo experimental global que también tuvo una línea ascendente).

En cuanto a la búsqueda de victoria un hecho similar al anterior ocurrió en los resultados. El grupo control aumentó (de 2.37 a 2.39), el grupo experimental disminuyó (de 2.74 a 2.44).

Una vez más el engaño sufrió el cambio de tendencias entre grupo control (de 1.72 a 1.91) y el grupo experimental (de 2.28 a 1.74).

En último lugar y siguiendo la línea anterior, grupo control y grupo experimental difirieron en los resultados: tendencia de aumento grupo control (de 2.51 a 2.61) y tendencia de disminución en grupo experimental (de 2.94 a 2.26, disminuyendo del nivel 3 al nivel 2). Este valor contrasta con la tendencia de aumento de las medias del grupo experimental a nivel general.

Finalmente, aparece el tercer deporte, voleibol, deporte sin contacto considerado deporte de cancha dividida.

Tabla 10

Diferencias de medias de los resultados de los cuestionarios CDED, EAF y sus subescalas en voleibol y los momentos previos al programa y posterior al programa

	Grupo Control (N=59)			Grupo Experimental (N=49)		
	Pre X (DS)	Post X (DS)	Sig (p)	Pre X (DS)	Post X (DS)	Sig (p)
Diversión	4.04 (.60)	4.22 (.56)	.078	3.92 (.83)	4.00 (.75)	.080
Juego Duro	2.52 (.64)	2.76 (.59)	.021	2.50 (.60)	2.78 (.52)	.064
Victoria	2.26 (.51)	2.32 (.70)	.580	2.48 (.64)	2.26 (.44)	.845
Engaño	1.70 (.80)	1.71 (1.00)	.953	2.08 (1.17)	1.54 (.75)	.032*
Astucia	2.23 (.94)	2.47 (1.22)	.283	2.36 (1.22)	2.42 (1.05)	.227

*p = .00. ** p <.01

En la tabla 10 aparecieron los valores en el primer deporte sin contacto como es el Voleibol. Se cuenta con una muestra de 108 participantes. En la línea general de todo el estudio, la diversión fue valorada en los dos grupos en torno a los 4 puntos y en línea

positiva en los dos grupos después de la intervención, (de 4.04 a 4.22 en el grupo control, de 3.92 a 4.00 en el grupo experimental).

El juego duro se estabilizó en valores medios de 2.50 pero con línea ascendente tras la intervención (de 2.52 a 2.76 en el grupo control y de 2.50 a 2.78 en el grupo experimental; ambos aumentando un nivel según la categorización establecida). Esto se correspondió con la línea de ascenso de los resultados generales.

Se estableció una línea inversa entre la búsqueda de victoria en el grupo control y el grupo experimental. Huvo un aumento de búsqueda de victoria en el grupo control (de 2.26 a 2.32) y una disminución de esta en el grupo experimental (de 2.48 a 2.26) siguiendo la línea descendente de los resultados generales.

Nuevamente el resultado fue dispar entre los dos grupos cuando hablamos de engaño. El grupo control aumentó (1.70 a 1.71) y el grupo experimental disminuyó tras la intervención (de 2.08 a 1.54) tal como lo hacen los resultados de medias generales.

En último lugar, la astucia siguió el mismo patrón de aumento en la valoración en los dos grupos (de 2.23 a 2.47 en el grupo control y de 2.36 a 2.42 en el grupo experimental). Esto contrastó con los resultados generales donde se estabilizaba el resultado (grupo control) o disminuía (grupo experimental).

Como último índice de eficacia del programa, se muestran los valores según el género y los dos momentos de aplicación del programa.

Tabla 11

Estadísticos descriptivos y diferencias de medias de los resultados de los cuestionarios CDED, EAF y sus subescalas comparadas con la variable sexo

	Situación Pretest				Situación Postest		
	Masc. (DS)	Fem. (DS)	Sig (p)		Masc. (DS)	Fem. (DS)	Sig (p)
Diversión	4.04 (.79)	4.05 (.66)	.770	Diversión	4.06 (.73)	4.12 (.682)	.201
Juego Duro	2.63 (.64)	2.51 (.61)	.004	Juego Duro	2.75 (.54)	2.77 (.55)	.547
Victoria	2.67 (.60)	2.37 (.52)	.000	Victoria	2.54 (.60)	2.49 (.62)	.249
Engaño	2.04 (1.03)	1.80 (.94)	.000	Engaño	1.98 (1.02)	1.91 (1.01)	.249
Astucia	2.74 (1.06)	2.35 (1.02)	.000	Astucia	2.62 (1.11)	2.67 (1.11)	.460

*p = .00. ** p <.01

La tabla 11 presenta las diferencias entre las medias según el sexo y las variables analizadas en los dos momentos. El análisis nos dice que los valores de diversión fueron altos en ambos géneros, pero fue el femenino quien experimentó un mayor aumento (de 4.04 a 4.06 masculino y de 4.05 a 4.12 femenino).

En segundo lugar, juego duro experimentó una línea ascendente de aumento de un nivel en los dos géneros, aunque el punto de partida inicial fuera más alto en los chicos (de 2.63 a 2.75 los chicos y de 2.51 a 2.77 las chicas). La evolución en la valoración femenina mostró más distancia en la respuesta de una fase a otra (+.26) y mayor valoración final (2.77).

Referidos a la victoria, el género masculino tuvo una tendencia de disminución (de 2.67 a 2.54) mientras que el género femenino tuvo una tendencia de aumento (de 2.37 a 2.49). En cualquier caso, no superó la puntuación postintervención masculina (2.54).

El engaño siguió el patrón de la variable anterior, los chicos tuvieron una disminución en la valoración (de 2.04 a 1.98) mientras que las chicas aumentaron (de

1.80 a 1.91). De nuevo, la astucia siguió la linealidad anterior, los chicos disminuyeron de 2.74 a 2.62 y las chicas aumentaron de 2.35 a 2.67. En este caso, el 2.67 final femenino en astucia superó el 2.62 final masculino.

Todos los resultados extraídos quedan representados en los artículos publicados que aparecen a continuación.

4.1 Primer artículo: Is Fair Play losing value in Grassroots sport?

IS FAIR PLAY LOSING VALUE IN GRASSROOTS SPORT?

J. Manuel Bermejo, Pere Antoni Borrás, M. Victoria Haces Soutullo and F. Javier Ponseti*

IS FAIR PLAY LOSING VALUE IN GRASSROOTS SPORT?

KEYWORDS: Fairplay, gamesmanship, cheating, victory, fun, school sport.

ABSTRACT: The objective of this study was to analyse the relationship between the attitude towards fairplay, gamesmanship and cheating in young athletes from the Balearic Islands. The sample included 35 football, basketball and handball teams with a total of 1172 young athletes (949 boys and 223 girls) with an average age of 13.03 years, (Range 10-16; SD = 1.62 years) in the novice, juvenile and cadet categories during the 2016-2017 season. The Predisposition to Cheating in Sports Questionnaire (CDED, for its name in Spanish) and the Fair Play Attitude Scale (EAF) were administered. The results showed that our young athletes value sports positively as fun. Gamesmanship, as it is not delimited and regulated, is accepted progressively, especially in football. Cheating, on the other hand, was not commonly accepted. Gamesmanship, Cheating and Hard play correlated positively with the factor of victory and negatively with fun. Regarding gender, men obtained higher results in the so-called antisocial behaviors of sports, while women obtained higher results in pro-social sport behaviors.

Sport has become a representative fact of society since it is conceived as an adequate means for personal and social development of positive values. In the age of school sports, the fair play phenomenon or the lack of it, is a relevant issue today (Ponseti et al., 2012).

Fair play supposes an attitude of total involvement during the game. According to Vallerand, Brière, Blanchard and Provencher (1997), sportsmanship includes: "the full commitment to sport participation, which explains to what extent athletes make the maximum effort, recognize mistakes and try to improve their skills" (p 199).

At present, the culture of fair play is worried about creating good relationships, have fun and avoid winning at all cost. In any case, it is not incompatible with competitiveness, it includes it but with certain premises. Firstly, from the recognition of the mistakes themselves in an attempt to improve the process, the result and the mechanisms used. Secondly, understanding that sport success should not be translated exclusively as victory, but teaching a complete reading of the game, which values effort and personal improvement, concerned about analyzing the level of game developed and appreciates the links established with partners and opponents. Thirdly, they propose to practice sports with the aim of enjoyment, from an altruistic perspective in which fun is a proper value.

Sport also leads to antisocial behaviors such as cheating. According to Agüero-San Juan (2015), for cheating to occur in sport, there must be intentionality in the performance, predisposition to gain advantage in relation to the objectives of the game and transgression of the rules of the game.

Therefore, the social environment in which our young athletes develop is susceptible to external influences, mainly those that

come from the coach and peers, becoming a fundamental pillar in explaining the behavior, emotions and cognitions of the athlete (Halliburton and Weiss, 2002). Consequently, prosocial behaviors and personal qualities that are desirable for athletes can be achieved through the correct orientation of sports practices (Ponseti, Cantalops and Muntaner, 2016).

Literature suggests that the promotion of a motivational environment oriented towards mastery is related to fun (Liukkonen, Telama, and Biddle, 1998) and fair play attitudes (Stephens and Bredemeier, 1996). For example, Ommundsen, Roberts, Lemyre and Treasure (2003) explained in a recent study that young footballers who perceived a motivational environment oriented towards mastery, demonstrated higher levels of fair play behavior.

Therefore, the role of coaches, teachers and peers has a direct influence on young athletes through their behavior and interactions that are created. It is easy to believe that young athletes have a greater knowledge of the concepts of gamesmanship, fair play by observing the way in which their coaches handle sport situations (Strand, 2014). In fact, some authors (Monson 2006, Ziegler 2006) go a step further and affirm that sportsmen develop characteristics such as gamesmanship, cheating or a poor fair play according to the imitation of their coaches behaviour.

A recent longitudinal study showed that, while the ego-oriented motivational environment generated by the coach at the beginning of the season did not predict the deceitfulness, the ego environment generated at the end of the season did predicted cheating and, although the use of gamesmanship during the start of the season was not predicted by the motivational environment, it could be predicted by examining the ego environment generated

Correspondencia: J. Manuel Bermejo. Universitat de les Illes Balears. Cn. Valldemossa, km 7,5. 07122, Palma (IB), Spain. E-mail: jm.bermejo@uib.es
*University of the Balearic Islands.

This study has been carried out, in part, thanks to the Project PsyTool "Sport Psychology as a Strategic Tool for Prevention and training on Grassroots Sports" Erasmus+ Sport Programme. Application Nr: 567199-EPP-1-2015-3-ES-SPO-SCP.

by coaches and partners (Ntoumanis, Taylor and Thøgersen-Ntoumani, 2012).

The study of sportsmanship and fair play, although analysed long ago, is still a current issue. Numerous researchers accentuated the need that physical activity and sports in general of an ethical treatment demands today (Kavussanu and Spray, 2006; Lamonedá, García, Córdoba, and Vizcete, 2014). In addition, scientific literature presents only a few studies on the acceptance of antisocial behavior such as gamesmanship and cheating on behalf of the players (Ponseti, Cantallaps, Borrás and García-Mas, 2017).

As recently stated, (Palou et al., 2013) it is much more likely to find acceptance in the members of a team than a team member being cunning (make an opponent nervous or confound them) than cheating, which implies the violation of rules. Both being cunning and trying to deceive the opponent is more easily accepted when the player's disposition is ego-oriented (García-Mas, Fuster, Ponseti, Palou and Olmedilla, 2015).

Hence, considering the aforementioned argument, the main objective of this study is to analyze an extensive sample of players from three contact sports and assess the relationships between players' attitudes with regards to fair play, gamesmanship, cheating, fun and victory, in addition to the most significant differences of each variable according to gender.

Methods

Participants

The sample includes 35 competition teams from the Balearic Islands; football, basketball and handball with total of 1172 young teenagers (949 boys and 223 girls). These athletes were between 10 and 16 years (M = 13.03 years, SD = 1.62). Table 1 shows the distribution of the sample in this study.

Instruments

The Predisposition to Cheating in Sports Questionnaire (CDED, Ponseti et al., 2012) was based on the questionnaire about attitudes towards decision-making derived from morality in youth sports (AMDYSQ-1, Lee, Whitehead and Ntoumanis, 2007). This base questionnaire is aimed at studying their attitude towards cheating in sports.

A backtranslation system was used by experts from the two scales "Acceptance of cheating" and "Acceptance of gamesmanship" of the AMDYSQ-1 to obtain a cheating disposition questionnaire like CDED.

It consists of six items and is composed of two subscales of three items each: predisposition to the Acceptance of Cheating and predisposition to the Acceptance of Gamesmanship by measuring each of them with a Likert scale of five points (from 1 = *totally disagree*, to 5 = *totally agree*).

In its first utilization (Ponseti et al., 2012), the CDED questionnaire obtained a reliability (Cronbach's alpha) of .78, while the Cheating Acceptance subscale had a value of .74, and the Acceptance of Gamesmanship obtained a value of .63. In the same study, the correlation between the two subscales of the CDED was of .57, which supports a relative independence (albeit with a higher value than the original studies of the AMDYSQ-1 scale) of the Acceptance of Cheating and the Acceptance of Gamesmanship, but does not allow them to be dissociated completely.

Scale of fairplay attitudes (EAF). Boixadós (1994, 1995). It consists of 22 items that form 3 subscales to assess the attitude of football players against hard play, victory and fun, in situations related to football. The alpha internal consistency indices take values of .74, .66 and .60, for each of the hard play, victory and fun subscales respectively (Boixadós, 1995). The structure of this questionnaire is made up of a Likert scale with a response from 1 to 5, based on these values: 5 = *Strongly agree*, 4 = *Agree*, 3 = *Neither agree nor disagree*, 2 = *Disagree* and 1 = *Strongly disagree*. The EAF is validated in different researchs (Boixadós, Cruz, Torregrosa and Valiente, 2004; Palou, Borrás, Ponseti, Vidal and Torregrosa, 2007; Ponseti et al., 2017) where this scale is applied to football teams and professional soccer teams.

Procedure

Permission was obtained from federations, clubs and parents to start the study and participants were informed of the confidentiality of the data, agreeing to participate voluntarily in the study. The questionnaires were administered halfway through the season, 30 minutes before the start of mid-week training in the areas provided by the clubs, in the presence of one of the researchers to resolve any possible doubts. The average time for completing the questionnaires was approximately 20 minutes.

Data Analysis

An average was calculated for each participant according to the answers given. Next, an analysis of the descriptive statistics of the items of the questionnaire was carried out, evaluating the significant differences between the variables, ANOVA and a correlation study was performed with the SPSS 21.0.

Results

Taking the data presented in Table 1 of the previous section as a starting point, it is observed that, in general, soccer has a presence of more than half of the sample between boys and girls. Another remarkable fact is the majority presence of the male gender in the three sports analyzed. Finally, the presence of the sample in the various categories has a similarity.

Table 2 shows the main differences between the means of the different scales of the questionnaire that were used.

Young athletes value the fun variable with a high score. It

Table 1. Descriptive statistics based on sport, category and gender.

Sport	Novice	Juvenile	Cadet	Total
				N (%)
Boys	Football	203 (33.5%)	231 (38.2%)	605 (100%)
	Basketball	61 (24.5%)	72 (29%)	249 (100%)
	Handball	49 (51.5%)	31 (32.7%)	95 (100%)
	Total	313 (33%)	334 (35.2%)	949 (100%)
Girls	Football	2 (9.5%)	3 (14.3%)	21 (100%)
	Basketball	51 (36.4%)	38 (27.2%)	140 (100%)
	Handball	9 (14.5%)	25 (40.3%)	62 (100%)
	Total	81 (36.3%)	66 (29.6%)	223 (100%)

Table 2. Differences of means of the results of the CDED, EAF questionnaires and their subscales according to the sport practiced.

	Football		Basketball		Handball		Total		t(p)	
	X	SD	X	SD	X	SD	X	SD		
Fun	4.06	.82	4.11	.68	3.82	.72	40.477	7.61	(< .001)	
Hard Play	2.69	.63	2.48	.64	2.60	.64	26.464	12.610	(< .001)	
Victory	2.64	.70	2.21	.64	2.33	.62	24.570	48.484	(< .001)	
Cheating	2.21	1.08	1.72	.88	1.99	1.02	1.99	1.02	32.180	(< .001)
Gamesmanship	2.92	1.07	2.39	.99	2.40	.96	2.67	1.06	37.671	(< .001)

should be noted that football is the most valued sport in the media in terms of Hard Play, Victory, Cheating and Gamesmanship, even surpassing the total average. A common acceptance of Gamesmanship is extracted from this analysis. Cheating does not obtain high averages. In addition, Table 3 shows a positive correlation between all the values among themselves, except for fun, as a prosocial behavior of the sport that shows a negative

correlation with the other variables, considered anti-social sports behaviors.

Finally, table 4 illustrates the differences between the averages according to gender and the variables analyzed. The highest averages stand out in all values for the male sex, apart from the fun factor where the female sex has a higher average.

Discussion

Table 3. Pearson correlations between the results of the CDED, EAF and their subscales.

	Fun	Hard Play	Victory	Cheating	Gamesmanship
Fun		-.24**	-.27**	-.27**	-.07**
Hard Play			.32**	.33**	.24**
Victory				.73**	.58**
Cheating					.52**

Nota: *p < .000; ** p < .001

Table 4. Descriptive statistics and differences in averages of the results of the CDED, EAF and subscale questionnaires compared to the gender variable.

	Male		Female		Total		t(p)	
	X	SD	X	SD	X	SD		
Fun	4.04	.79	4.07	.66	4.04	.77	.20	(< .652)
Hard Play	2.63	.64	2.53	.62	2.61	.64	3.83	(< .050)
Victory	2.52	.71	2.19	.58	2.45	.70	37.71	(< .000)
Cheating	2.03	1.03	1.80	.94	1.99	1.02	9.11	(< .003)
Gamesmanship	2.74	1.07	2.42	1.01	2.67	1.06	16.05	(< .000)

The objective of this work was to analyze the relationships between cheating, gamesmanship, victory and fun in athletes of school age. Results obtained allow us to contrast the importance that the fun factor has for our young athletes as a more significant factor and that is directly associated with prosocial behaviors.

On the contrary, there is a tendency to accept behaviors that are commonly referred to as antisocial in sports such as cheating and gamesmanship. According to the extracted analysis, gamesmanship is accepted mostly in situations that suppose an advantage in the limits of the legality of the game and not through physical violence.

Regarding gender, higher values appear in antisocial behavior of the male sex, in contrast to the fun factor where the female sex is higher. These results contrast with a study by Ponseti et al. (2016) where partial correlations between gamesmanship and cheating were analyzed, female basketball players accepted the use of non-aggressive antisocial behaviors more than male players.

Having as a reference point the theory of self-determination (SDT), ego-orientation in young athletes can be a negative predictor of prosocial behaviors such as having fun and a positive predictor of moral indifference towards antisocial behavior in young athletes (Tractlet, Romand, Morot and Kavussanu, 2011).

An interesting result was found in a study of football players

where the perception of the motivational environment varied according to gender. Specifically, in a sample of young boys, a greater result of ego-oriented motivational environment was observed compared to girls (Miller, Roberts and Ommundsen, 2004) while in a sample of older youth, not only was a higher value obtained in an ego-oriented motivational environment but also lower values than girls in terms of a mastery-oriented environment (Miller, Roberts and Ommundsen, 2005).

In an investigation in the school environment carried out by Brown (1993), in which he related the orientation of the goal with the perception of social and personal values, he showed that the greater the sporting experience, the more orientation towards victory or establishing superiority to the contrary and greater sports experience, there was a worse sports behavior (fair play and sportsmanship).

Concluding, we would say that sport for young people of school age, responds more to the interests of adults and clubs rather than to the needs of children. Likewise, the moral development of young athletes is weakened when they observe unsportsmanlike behavior in colleagues or professional athletes who, through tricks, cheating or violent behavior, try to achieve success at any price. Despite everything, sport educators think that the positive or negative vision of the participation in sport practice is determined and depends on the orientation that the

organizers of sport competitions provide, the referees, judges, coaches, as well as the role of parents, friends and the general public that attend school competitions (Palou, Borrás, Ponseti, Vidal and Torregrosa 2007).

Probably, what we have achieved through this study is to verify that school sports are driven by eminently playful, recreational and fun interests as far as young athletes are concerned. On the contrary, the society induced by "the law of the strongest", inverts the values and promotes progressively accepted values such as gamesmanship or cheating in sports, positively correlated behavior with the victory factor. In addition, this article helps to clarify the most significant differences between the two sexes in relation to the factors studied, following the criterion of selection analysis of contact sports. Although in no case we recommend reducing the practice of these sports, it would be advisable to offer situations within the practice that enhance empathy and a team environment based on individual effort valued independently of the result in addition to minimizing comparison between equals. Surely, these guidelines would reduce the frequency of antisocial behavior in sports, particularly among male athletes.

Also extracted from this study is that sports initiation can be carried out if certain conditions are met, such as understanding sport as a situation where defeat or victory is an inherent fact, a transitory state that is not associated with failure or glory. On the

other hand, as Pinheiro (2014) states, the competitive situation should become a party in which its main actors (athletes) and supporters (coaches, family members) must join in, regardless of the result. A good starting point would be the promotion of Sports education to the population through national or International campaigns on "fair play" (Cruz and Boixadós, 2000).

For future lines of research in this work, it would be convenient to systematize and classify what types of actions should be considered in each sport to qualify them within each variable studied, that is, what is meant by Gamesmanship, Cheating and Hard play in each sport discipline. The different regulation of each sport, despite being three contact sports, makes interpreting each analyzed variable differently. The conclusions that could be extracted would facilitate the analysis of tactics, training and the influence of other psychosocial factors such as family members, coaches, and media that make unscrupulous and deceptive behaviors considered "desirable" by the young athlete (Ponseti et al., 2012).

As limitations of this study, caution should be taken with regards to the unequal distribution of genders in the sample and the impossibility of establishing causal relationships between variables. Consequently, the need to conduct an exhaustive study of intervention programs for the enhancement of fair play behaviors in the different sport disciplines is visible.

¿VA PERDIENDO VALOR EL FAIR PLAY EN EL DEPORTE BASE?

PALABRAS CLAVE: Juego limpio, astucia, engaño, victoria, diversión, deporte escolar.

RESUMEN: El objetivo de este estudio fue analizar las relaciones entre las actitudes hacia el fairplay, la astucia y el engaño en jóvenes deportistas de las Islas Baleares. La muestra incluyó 35 equipos de fútbol, baloncesto y balonmano con un total de 1172 jóvenes deportistas (949 chicos y 223 chicas) con una edad media de 13.03 años. (Rango 10-16; DE = 1.62 años) de las categorías alevín, infantil y cadete durante la temporada 2016-2017. Se administró el cuestionario de predisposición al engaño en el deporte (CDED, por su nombre en español) y la escala de actitud de fairplay (EAF). Los resultados mostraron que nuestros jóvenes deportistas valoran positivamente el deporte como diversión. La astucia, al no estar delimitada y regulada, va aceptándose progresivamente sobre todo en el fútbol. El engaño, por su parte, no es comúnmente aceptado. Astucia, engaño y juego duro correlacionaron positivamente con el factor victoria y negativamente con diversión. En cuanto al sexo, los hombres obtuvieron resultados más altos en las denominadas conductas antisociales del deporte mientras que las mujeres obtuvieron resultados mayores en las conductas prosociales del deporte.

O VALOR DE JOGOS JUSTO PERDE DESPORTE BASE?

PALAVRAS-CHAVE: Fair play, astúcia, fraude, vitória, diversão, esporte escolar.

RESUMO: O objetivo deste estudo foi analisar as relações entre as atitudes em relação ao fairplay, à astúcia e ao engano em jovens atletas das Ilhas Baleares. A amostra incluiu 35 equipas de futebol, basquetebol e andebol com um total de 1172 jovens atletas (949 meninos e 223 meninas), com idade média de 13.03 anos (amplitude 10-16; DP = 1.62 anos) das categorias juvenil, infantil e cadete durante a temporada 2016-2017. Foram aplicados o Questionário de Disposição para o Engano no Desporto (CDED) e a Escala de Atitudes de Fair Play (EAF). Os resultados mostraram que nossos jovens atletas valorizam positivamente o desporto como diversão. A astúcia, por não ser delimitada e regulamentada, é gradualmente aceite, especialmente no futebol. O engano, por outro lado, não é comumente aceite. A astúcia, o engano e o jogo duro correlacionados positivamente com o fator vitória e negativamente com o fator diversão. Relativamente ao género, os homens tem resultados mais elevados nos chamados comportamentos antisociais no desporto, enquanto as mulheres tem resultados mais elevados nos comportamentos desportivos pró-sociais.

References

- Agüero-Sanjuan, S. (2015). El concepto del engaño en el deporte organizado. Un inventario temático de problemas. [The concept of cheating in organized sport. A thematic inventory of problems]. *FairPlay, Revista de Filosofía, Ética Y Derecho Del Deporte*, 3(2), 155-181.
- Boixadós, M., Cruz, J., Torregrosa, M., and Valiente, L. (2004). Relationship among motivational climate, satisfaction, perceived ability and fair play attitudes in young soccer players. *Journal of Applied Sport Psychology*, 16, 301-317.
- Brown, A. (1993). *Moral reasoning, motivational orientation, sport experience and participant conduct in sport*. MS Thesis. University of Minnesota.
- Cruz, J., and Boixadós, M. (2000). Evaluación del clima motivacional, satisfacción, percepción de las habilidades y actitudes de juego limpio en futbolistas alevines e infantiles y en sus entrenadores [Evaluation of the motivational climate, satisfaction, perception of skill and attitudes of fairplay in young and child footballers and their coaches]. *Apunts. Educación física y deporte*, 62, 6-15.

- García-Mas, A., Fuster, P., Ponseti, F. J., Palou, P., and Olmedilla, A. (2015). Análisis bayesiano de la motivación, el clima motivacional y la ansiedad en jugadores jóvenes. [Bayesian analysis of motivation, motivational climate and anxiety in young team players]. *Anales de Psicología*, 31(2007), 355-366. doi.org/10.6018/analops.31.1.167531
- Gimeno, F., Sáenz, A., Gutiérrez, H., Lacambra, D., París, F., and Ortíz, P. (2011). El programa multicomponente "Jugamos limpio en los deportes de base: desarrollo y contribuciones en la década 2000-2010". [The multicomponent program "Let's play clean in grassroots sports: Development and contributions in the decade 2000-2010".] *II Seminario Nacional Fomento de la Deportividad y Prevención de la Violencia en el Deporte en Edad Escolar*, 24-26.
- Halliburton, A. L., and Weiss, M. R. (2002). Sources of competence information and perceived motivational climate among adolescent female gymnasts varying in skill level. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 24(4), 396-419. doi.org/10.1123/jsep.24.4.396
- Kavusumu, M., and Spesz, C.H.M. (2006). Contextual Influences on Moral Functioning of Male Youth Footballers. *Human Kinetics Journals*, 20(1), 1-23.
- Lamond, J., García, V., Cárdena, I.G., and Vizceto, M. (2014). Detección y evaluación del comportamiento de juego limpio en el fútbol de Cádiz Alevis [Detection and assessment of fair play behavior in the Cadiz novice football]. *Journal of Sport Science*, 10, 41-52.
- Lukkonen, J., Telama, R., and Biddle, S. (1998). Enjoyment in youth sports: A goal perspectives approach. *European Yearbook of Sport Psychology*, 2, 55-75.
- Miller, B.W. Roberts, G.C., and Ommundsen, Y. (2005). Effect of perceived motivational climate on moral functioning, team moral atmosphere perceptions, and the legitimacy of intentionally injurious acts among competitive youth football players. *Psychology of Sport and Exercise*, 6(4), 461-477. doi.org/10.1016/j.psychsport.2004.04.003
- Miller, B.W., Roberts, G.C., and Ommundsen, Y. (2004). Effect of motivational climate on sportspersonship among competitive youth male and female football players. *Scandinavian Journal of medicine and Sport*, 14 (3), 193-202. doi.org/10.1111/j.1600-0838.2003.00320.x
- Menson, E. (2006). *Ethical beliefs of North Dakota High School athletes*. MS thesis, North Dakota State University.
- Ntoumanis, N., Taylor, I.M. and Thegersen-Ntoumani, C. (2012). A longitudinal examination of coach and peer motivational climates in youth sport: Implications for moral attitudes, well-being, and behavioral investment. *Developmental Psychology*, 48(1), 213-223. doi.org/10.1037/a0024934
- Ommundsen, Y., Roberts, G.C., Lemyn, P.N. and Trause, D. (2003). Perceived motivational climate in male youth soccer: relations to social-moral functioning, sportspersonship and team norm perceptions. *Psychology of Sport and Exercise*, 4(4), 397-413. doi.org/10.1016/S1469-0292(02)00038-9
- Palou, P., Borrás, P.A., Ponseti, F. X., Vidal, J., and Torregrosa, M. (2007). Intervención para la promoción de actitudes de juego limpio en jugadores cadetes. [Intervention for the promotion of fairplay attitudes in cadet players]. *Apunts: Educación Física Y Deportes*, 89, 15-22.
- Palou, P., Ponseti, F. J., Cruz, J., Vidal, J., Cantallops, J., Borrás, P.A., and García-Mas, A. (2013). Acceptance of Gamesmanship and Cheating in Young Competitive Athletes in Relation to the Motivational Climate Generated by Parents and Coaches. *Perceptual and Motor Skills*, 117(1), 290-303. doi.org/10.2466/10.30.PMS.117x14e9
- Pinheiro, V., Camarino, O., and Sequeira, P. (2014). Fairplay en la iniciación deportiva, un estudio con entrenadores de fútbol. [Fair play in sports initiation, a study with soccer coaches]. *Retos. Nuevas Tendencias En Educación Física, Deporte Y Recreación*, 25, 32-35.
- Ponseti, F. J., Cantallops, J., Borrás, P. A., and García-Mas, A. (2017). Does cheating and gamesmanship to be reconsidered regarding fair-play in grassroots sports? *Revista de Psicología Del Deporte*, 26, 28-32.
- Ponseti, F. J., Cantallops, J. and Mustaner-Mas, A. (2016). Fair play, Cheating and Gamesmanship in Young Basketball Teams. *Journal of Physical Education and Health*, 5(8), 29-33.
- Ponseti, F. J., Palou, P., Borrás, P.A., Vidal, J., Cantallops, J., Ortega, F., and García-Mas, A. (2012). The Questionnaire of Disposition to Deception in Sport (C'DED): Its application to young athletes. *Revista de Psicología Del Deporte*, 21(1), 75-80.
- Stephens, D.E., and Bredemeier, B.J. (1996). Moral Atmosphere and Judgments about Aggression in Girls' Soccer: Relationships among Moral and Motivational Variables. *Human Kinetics Journals*, 18 (2), 158-173. doi.org/10.1123/jsep.18.2.158
- Strand, B. (2014). A Comparison of Gamesmanship Beliefs of High School Athletes and Coaches. *International Journal of Sport & Society*, 4(3), 47-54. doi.org/10.18848/2152-7857/CGP/v04i03/59410
- Tracht, A., Ronsand, P., Morit, O., and Kavusumu, M. (2011). Antisocial behavior in soccer: A qualitative study of moral disengagement. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 9(2), 143-155. doi.org/10.1080/1612197X.2011.567105
- Vallerand, R.J., Brière, N.M., Blanchard, C., and Provencier, P. (1997). Development and validation of the Multidimensional Sportspersonship Orientations Scale. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 19(2), 197-206.
- Ziegler, G. (2006). *Gamesmanship Beliefs of High School Coaches*. MS thesis, North Dakota State University.

4.2 Segundo artículo: El Fair Play en Edad Escolar: Programa “Ponemos Valores al deporte”

Rev.Ib.CC. Act. Fís. Dep. 2019; 8(2): 59-67



EL FAIRPLAY EN EDAD ESCOLAR: PROGRAMA “PONEMOS VALORES AL DEPORTE”

FAIRPLAY IN SCHOOL AGE: PROGRAM “WE PUT VALUES TO SPORTS”

Bermejo J. M.¹, Borrás P. A.², y Ponseti F.J.³

¹Diplomado en Educación Física y Licenciado en Psicopedagogía. Universidad de las Islas Baleares (España). Departamento de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte.

jm.bermejo@uib.es

²Licenciado en Educación Física y Doctor en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte.

Departamento de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Universidad de las Islas Baleares (España). pa-borras@uib.es

³Licenciado en Psicología y Doctor en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Departamento de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Universidad de las Islas Baleares (España).

xponseti@uib.es

Correspondencia: Bermejo, JM jm.bermejo@uib.es

Código UNESCO: 6114. Psicología social

Clasificación Consejo de Europa: 15. Psicología del deporte

Recibido el 13 de octubre de 2018

Aceptado el 12 de febrero de 2019

DOI: <http://dx.doi.org/10.24310/riccafd.2019.v8i2.6446>

Agradecimientos: Presentamos nuestro agradecimiento en primer lugar al Gobierno Balear por su iniciativa de promover el programa “Ponemos Valores al Deporte” y hacer posible este estudio. Gran importancia a todos los clubes participantes del territorio balear y en especial a los entrenadores y deportistas que han prestado su participación activa en el programa.

RESUMEN

El juego limpio en los últimos tiempos se ha visto comprometido por la aparición de conductas antisociales en el deporte como el engaño o trampa y la astucia. Debido a la gran repercusión que tiene en los jóvenes los entrenadores, cada vez son más las voces que proponen programas de intervención en dichos agentes. El objetivo del presente es describir pormenorizadamente el programa de intervención en entrenadores de diferentes disciplinas deportivas a través del programa “Ponemos valores al deporte”.

ABSTRACT:

Fair play in recent times has been compromised by the appearance of antisocial behavior in sports such as cheating or deception and gamesmanship. Due

EL FAIRPLAY EN EDAD ESCOLAR: 59
PROGRAMA “PONEMOS VALORES AL DEPORTE”

Rev.Ib.CC. Act. Fís. Dep. 2019; 8(2): 59-67

to the great impact that coaches have on young people, more and more voices are proposing intervention programs in these agents. The objective of the present is to describe in detail the program of intervention in coaches of different sports disciplines through the program "We put values to the sport".

Palabras Clave: fairplay, programa de intervención, deporte base, astucia, engaño.

key words: fairplay, intervention programme, grassroots sport ,gamesmanship, cheating.

INTRODUCCIÓN

El deporte ha sido considerado un medio adecuado para conseguir valores de desarrollo personal positivo tales como superación, fairplay o cumplimiento de normas (1). La práctica deportiva en jóvenes posibilita interacciones sociales con iguales y adultos; se aprenden competencias personales y habilidades interpersonales, aumenta el rendimiento (2), y una mayor autonomía en otras áreas de la vida personal (3). Por tanto, es en los contextos deportivos en edad escolar, es donde se prioriza la construcción de la escala de valores de las personas y su desarrollo moral (4).

Por otro lado, el deporte progresivamente va evolucionando y ,mediante su práctica, aparecen comportamientos antisociales como por ejemplo la astucia, las trampas o el engaño (5). Estos comportamientos son entendidos como la intención de intimidar o atacar al oponente a través del contacto físico, o la intención de engañar y poner al oponente en desventaja mediante el uso del juego, incluyendo perder el tiempo o intentar desconcertar al oponente (6) Todos estos comportamientos tienen consecuencias negativas para el oponente y reflejan una ausencia o disminución del juego limpio (7,8). Los diferentes estudios indican que los comportamientos antisociales son comunes en el deporte y se han observado en atletas de diferentes sexos, edades y niveles competitivos (9,10,11).

Es relevante para este estudio definir dos constructos importantes: Trampa o engaño y astucia en el deporte. En primer lugar, Reddiford (12) indica que el hacer trampas y engañar se caracterizaría por tres rasgos fundamentales: a) la búsqueda de ganancias ilegítimas, violando las reglas del juego (como tocar el balón con la mano en el fútbol, o engañar al árbitro simulando una falta en ataque sin que haya habido contacto en baloncesto); b) la ocultación de las intenciones reales, ya que el engaño es fundamental; y c), el engaño o la trampa solamente tiene éxito si la víctima y/o el árbitro o juez cree que todo ha sido correcto. Por lo tanto, el engaño así entendido se refiere a las infracciones de las reglas para obtener un beneficio incorrecto, que incluye un cierto grado de engaño con éxito.

Por otro lado, Lee, Whitehead y Ntoumanis (13) y Ponseti et al. (14) desarrollaron el concepto de astucia deportiva. Se refiere a acciones que afectan al espíritu del juego, y que incluso pueden usar las propias reglas para obtener una ventaja incorrecta. Por ejemplo, tratar de poner nervioso al oponente discutiendo, la distracción o desconcentración en el adversario tratar o perder tiempo

cuando se va por delante en el marcador. En estos casos no existe la aceptación de las trampas directamente, pero sí un cierto tipo de engaño ya que se busca obtener una ventaja, desarrollando comportamientos que no se hallan cubiertos ni descritos por el reglamento de juego.

La astucia y el engaño en el deporte se fundamentan en la valoración del resultado más que el acto de competir. Queda tipificado en frases como "ganar a toda costa, jugar para ganar, ganar no es todo, es lo único. Por el contrario, según Gibbons y Ebeck (15), el fairplay debe ser entendido como una adhesión hacia las reglas y un compromiso hacia la competición limpia que incluye el respeto por todos los participantes, las decisiones del árbitro y el propio autocontrol en la victoria y la derrota.

A tal efecto, la consideración que el deporte fundamenta la personalidad o que el deporte ofrece un modelo adecuado para los jóvenes queda en entredicho (16). Así sucede cuando se forman equipos deportivos y se organizan campeonatos al margen de la escuela, copiando miméticamente el modelo del deporte profesional (deporte espectáculo). En muchas ocasiones, el deporte de los jóvenes en edad escolar responde más a los intereses de los adultos que a las necesidades de los niños. Existe, por tanto, un estado de opinión lo suficiente generalizado en que se asume que el fairplay se va perdiendo en el deporte escolar(17). Además, la transgresión de las reglas puede producir entre los involucrados en una práctica deportiva diversas actitudes, las cuales pueden ir desde una negación total a dicho comportamiento hasta un grado de admiración hacia las mismas (18).

Para solventar los problemas éticos a los que se expone el deporte base han proliferado con los años numerosos programas. El denominador común de estos es que fundamentalmente son de tipo preventivo e incluyen actividades de reflexión, debate, disuasión, concienciación y difusión dirigidos a los grupos sociales implicados (19).

En nuestro caso el programa va dedicado a una intervención en entrenadores ya que partimos de la base que el comportamiento del entrenador tiene una enorme influencia en la conducta de los jóvenes, estas conductas sobre el juego. Se promueve un modelo de entrenador que potencie conductas positivas y pro-activas que incentive en los jugadores actuaciones de respeto por el reglamento y los oponentes (20).

El objetivo del presente artículo es describir la metodología y diseño de un programa de intervención denominado "Ponemos valores al deporte" y que intenta cubrir esta necesidad. Este programa se llevó a cabo en 2016 y participaron 1020 jóvenes pertenecientes a diferentes disciplinas deportivas. Los grupos fueron aleatoriamente asignados a grupo control (GC) y grupo experimental. El grupo control contestó el cuestionario CDED y EAF en dos ocasiones con una diferencia de tiempo de 6 meses. El grupo experimental realizó la misma acción pero durante este período sus entrenadores realizaron el programa de intervención "Ponemos valores al deporte". El cuestionario valoró el constructo diversión como conducta prosocial y astucia, juego duro, victoria y engaño como conductas antisociales. La intervención fue viable y tuvo buena acogida entre los directivos de los clubes y los entrenadores voluntarios.

La hipótesis del programa "Ponemos valores al deporte" es que una intervención en los entrenadores, entendidos como agentes de socialización e imitación por parte de los deportistas, mejorará los valores de conductas prosociales en el deporte en detrimento de las conductas antisociales. Si dicha hipótesis se con-stata, el enfoque actual de los deportes en edad escolar podría necesitar un replanteamiento progresivo.

OBJETIVO GENERAL DEL PROGRAMA "PONEMOS VALORES AL DEPORTE"

Evaluar los efectos de un programa de intervención en entrenadores de diferentes disciplinas deportivas en relación al aumento probable de valores de fair-play (diversión y juego limpio) y disminución de valores antifairplay (Astucia y engaño) en jóvenes deportistas de las Islas Baleares.

MUESTRA.

El estudio se llevó a cabo en 2016. En primer lugar se inició un contacto con las directivas de los diferentes clubes para solicitar su colaboración en el citado estudio. Una vez conseguida la participación, se realizó una reunión explicativa con los entrenadores voluntarios y los requisitos de participación. Finalmente, entrenadores y formadores pasaron los cuestionarios CDED y EAF jóvenes deportistas en una fase pretest y postest con un periodo de aplicación de seis meses entre los dos tests.



Figura 1. Muestra del programa "Ponemos valores en el deporte".

Por cuestiones prácticas y por la naturaleza del estudio (intervención centrada en la realidad) se ha realizado un estudio con una muestra de las diferentes islas y con grupos control y experimental de características parecidas en cuanto a edades, deportes, género. A cada equipo se le asignó de forma aleatoria uno de los grupos de estudio: grupo control (GC), grupo experimental (GE).

El GC (n=676) es entendido como el grupo donde los entrenadores no recibieron ninguna formación. Simplemente participaron voluntariamente para cumplimentar los cuestionarios en los dos momentos (Pre y post) y, por tanto, sirve de control. Por otro lado, en el GE (n=344) los entrenadores participantes recibieron el programa de intervención: Formación, filmación de una serie de entrenamientos visionado de sesiones propias con autorreflexión por parte de entrenadores y reflexión por parte de formadores. La comparación de este grupo con el GC pretende evaluar el efecto que tiene el programa de intervención en las futuras conductas prosociales y antisociales de los jugadores.

MATERIAL Y MÉTODO

Se aplicó en el año 2016 un programa orientado a la mejora de los valores de Fairplay en jóvenes deportistas de las Islas Baleares. Dicho programa tuvo como participantes a los entrenadores de las diferentes disciplinas deportivas con un formato de reunión grupal formativa (un máximo de 8 entrenadores por club deportivo) dónde se analizan aspectos de mejora de clima motivacional de los equipos, objetivos del deporte en edad escolar y orientaciones de mejora de es-tilo comunicativo. Lógicamente, el GC (n= 676) no recibe esta formación. Tanto los jugadores participantes de los clubes pertenecientes de GC o GE realizaron los cuestionarios CDED y EAF en situación experimental PRETEST.

En un segundo momento, los formadores del programa registran varias sesiones de entrenamiento de técnicos del GE para finalmente, analizar de forma conjunta con cada entrenador/a los aspectos citados anteriormente (clima motivacional, objetivos deportivos y estilo comunicativo). En una fase POSTEST, unos seis meses posterior a la intervención, los jóvenes deportistas realizan nuevamente el cuestionario CDED y EAF para evaluar resultados.

La presente intervención fue diseñada para adaptarse estrictamente a las características y contexto deportivo en edad escolar, con el objeto de obtener resultados de gran aplicación y transferencia a las políticas deportivas de nuestra comunidad autónoma.

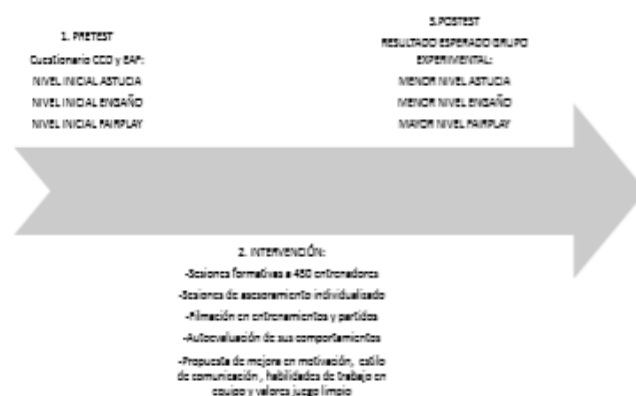


Figura 2. Estructura programa "Ponemos valores en el deporte"

En cuanto al material utilizado, dos fueron los instrumentos de medición. El cuestionario de disposición al engaño en el deporte (CDED) (5) se basó en el cuestionario sobre las actitudes hacia la toma de decisiones derivadas de la moralidad en los deportes juveniles (13). Este cuestionario base tiene como objetivo estudiar su actitud hacia el engaño en los deportes. En el caso del CDED, para obtener un cuestionario de disposición de trampas, expertos de las dos escalas "Aceptación de hacer trampa" y "Aceptación de astucia" de AMDYSQ-1 utilizaron un sistema de traducción básica.

Consta de seis ítems y se compone de dos subescalas de tres ítems cada una, predisposición a la aceptación del engaño y predisposición a la aceptación de la astucia midiendo cada una de ellas con una escala Likert de 5 puntos (de 1 = totalmente en desacuerdo, a 5 = totalmente de acuerdo).

El segundo cuestionario es la escala de actitudes de juego limpio (EAF): Preparado para Boixadós en el año 1994 en los trabajos de Doctorado y Investigación de Maestría. Consta de 22 elementos que forman 3 subescalas para evaluar la actitud de los jugadores de fútbol contra la dureza, la victoria y la diversión, en situaciones relacionadas con el fútbol.

La estructura de este cuestionario se compone de una escala Likert con una respuesta de 1 a 5, basada en estos valores: 5 = Muy de acuerdo, 4 = De acuerdo, 3 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 2 = En desacuerdo y 1 = Muy en desacuerdo.

RESULTADOS

El artículo pretende ser descriptivo. Tiene como fundamentación básica la explicación del proceso y programa llevado a cabo dando datos muestrales objetivos. Es nuestra intención presentar todos los resultados en posteriores trabajos.

Sí es necesario mencionar que se calculó un promedio para cada participante según las respuestas dadas. A continuación, se realizó un análisis de las estadísticas descriptivas de los ítems del cuestionario, evaluando las diferencias significativas entre las variables, ANOVA y un estudio de correlación con el SPSS 21.0.

DISCUSIÓN

Partiendo de la base de la importancia que tienen los entrenadores como agentes sociales y potenciadores de las conductas deportivas de los jóvenes deportistas, se propone este estudio con la intención de evaluar la disminución de conductas antisociales en los deportistas. Según estudios precedentes de comportamiento de los entrenadores en los entrenamientos (21) y en la competición de diferentes deportes (22), se hace imprescindible la formación de los entrenadores en edad escolar en cuanto a consciencia de sus acciones formativas, el estilo de comunicación y la motivación en los jugadores.

El enfoque para el que trabaja el nuevo concepto de deporte base, entiende que el éxito deportivo no ha de traducirse exclusivamente en una orientación

hacia la victoria, sino que enseña a realizar una lectura completa del juego, que valora el esfuerzo y la superación personal, se preocupa por analizar el nivel de juego desarrollado y aprecia las relaciones sociales establecidas con compañeros y oponentes (23).

De otro lado, los resultados del programa pueden tener un carácter formativo para las familias, directivas de clubes y cualquier asociación o entidad deportiva que promueva eventos de tal dimensión. De confirmarse la hipótesis inicial, se plantearía un nuevo reto de interés social. Por otro lado, las directivas de los clubes podrían disponer de una herramienta útil, adaptable al contexto de sus equipos para mejorar los valores estudiados. Además, este estudio permitirá determinar la idoneidad o no del programa de formación y la trascendencia de cara a los últimos beneficiarios: los deportistas jóvenes.

Por definición, y según las premisas en las que se basa la investigación, la población objeto de estudio puede no ser representativa del conjunto de población de su edad. Por otra parte, el presente trabajo debe considerarse como estudio piloto realizado en una muestra considerable de deportistas de las Islas Baleares, lo cual conlleva un alto poder estadístico (N: 1020) que puede provocar que pocas diferencias en el efecto del programa sobre los diferentes grupos de edad pudieran darse en un estudio generalizado.

En cambio, el estudio presenta algunas limitaciones como son la diferencia muestral entre chicos (847 participantes) y chicas (173 participantes). Este hecho hace difícil establecer significación estadística con los resultados. Entendemos también que los deportes de contacto (fútbol, rugby, baloncesto y balonmano) pudieran potenciar en mayor grado las conductas antisociales a diferencia de los deportes sin contacto (Voleibol).

La intervención fue minuciosamente diseñada e implementada a la comunidad de las Islas Baleares. Los resultados derivados de este estudio podrán ser contrastados en futuros estudios coordinados que repliquen un protocolo similar en varias comunidades autónomas o distribuidos por el territorio nacional o internacional.

CONCLUSIONES

El presente trabajo describe las bases e interés científico, así como los principales aspectos metodológicos de un programa de intervención orientado a la mejora de los valores de fairplay en jóvenes deportistas de entre 10-16 años de las Islas Baleares partiendo de la base de estudios previos donde el baloncesto y el fútbol registran valores más bajos en conductas prosociales. En nuestro caso, la intervención fue viable y tuvo buena aceptación entre las directivas, entrenadores y deportistas.

La hipótesis del presente proyecto basado en la metodología y viabilidad aquí descrita, es que un programa de intervención en entrenadores en edad escolar mejorará los valores de fairplay en los jóvenes deportistas y disminuirá sus conductas antisociales del deporte durante la práctica. Si dicha hipó-

tesis se constata y futuros estudios con mayor tamaño muestral lo ratifican, las implicaciones desde el punto de vista de las políticas deportivas pueden ser importantes.

Los dirigentes podrían redirigir los eventos deportivos e incluso las competiciones en edad escolar teniendo en cuenta una promoción de valores de Fair play. Más investigación en esta línea es necesaria y pertinente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS


1. Gould D, Carson S. Life skills development through sport: Current status and future Directions. *Int. Rev. Sport Exercise Psychol.* 2008;1(1):58-78.
2. Marsh HW, Kleitman S. School athletic participation: Mostly gain with little pain. *J. Sport Exerc. Psychol.* 2003; 25(2):205-228.
3. Dias C, Cruz JF, Danish S. El deporte como contexto para el aprendizaje y la enseñanza de competencias personales, Programas de intervención para niños y adolescentes. *Rev. Psicol. Deporte.* 2000; 9(1):107-122.
4. Weinberg R, Gould D. *Foundations of Sport and Exercise Psychology.* Human Kinetics. 2010.
5. Ponseti FJ, Palou P, Borrás PA, Vidal J, Cantalops J, Ortega F, et al. El Cuestionario de Disposición al Engaño en el Deporte (CDED): Su aplicación a jóvenes deportistas. *Rev. Psicol. Deporte.* 2012; 21(1):75-80.
6. Sage LD, Kavussanu M, Duda JJ. Goal orientations and moral identity as predictors of prosocial and antisocial functioning in male association football players. *J. Sports Sci.* 2006; 24(5):455-466.
7. Boixadós M, Cruz J. Relaciones entre clima motivacional y satisfacción, percepción de habilidad y actitudes de fairplay en futbolistas jóvenes. *Rev. Psicol. Soc. Appl.* 1999;1(9):45-64.
8. Olmedilla A, Ortega E, Almeida P, Lameiras J, Villalonga T, Sousa C, et al. Cohesión y cooperación en equipos deportivos. *An. Psicol.* 2011;27(1):232-238.
9. Coulomb-Cabagno G, Rasclé O. Team sports players' aggression as a function of gender, competitive level and sport type. *J. Appl. Soc. Psychol.* 2006;36:1980-2000.
10. Kavussanu M, Seal AR, Phillips DR. Observed prosocial and antisocial behaviors in male soccer teams: Age differences across adolescence and the role of motivational variables. *J. Appl. Sport Psychol.* 2006;18(4):326-344.
11. Kavussanu M, Stamp R, Slade G, Ring C. Observed prosocial and antisocial behaviors in male and female soccer players. *J. Appl. Sport Psychol.* 2009;2(1):S62-S76.
12. Reddiford G. Cheating and Self-Deception in Sport. En M. J. McNamee y S. J. Parry (Eds), *Ethics and Sport.* 1998; 225-239.
13. Lee M, Whitehead J, Ntoumanis N. Development of the attitudes to moral decision-making in youth sport questionnaire (AMDYSQ-1). *Psychol. Sport Exerc.* 2007;8(3):369-392.
14. Ntoumanis N, Standage M. Morality in sport: a self-determination theory perspective. *J. Appl. Sport Psychol.* 2009;21(4):365-380.

15. Gibbons SL, Ebbeck V. The effect of different teaching strategies on the moral development of physical education students. *J. Teach. Phys. Educ.* 1997;17(1):85-98.
16. Shields DL, Bredemeier BL. Advances in sport morality research. *Handbook of Sport Psychology.* 2007; 662-684.
17. Palou P, Borrás PA, Ponseti FX, Vidal J, Torregrosa M. Intervención para la promoción de actitudes de fairplay en futbolistas cadetes. *APUNTS.* 2007;89:15-22.
18. Agüero-SanJuan S. El concepto de hacer trampa en el deporte organizado. Un inventario temático de problemas. *FairPlay, Rev. Filos., Ética Derecho Dep.* 2015; 3(2):155-181.
19. Sáenz A, Gimeno F, Gutiérrez H, Garay B. Prevención de la agresividad y la violencia en el deporte en edad escolar: Un estudio de revisión. *Cuadernos de Psicología del Deporte.* 2012;12(2):57-72.
20. Pinheiro V, Camerino O, Sequeira P. El fairplay en la iniciación deportiva, un estudio con entrenadores de fútbol. *Retos.* 2014;25:32-35.
21. Rodrigues J, Ferreira V. Coaches Behaviour on Trampoline. En Lidor, Eldar & Harari (Eds.), *Bridging the Gaps Between Disciplines.* 1995; Israel: AIESEP World Congress.
22. Lamóneda J, Córdoba LG, Huertas FJ, García V. Efectos de un programa de juego limpio en los factores personales de la deportividad de jugadores de fútbol alevín en Cádiz. *CCD.* 2015; 29(10):113-124.
23. Sequeira P, Rodrigues JO. Feedback Pedagógico nos Treinadores de Jovens em Andebol. *Rev. Treino Desportivo.* 2000;10: 36-46.

4.3 Tercer artículo: Effects of an educational intervention regarding fair play on sports team coaches

Original Article

Effects of an educational intervention regarding fair play on sports team coaches

PERE PALOU SAMPOL , JOSÉ MANUEL BERMEJO DÍAZ, PERE ANTONI BORRÀS ROTGER, FRANCISCO JAVIER PONSETI VERDAGUER

Research Group in Physical Activity and Sports Sciences (GICAFE), University of the Balearic Islands, Palma (Mallorca), Spain

ABSTRACT

The objective of this study was to analyse the effectiveness of an intervention program aimed at coaches to evaluate their attitude in favour of fair play in sports, aspects such as fun, the need to win, antisocial behaviours (hard play, gamesmanship, and cheating) in young athletes of the Balearic Islands. The sample includes soccer, basketball and volleyball teams with a total of 1097 participants (854 boys and 243 girls) with an average age of 12.50 years and an age range between 10-16 years of the categories novice, juvenile and cadet of the 2016-2017 season, to which the adapted Spanish version of the Sport Deception Disposition Questionnaire (CDED) and the Fair Play Attitude Scale (EAF) was administered at two different times (pretest-posttest). The results show that young athletes value sport positively as fun at both moments of the season. The intervention program works, although not significantly, in the reduction of antisocial behaviours of victory, gamesmanship and cheating. With regard to sex, men obtain higher results in the so-called antisocial behaviours of sport in the first phase of the program, while women obtain greater results in pro-social sports behaviours. In a novel way, women obtain higher scores in hard play and cheating in the second phase of the program. **Keywords:** Fair play; Gamesmanship; Cheating; Victory; Fun and hard play.

Cite this article as:

Palou, P., Bermejo, J.M., Borràs, P.A. & Ponseti, F.J. (2019). Effects of an educational intervention regarding fair play on sports team coaches. *Journal of Human Sport and Exercise*, in press. doi:<https://doi.org/10.14198/jhse.2020.152.16>

 **Corresponding author.** Department of Physical Education and Sports, Faculty of Education, University of the Balearic Islands, Cra. de Valldemossa, km. 7.5, 07122, Palma (Mallorca), Spain. <https://orcid.org/0000-0002-3362-4675>
E-mail: pere.palou@uib.cat
Submitted for publication March 2019
Accepted for publication May 2019
Published in press July 2019
JOURNAL OF HUMAN SPORT & EXERCISE ISSN 1988-5202
© Faculty of Education. University of Alicante
doi:10.14198/jhse.2020.152.16

VOLUME -- | ISSUE - | 2019 | 1

8.9. Anexo 9: Tercer artículo: Effects of an educational intervention regarding fair play on sports team coaches

INTRODUCTION

Sport, as a means of social interaction, has contributed to progress and to mobilise people in common activities, while also strengthening mutual respect and equal opportunities (Shields and Bredemeier, 2007). With current social and economic changes, modern sporting values are transforming, promoting competition as the sole purpose (Genys, 2011). According to Galeano (2007), the game has become a show, with few protagonists and many spectators, and the show has become one of the most lucrative businesses in the world. As such, in recent decades diverse studies have recognised the significance that organisations, parents and coaches put on victory and the little emphasis placed on the sport itself and on the enjoyment of it (Coakley, 1993, García Ferrando, 1990 and Papp and Prisztoka, 1995), causing irreparable damage to its image.

In the context of sport, its psychological development should be enhanced (Holt, 2007; Larson, 2000). That is, when a positive atmosphere for participants is designed into school sports, good results tend to emerge (Fraser-Thomas et al., 2005). For example, participating in sports has a positive influence on personal development (Cote et al., 2008) and in forming close relationships (Carnegie Council, 1995).

Some studies, such as those of Kavussanu, Seal and Phillips (2006), affirm the importance of an appropriate context for fostering prosocial behaviour in sport and steering away from antisocial behaviour, such as gamesmanship and cheating. Prosocial behaviour has been defined as voluntary behaviour aimed at helping or benefiting others (Eisenberg and Fabes, 1998), which may translate in the sport setting, to help opponents off the floor or congratulating them, etc. Antisocial behaviour, on the other hand, has been defined as voluntary behaviour aimed at harming or putting others at a disadvantage (Kavussanu et al., 2006; Sage et al., 2006), such as trying to injure opponents or trick referees, etc.

The United Nations Convention on the Rights of the Child (1989) includes a reference to the right of children to play and practice sport in a safe environment under the supervision of qualified adults, a right based on an institutional commitment to foster sports training programmes that promote respect, tolerance, equal opportunities and fair play.

The theory of achievement motivation examines motivation from the perspective of pursued individual goals in achievement contexts. The basic premise is that individuals involve themselves in those contexts in order to demonstrate their ability. Ability, however, can be interpreted in different ways according to the orientation of personal goals. Nicholls (1989), states that there are two goal orientations: one in which ability is interpreted as personal improvement (task oriented) and the other in which it is interpreted as a capability created according to others (ego oriented). In the case of a task-oriented individual, the demonstration of ability and the subjective perception of success are experienced through personal improvement, learning something new or challenging, and/or using great effort. In contrast, an ego-oriented individual uses normative or comparative criterion, and the sense of competence arises from demonstrating that one has greater ability than the rest (Nicholls, 1989). That suggests that the conduct and leadership of coaches must reflect the aims to achieve of young athletes, to have a positive influence on them (Barić and Bucik, 2009; Kassing and Barber, 2007; Shields, et al., 2007).

Socialisation agents, such as physical education teachers (Berengüí and Garcés de los Fayos, 2007) and coaches (Conroy and Coatsworth, 2006; Horn, 2008) are important. In terms of coaches, the desired training of athletes depends on these agents and their intervention (Nuviala et al., 2007). Their behaviours and relationship with players, as well as how they communicate with them, are some of the variables that have

an influence on the education and performance of athletes. The training of coaches, as is the case of education teachers, is fundamental in ensuring the materialisation of particular guarantees of appropriate behaviour with their athletes (Goldhaber, 2010; Manrique et al., 2013). In fact, the concept of victory is not the only aim of a successful coach. There are aspects that support the practising of sport as a way of enhancing new abilities or positive self-esteem (Martens, 2012).

The role of coaches in initiation sports and their influence on players has been studied extensively on an international level (Conroy and Coatsworth, 2006; Gallimore and Tharp, 2004) and by research teams in our country (Balaguer et al., 1999; Boixadós and Cruz, 1999.). Coaches have greater influence on decisive psychological aspects regarding the quality of the sporting experience of young people, including interest in practising sport, the motivational orientation of athletes, and commitment and enjoyment (Boixadós et al., 2004; Cervelló et al., 2007; Smith et al., 2009; Torregrosa et al., 2008).

Clear progress has been seen in the training of coaches. Studies conducted towards the end of last century on the initiation of sports refrained from exclusively focusing on how to obtain better athlete performance and started to concentrate on how to advise on coach-related actions (Sousa et al., 2006), which resulted in the emergence of coach intervention programmes.

There are several programmes (Gimeno et al., 2010; Checchini et al., 2003; Bach, 2002) that foster prevention and intervention activities to reduce antisocial behaviour, encouraging prosocial behaviour. Two programmes that stand out are the Coach Effectiveness Training (CET), which is a cognitive-behavioural programme that supports the training of initiation coaches and sports training, aiming to give specific guidelines on their communication style (Cruz et al., 2001), and the Personalised Coach Advising Programme (PAPE, its acronym in Spanish) (Sousa et al., 2006; Sousa et al., 2008). These programmes look to foster a positive communication style and to promote task-oriented motivational strategies (Cervelló et al., 2007). Furthermore, as a common denominator, they include reflection, debate, determent, awareness raising and dissemination activities geared towards the social group involved (Sáenz et al., 2012).

Furthermore, there are also interesting educational initiatives, such as the White Letter (*Carta Blanca*) programme in the study of Ortega et al. (2015) where personal and fair play values are sought to be fostered, opening the door to an innovative interpretation of competition and new training strategies for coaches and educators.

This paper presents the work of the *Ponemos Valores al Deporte (Putting Values into Sport)* programme, which aims to raise awareness of the importance of the role of coaches and trainers in different sport disciplines, football, basketball and volleyball, the importance of which must lead to the improvement of prosocial values in sport (enjoyment) and to the reduction of antisocial values (gamesmanship, hard play and cheating).

Our hypothesis suggests that an intervention on coaches in the area of motivational climate and the improvement of communication style, will have a positive impact on athletes.

METHOD

Participants

Our sample includes 39 competitive football, basketball and volleyball teams from the Balearic Islands. In total, there are 1097 young teenagers (854 boys and 243 girls). In table 1, the sample distribution of this study can be seen.

Table 1. Descriptive statistics based on sport, category and gender

	Sport	Novice N(%)	Juvenile N(%)	Cadet N(%)	Total N(%)
Boys	Football	181 (29.4%)	203 (33%)	231 (37.6%)	615 (100%)
	Basketball	101 (44.1%)	56 (24.4%)	72 (31.5%)	229 (100%)
	Volleyball	0 (0%)	6 (60%)	4 (40%)	10 (100%)
	Total	282 (33 %)	265 (31%)	307 (36%)	854 (100%)
Girls	Football	16 (76.2%)	2 (9.5%)	3 (14.3%)	21 (100%)
	Basketball	43 (34.7%)	43 (34.7%)	38 (30.6%)	124 (100%)
	Volleyball	3 (3.1%)	49 (50%)	46 (46.9%)	98 (100%)
	Total	62 (25.5%)	94 (38.7%)	87 (35.8%)	243 (100%)

Instruments

Disposition to Cheating in Sport Questionnaire (*El cuestionario de disposición al engaño en el deporte*) (CDED its acronym in Spanish, Ponseti, et al. 2012) is based on the Attitudes to Moral Decision-Making in Youth Sport Questionnaire (AMDYSQ-1, Lee, Whitehead and Ntoumanis, 2007). This questionnaire is based on studying attitudes towards cheating and gamesmanship in sport. In the case of the CDED, a questionnaire was created on the disposition to cheat, by experts, based on two scales: "Acceptance of Cheating" and "Acceptance of Gamesmanship" del AMDYSQ-1.

There are six items and it is structured into two subscales with three items in each one, predisposition to accept cheating and predisposition to accept gamesmanship. Each is measured using the 5-point Likert scale (from 1 = strongly disagree, to 5= strongly agree). The CDED questionnaire obtained a reliability value (Cronbach's alpha) of 78, while the subscale of Acceptance of Cheating and Acceptance of Gamesmanship were 74 and 63, respectively. In the individual item analysis, a reliability range of 72-78 was obtained, failing to improve the reliability of the subscales and the CDED due to not eliminating either one.

The correlation between the two subscales of the CDED was 57, which suggests relative independence (although with a higher value than that of the original scale studies AMYDSQ-1) between Acceptance of Cheating and Acceptance of Gamesmanship, but it does not allow them to be completely disassociated. Based on the AMDYSQ1 scale (Lee, Whitehead and Ntoumanis, 2007), the Spanish adaptations of the two subscales of Acceptance of Cheating and Acceptance of Gamesmanship have proven to be characteristics of reliability and factorial validity, which make them sufficiently viable for use in a group of young competitive athletes.

Scale of fair play attitudes (EAF, its acronym in Spanish): Produced by Boixadós (1994, 1995) in master's degree and PhD research. The scale comprises 22 items that form 3 subscales for evaluating the attitudes of football players in terms of rough play ("It is acceptable for players to react violently when fouled", "Rough play is acceptable if the other side does it as well"), victory ("The final result is the most important thing in football", "Finishing top is the most important thing in a tournament," and enjoyment ("Having fun playing is the most important thing in football", "In football, having fun is more important than the final result"). The Alpha

internal consistency indices have values of 0.74, 0.66 and 0.60 for each of the hard play, victory and enjoyment subscales, respectively (Boixadós, 1995). The structure of this questionnaire is based on a Likert scale with answers ranging from 1 to 5, which equate to: 5= Strongly agree, 4= Agree, 3=Neither agree nor disagree, 2=Disagree and 1=Strongly disagree. The EAF is validated in the research conducted by Cruz et al. (1996) in which this scale is applied to grassroots and professional football teams.

Procedure

A presentation was carried out on the guidelines of the participating clubs, explaining the objectives of the programme and its implementation with the coaches and athletes in two periods of time: at the beginning of the season (pre-test situation) and at the end of the season, after the application programme relating to the coach intervention programme (post-test situation). This period tries to ensure the appropriate motivational climate (Smith, Fry, Ethington and Li, 2005). The programme entails a number of set intervention phases. Firstly, at the beginning of the season, a training session is given to several coaches regarding fair play in school sports and entailing two key blocks: adaptive motivational climate and positive communication style. Secondly, the CDED questionnaire is given to the athletes, both the control and the experimental group. Subsequently, periods of time at which to create an audio-visual record of their training and match interventions is agreed to with the coaches. The researcher will analyse the reactive behaviour recorded (support, punishments, instructions). Lastly, the researcher will advise and analyse in an interview the recorded actions, encouraging the positive aspects and discussing the ones to be improved. The CDED questionnaire is once again given to the athletes of the control and experimental groups at the end of the season to assess the suitability of the coach intervention programme.

Due to being a study that analyses particular human conduct, it should be mentioned that, in order to comply with the ethical principles of respect for human dignity, confidentiality, non-discrimination and proportionality between the risks and expected benefits, we have obtained a favourable report with regard to the evaluation of this study by the Research Ethics Committees (CER) of the University of the Balearic Islands (UIB).

The study meets the guidelines established in the 1975 Helsinki Declaration, which was revised in 2000. Furthermore, authorisations from federations, clubs and parents were obtained, as well as voluntary acceptance from the athletes relating to their participation in the programme, confirming data confidentiality. The questionnaires were given out prior to the start of a training session. Researchers were present to resolve any queries. The estimated time for filling out the questionnaire was 20 minutes.

Data analysis

The mean was calculated for each participant according to the answers given. Subsequently, an analysis was conducted on the statistical descriptions of the items on the questionnaire, evaluating the significant differences between variables, mean and degree of significance and the T-test for paired samples. The ANOVA was conducted with the SPSS 21.0.

RESULTS

Using the data presented in Table 1 of the previous section as a starting point, it was observed, in general, and in terms of presence, that football accounted for over half of the sample between boys and girls. Another noteworthy fact is the largely male presence in the two sports analysed. Finally, the presence of the sample in the different categories is similar.

Table 2. Mean differences in the general results of the CDED, EAF and subscale questionnaires and the moments before and after the program

	Control Group				Experimental Group			
	Pre X (DS)	Post X (DS)	Sig (p)	Cohen's d	Pre X (DS)	Post X (DS)	Sig (p)	Cohen's d
Fun	4.077 (.905)	4.083 (.748)	.881	0.01	3.991 (.711)	4.084 (.690)	.027*	0.13
Hard Play	2.623 (.636)	2.778 (.544)	.000	0.26	2.590 (.650)	2.736 (.541)	.000**	0.24
Victory	2.669 (.589)	2.615 (.612)	.142	0.08	2.531 (.586)	2.438 (.602)	.015*	0.15
Cheating	2.090 (1.03)	2.083 (1.04)	.905	0.00	1.872 (.988)	1.841 (.979)	.592	0.03
Gamesmanship	2.728 (1.06)	2.728 (1.11)	.994	0.00	2.540 (1.06)	2.537 (1.11)	.958	0.00

Note: *p = .00. **p < .01

In Table 2, the main differences between the mean of the different scales of the questionnaire used in two programme application periods are set out.

Once the effects of the intervention were analysed through the T-test for paired samples, we could see that the intervention influenced hard play as it increases in both cases –probably due to being at the end of the season, cheating and gamesmanship–, although a positive trend is seen regarding a reduction after the intervention. Statistically, there are no significant differences to suggest a change in response.

As regards the perception of victory, a similar value appears in the pre- and post-situation in the control group, while the score is lower in the post-test phase in the experimental group. Finally, the enjoyment factor was valued with a high score in the two periods of time, although there was a small increase in the situation after the intervention programme.

Table 3. Differences of means of the results of the CDED, EAF and subscale questionnaires in football and the moments before and after the program

	Control Group (N=152)			Experimental Group (N=484)		
	Pre X (DS)	Post X (DS)	Sig (p)	Pre X (DS)	Post X (DS)	Sig (p)
Fun	4.10 (.79)	3.93 (.77)	.100	4.04 (.84)	4.12 (.76)	.135
Hard Play	2.60 (.75)	2.72 (.53)	.085	2.71 (.62)	2.76 (.55)	.161
Victory	2.76 (.63)	2.78 (.51)	.081	2.76 (.58)	2.58 (.58)	.000**
Cheating	2.17 (1.17)	1.93 (.94)	.065	2.22 (1.05)	2.04 (1.02)	.006*
Gamesmanship	2.84 (1.15)	2.68 (.99)	.047	2.94 (1.05)	2.66 (1.11)	.000**

Note: *p = .00. **p < .01

In Table 3, the values in sport are set out with a greater sample size. The difference regarding the enjoyment value between the control and the experimental groups after the intervention is interesting. While the value of the experimental group increases, that of the control group decreases.

The results of the control group and the experimental group coincide with respect to rough play, where it increases in both cases after the intervention programme, and to gamesmanship, where it reduces in the two groups after the intervention.

A positive aspect of the programme lies in the victory and cheating values. While the victory value of the control group increases in the second period, that of the experimental group decreases. Furthermore, the cheating value reduces in the two established groups, although the results are not significant.

Table 4. Differences of means of the results of the CDED, EAF and subscale questionnaires in basketball and the moments before and after the program

	Control Group (N=174)			Experimental Group (N=179)		
	Pre X (DS)	Post X (DS)	Sig (p)	Pre X (DS)	Post X (DS)	Sig (p)
Fun	4.01 (.71)	4.01 (.71)	.898	3.99 (.70)	4.10 (.67)	.008*
Hard Play	2.55 (.65)	2.68 (.51)	.033	2.80 (.53)	2.42 (.62)	.000**
Victory	2.37 (.53)	2.39 (.59)	.768	2.74 (.68)	2.44 (.55)	.000**
Cheating	1.72 (.90)	1.91 (.99)	.061	2.28 (1.11)	1.74 (.87)	.000**
Gamesmanship	2.51 (1.07)	2.61 (.109)	.356	2.94 (1.09)	2.26 (.90)	.000**

Note: *p = .00. **p < .01

In Table 4, the values relating to basketball, with a sample of 363 participants, are set out. An increase is seen in the enjoyment value of the experimental group after the intervention programme, while the result is repeated with respect to the control group.

The programme, once again, has an influence on the values of rough play, cheating, gamesmanship and victory, as the scores fall in the experimental group, while, conversely, they increase in the control group in the second phase of the programme.

In Table 5, the values in the first non-contact sport, volleyball, are set out. The results are similar in the control group and the experimental group in enjoyment, rough play and gamesmanship, increasing in both cases following the programme intervention.

The intervention undertaken shows a positive result in the values of cheating and victory. While the control group increases its consideration of these values after the intervention (end of season), both values reduce in the experimental group.

Table 5. Differences of means of the results of the CDED, EAF and subscale questionnaires in Volleyball and the moments before and after the program

	Control Group (N=59)			Experimental Group (N=49)		
	Pre X (DS)	Post X (DS)	Sig (p)	Pre X (DS)	Post X (DS)	Sig (p)
Fun	4.04 (.60)	4.22 (.56)	.078	3.92 (.83)	4.00 (.75)	.080
Hard Play	2.52 (.64)	2.76 (.59)	.021*	2.50 (.60)	2.78 (.52)	.064
Victory	2.26 (.51)	2.32 (.70)	.580	2.48 (.64)	2.26 (.44)	.845
Cheating	1.70 (.80)	1.71 (1.00)	.953	2.08 (1.17)	1.54 (.75)	.032*
Gamesmanship	2.23 (.94)	2.47 (1.22)	.283	2.36 (1.22)	2.42 (1.05)	.227

Note: *p = .00. **p < .01

Table 6. Descriptive statistics and differences in mean of the results of the CDED, EAF questionnaires and their subscales compared with the sex variable

	Pretest			Posttest		
	Masc. (DS)	Fem. (DS)	Sig. (p)	Masc. (DS)	Fem. (DS)	Sig (p)
Fun	4.04 (.79)	4.05 (.66)	.770	4.06 (.73)	4.12 (.682)	.201
Hard Play	2.63 (.64)	2.51 (.61)	.004*	2.75 (.54)	2.77 (.55)	.547
Victory	2.67 (.60)	2.37 (.52)	.000**	2.54 (.60)	2.49 (.62)	.249
Cheating	2.04 (1.03)	1.80 (.94)	.000**	1.98 (1.02)	1.91 (1.01)	.249
Gamesmanship	2.74 (1.06)	2.35 (1.02)	.000**	2.62 (1.11)	2.67 (1.11)	.460

Note: *p = .00. **p < .01

Finally, Table 6 illustrates the difference between the mean according to gender and the variables analysed in the two periods. Firstly, in the pre-test phase, the highest mean results in all the values correspond to the males, except for the enjoyment factor, where the females have the highest mean. Secondly, in the post-test phase, there is no change to the values regarding the first phase of the programme, apart from rough play and gamesmanship, where the females obtained higher mean results than the males.

DISCUSSION

The figure of sport initiation coaches is extremely important in the field of sports training. Coaches need to focus their practice on acquiring fair play values and skills. To do that, sports competition is understood as an opportunity to measure potential (Damásio and Serpa, 2006).

In a study conducted by Ring, C. and Kavussanu, M. (2018), a positive correlation was found between acceptance of cheating and ego orientation, and a negative correlation towards task orientation. Other studies relevant to this research include P. Palou et al. (2013), Bermejo et al. (2018) and Ponseti et al. (2017),

in which acceptance to gamesmanship was shown (albeit, to a lesser degree) and cheating by young athletes in different sport disciplines. The positive correlation between gamesmanship and cheating with hard play and victory values is noteworthy.

The results obtained allow us to contrast the importance that the enjoyment factor has for young athletes, both before and after the interaction. Furthermore, cheating and gamesmanship lose force after the intervention programme, albeit not significantly. However, the values are above the average, which suggests that there is a tendency to accept this conduct, commonly labelled as antisocial. According to the analysis conducted, gamesmanship is largely accepted in situations that entail a benefit within the limits of legality of the game and not through physical violence. This conduct is seen to be part of the game (Ponseti et al. 2012).

It is also very interesting that disposition to cheating varies in the different sports considered. The greatest noticeable improvement is in volleyball and basketball. Football, due to the very visible presence of unsportsmanlike behaviour compared with other sports, has for many years been the focus of greater concern and attention with regard to the training of coaches and trainers in charge of training young players, which may have produced a contrast effect with regard to other sports that have not merited as much attention in this area by the institutions responsible for specific sports training.

Some penalty systems under the regulations of different sports may even benefit the offender. According to Silva (1981), there are constitutive rules, forming part of the rules and regulations, that are commonly accepted by those who participate. The problem appears when the regulatory rules (for example, committing a tactical foul) infringe the constitutive rules (foul according to the regulations). Lucidi et al. (2017) suggests that players conduct a personal interpretation of the constitutive rules, which strengthens their adhesion to gamesmanship.

In terms of gender, there are greater values of antisocial conduct in males. Conversely, the enjoyment factor is greater in women. These results were corroborated by a previous study with similar scores (Haralabos et al. 2016). In addition, in their study Martín Espinosa et al. (2018) established higher values in the ego orientation in the male gender, while the female gender had higher values in the variable regarding respect and interest for the opponents.

Through this study, it may have been verified that school sport is driven by prominently playful, recreational and enjoyment-related interests in terms of young sportspeople. Conversely, society led by the "survival of the fittest" law, inverts values and fosters those progressively accepted, such as sports gamesmanship, hard play and cheating. Furthermore, this article clarifies the most significant differences between the two genders in relation to the factors studied.

Also extracted from the study is the suggestion that sport initiation may be improved if certain conditions are met, such as understanding sport as a situation where winning and losing form part of sports training, which must serve to regulate and control emotions. Under no circumstance whatsoever must antisocial behaviour, particularly gamesmanship, be associated as prosocial.

Significant importance must be given to the figure of the coach, as a self-control model. As the influence of coaches on athletes has been demonstrated, their behaviour sets an example which is copied by athletes. With regard to training sessions, avoiding anger and reproach and getting annoyed will help to promote sportsmanship in players.

In terms of the limitations of this study, which should be taken as a precaution, we can point to the unequal distribution of gender in the sample and to the impossibility of establishing causal links between the variables, despite being a pre-post longitudinal study that provides results on the changes that occur in a spontaneous manner during the season, e.g., the possible distortion of the value of victory at the end of the season when teams try to achieve their objectives. Furthermore, the so-called attitudinal ambivalence (Armitage and Conner, 2000) must be considered. This is where players can see respect for the rules and fair play as social behaviour that is desirable and beneficial without any long-term cost. However, they may also uphold occasional infringements of the rules or participate in games that generate a short-term benefit that they could not obtain through fair play.

For future lines of research, being able to systemise and classify the types of actions that should be taken into account in each sport would be appropriate so as to classify them into gamesmanship, cheating or hard play. The different regulations of each sport make interpreting every variable analysed different. Conclusions that could be extracted would facilitate the analysis of tactics, training sessions, match situation and of the influence of other psychosocial factors, such as family, coaches and the media, which may make unsporting conduct, gamesmanship, cheating and fair play acceptable by the athlete. In any case, further empirical studies are required to discover the reasons behind the deterioration of fair play, the psychological strategies of the intervention and the effects these strategies would produce in young athletes.

CONCLUSIONS

Taking the results set out into consideration, we believe that the continuity of this line of research, and other similar lines, geared towards the evaluation, prevention of unsporting behaviour and the fostering of sporting conduct in different sports, should take into account enhancement of the actions of other agents, such as the parents of players, and the commitment or participation of those in charge of the sport.

The opportunity to teach values through sport must be maximised. Sport should foster lessons relating to life. Sportsmanship does not mean just following the rules, but rather valuing and believing in them. If these can be explained, reinforced and demonstrated by social agents, such as coaches, our athletes can interiorise them and make them their own.

In terms of coaches, incorporating, into the work scheme of coaches and educators during training, the strategies geared towards fostering the initiative of players to show sporting attitudes and behaviour in different critical situations during a match (e.g., the injury of a player on the other side, a hard tackle or an infringement against an opponent), would be very interesting.

If intervention programmes on fair play values had a global influence, instructions that foster aggressiveness and lack of respect for the rules and other people could be gradually limited, promoting the values of taking responsibility for one's actions, as well as those that help the athlete in terms of appropriate ethical and moral behaviour during the match.

Despite a progressive acceptance of antisocial conduct in sport, the efforts of organisms, sporting entities and, fundamentally, coaches or educators, may restrain that increase, leading to a fair sport where effort, responsibility and togetherness acquire transcendental importance.

REFERENCES

- Armitage, C. J., & Conner, M. (2000). Attitudinal ambivalence: a test of three key hypotheses. *Pers Soc Psychol*, 26, 1421–1432. <https://doi.org/10.1177/0146167200263009>
- Bach, G. (2002). Time out, for a change: A program that helps reduce violence in youth sports programs. *Pk Rec*, 37(10), 5455.
- Balaguer, I., Duda, J.L., & Crespo, M. (1999). Motivational climate and goal orientations as predictors of perceptions of improvement, satisfaction and coach ratings among tennis players *Scand J Med Sci Sports*, 9, 381-388. <https://doi.org/10.1111/j.1600-0838.1999.tb00260.x>
- Barić, R., & Bucik, V. (2009). Motivational differences in athletes trained by coaches of different motivational and leadership profiles. *Kinesiology*, 41, 181-194.
- Berengüí, R., & Garcés de Los Fayos, E. (2007). Valores en el deporte escolar: estudio con profesores de Educación Física. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 7(2), 103. <https://doi.org/10.4321/s1578-84232014000200001>
- Bermejo, J.M., Borrás Rotger, P. A., Haces-Soutullo, M., & Ponseti Verdaguer, F. J. (2018). Is fair play losing value in grassroots sport?. *27 Rev Psicol Deporte* (3), 0001-4.
- Boixadós, M., Cruz, J., Torregrosa, M., & Valiente, L. (2004). Relationships among motivational climate, satisfaction, perceived ability and fair play attitudes in Young soccer players. *J Appl Sport Psychol*, 16(4), 301-317. <https://doi.org/10.1080/10413200490517977>
- Boixadós, M., & Cruz, J. (1999). Intervención conductual en entrenadores de fútbol alevines. En F. Guillén (ed.): *La psicología del deporte al final del milenio* (pp. 423-431). Las Palmas de Gran Canaria: Servicio Publicaciones de la Universidad. <https://doi.org/10.24201/nrjh.v43i1.962>
- Carnegie Council on Adolescent Development. (1995). Great transitions. Preparing adolescents for a new century. Concluding report of the Carnegie council on adolescent development.
- Cervelló, E., Escartí, A., & Guzman, J. F. (2007). Youth sport dropout from the achievement goal theory. *Psicothema*, 19 (1), 65-71.
- Checchini, J., Montero, J., & Peña, V. (2003). Repercusiones del programa de intervención para desarrollar la responsabilidad personal y social sobre los comportamientos de fair-play y el autocontrol. *Psicothema*, 15, 631-637.
- Coakley, J. (1993). Social dimensions of intensive training and participation in youth sports". *Hum Kinetics*. 77-93.
- Conroy, D., & Coatsworth, J. (2006). Coaching training as a strategy for promoting youth social development. *The Sport Psychol*, 20, 128-144. <https://doi.org/10.1123/tsp.20.2.128>
- Cote, J., Strachan, L., & Fraser Thomas, J. (2008). Participation, personal development, and performance through youth sport. In N. L. Holt (Ed.), *Positive youth development through sport*. Routledge, 34–45. <https://doi.org/10.4324/9781315709499-6>
- Cruz, J.F., Dias, C., Gomes, R., Alvez, A., Sá, S., Viveiros, I., Almeida, S., & Pinto, S. (2001). Um programa de formação para a eficácia dos treinadores da iniciação e formação desportiva. *Análise Psicológica*, 19, 171-182. <https://doi.org/10.14417/ap.352>
- Damáso, L., & Serpa, S. (2000). O treinador no Desporto InfantoJuvenil. *Rev Treino Desportivo*, 3, p.41-44.
- Eisenberg, N., & Fabes, R. A. (1998). Prosocial development. In N. Eisenberg (Ed.), *Handbook of child psychology. Vol3: Social, emotional, and personality development* 701–778.
- Fraser-Thomas, J. L., Cote, J., & Deakin, J. (2005). Youth sport programs: An avenue to foster positive youth development. *Phys Educ Sport Pedagogy*, 10, 19–40. <https://doi.org/10.1080/1740898042000334890>
- Galeano, E. (2007). *El fútbol a sol y a sombra*. (3ª ed.). Buenos Aires: Siglo XXI.

- Gallimore, R., & Sharp, R. (2004). What a coach can teach a teacher, 19752004: Reflections and reanalysis of John Wooden's teaching practices. *The Sport Psychol*, 18, 119-137. <https://doi.org/10.1123/tsp.18.2.119>
- García Ferrando, M. (1990). Aspectos sociales del deporte. Una reflexión sociológico: Alianza Editorial.
- Genys, D. (2011). Nuo vertybinio idealizmo iki pragmatinės komercijos? *Olimpinės vertybės ir jų kaita. Sporto mokslas*, 1 (63), 5-12.
- Gimeno, F., Sáenz, A., & Gutierrez, H. (2010). La guía docente de Psicología del Deporte para la formación de los diferentes niveles de técnicos deportivos. En actas del X Congreso Deporte y Escuela (Cuenca). <https://doi.org/10.4321/s1578-84232015000100020>
- Goldhaber, D. (2010). Licensure Tests: Their Use and Value for Increasing Teacher Quality. En Kennedy, M. (Ed.), *Teacher Assessment and the Quest for Teacher Quality: A Handbook* 133-147.
- Haralabos, K., Ioannis, A., Evaggelos, B., & Athanasios, L. (2016) The effect of task and ego orientation to Athletic identity and anti social behavior of students and athletes. *J Hum Sport Exerc*, 11(2), 311-318. <https://doi.org/10.14198/jhse.2016.112.04>
- Holt, N. L. (2007). *Positive youth development through sport*. Routledge.
- Horn, T. (2008). Coaching effectiveness in the sport domain. En T. Horn (Ed.), *Advances in sport psychology*. Champaign, IL: Hum. Kinet, 239-267.
- Kassing, J.W., & Barber, A.M. (2007). "Being a good sport": An investigation of sportsmanship messages provided by youth soccer parents, officials, and coaches. *Hum Commun* 10(1), 61-68.
- Kavussanu, M., Seal, A.R., & Phillips, D. R. (2006). Observed prosocial and antisocial behaviors in male soccer teams: Age differences across adolescence and the role of motivational variables. *J Appl Sport Psychol*, 18, 1-19. <https://doi.org/10.1080/10413200600944108>
- Larson, R. W. (2000). Toward a psychology of positive youth development. *Am Psychol*, 55, 170-183.
- Lemyre, P. N., Roberts, G. C., & Ommundsen, Y. (2002). Achievement goal orientations, perceived ability, and sportpersonship in youth soccer. *J Appl Sport Psychol*, 14, 120-136. <https://doi.org/10.1080/10413200252907789>
- Lucidi, F., Zelli, A., Mallia, L., Nicolais, G., Lazuras, L., & Hagger, M. S. (2017). Moral attitudes predict cheating and gamesmanship behaviors among competitive tennis players. *Front psychol*, 8, 571. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00571>
- Martens, R. (2012) *Successful coaching*. Hum Kinetics.
- Martín, D., González, C., Zagalaz, M. L., & Chinchilla, J. J. (2018). Extracurricular pshysical activities: Motivational climate, sportpersonship, disposition and context. A study with primary 6th grade students. *J Hum Sport Exerc*, 13(2), 466-484. <https://doi.org/10.14198/jhse.2018.132.18>
- Nicholls, L. (1989). *The competitive ethos and democratic education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Nuviala, A., León, J.A., Gálvez, J., & Fernández, A. (2007) Qué actividades deportivas escolares queremos. Qué técnicos tenemos. *Rev.int.med.cienc.act.fis.deporte*, 7(25), 1-9.
- Organización de las Naciones Unidas (1989). Convención sobre los derechos del niño (art.31). Recuperado el 2 de enero de 2012, de <http://www2.ohchr.org/spanish/law/crc.htm>
- Ortega, G., Franco, J., Giménez, J., Durán, J., Jiménez, C., Jiménez, P.J., & Lambert, J. (2015). An evaluation of the "white card" as a resource for promoting an educational sports competition. *J Hum Sport Exerc*, 11(1), 19-30. <https://doi.org/10.14198/jhse.2016.111.02>
- Palou, P., Ponseti, F. J., Cruz, J., Vidal, J., Cantallops, J., Borràs, P. A., & Garcia-Mas, A. (2013). Acceptance of gamesmanship and cheating in young competitive athletes in relation to the motivational climate generated by parents and coaches. *Percept mot skills*, 117(1), 290-303. <https://doi.org/10.2466/10.30.pms.117x14z9>

- Papp, G., & Prisztóka, G. (1955). Sportsmanship as an ethical value. *International Rev Social Sport*, 30, 375-390.
- Ponseti, F. J., Palou, P., Borrás, P. A., Vidal, J., Cantallops, J., Ortega, F. B., Boixadós, M., Sousa, C., García-Calvo, T., & García-Más, A. (2012). El Cuestionario de Disposición al Engaño en el Deporte (CDED): su aplicación a jóvenes deportistas. *Rev Psicol Deporte*, 1 (21), 75 - 80. <https://doi.org/10.1016/j.ramd.2014.10.047>
- Ponseti Verdagué, F. J., Cantallops Ramón, J., Borrás Rotger, P. A., & Garcia-Mas, A. (2017). Does cheating and gamesmanship to be reconsidered regarding fair-play in grassroots sports?. *Rev Psicol Deporte*, 26(3).
- Ring, C., & Kavussanu, M. (2018). The impact of achievement goals on cheating in sport. *Psychol Sport Exerc*, 35, 98-103. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2017.11.016>
- Sáenz, A., Gimeno, F., Gutiérrez, H., & Garay, B. (2012). Prevención de la agresividad y la violencia en el deporte en edad escolar: Un estudio de revisión. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 12(2), 57-72. <https://doi.org/10.4321/s1578-84232012000200007>
- Sage, L., Kavussanu, M., & Duda, J. L. (2006). Goal orientations and moral identity as predictors of prosocial and antisocial functioning in male association football players. *J Sports Sci*, 24, 455-466. <https://doi.org/10.1080/02640410500244531>
- Shields, D.L., Lavoie, M., Bredemeier, B.J., & Power, F.C. (2007). Predictors of poor sportsmanship in youth sports: Personal attitudes and social influences. *J Hum Sport Exerc*, 29, 747-762. <https://doi.org/10.1123/jsep.29.6.747>
- Shields, D.L., & Bredemeier, B. L. (2007). Advances in sport morality research, in *Handbook of Sport Psychology*, 662-684. <https://doi.org/10.1002/9781118270011.ch30>
- Silva, J.M (1981). Normative compliance and rule violating behaviour in sport. *Int J Sport Psychol*, 12, 10-18.
- Smith, R. E., Smoll, F. L., Cumming, S. P., & Grossbard, J. R. (2006). Measurement of multidimensional sport performance anxiety in children and adults: The sport anxiety scale-2. *J Hum Sport Exerc*, 28(4), 479-501. <https://doi.org/10.1123/jsep.28.4.479>
- Smith, S. L., Fry, M. D., Ethington, C. A., & Li, Y. (2005). The effect of female athletes' perceptions of their coaches' behaviors on their perceptions of the motivational climate. *J Appl Sport Psychol*, 17, 170-177. <https://doi.org/10.1080/10413200590932470>
- Sousa, C., Cruz, J., Torregrosa, M., Vilches, D., & Viladrich, C. (2006). Evaluación conductual y programa de asesoramiento personalizado a entrenadores (PAPE) de deportistas. *Rev Psicol Deporte*, 15, 263-278.
- Sousa, C., Cruz, J., & Smith, R. (2008). An Individualized Behavioral Goal-Setting Program for Coaches. *J Clin Sport Psychol*, 2, 258-277. <https://doi.org/10.1123/jcsp.2.3.258>
- Torregrosa, M., Viladrich, C., Ramis, Y., Azócar, F., Latinjak, A., & Cruz, J. (2011). Efectos en la percepción del clima motivacional generado por los entrenadores y compañeros sobre la diversión y el compromiso. Diferencias en función de género. *Rev Psicol Deporte*, 20 (1), 243-255. <https://doi.org/10.4321/s1578-84232015000200006>



This work is licensed under a [Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/) (CC BY-NC-ND 4.0).

5. DISCUSIÓN

El grado de consecución de los objetivos planteados y las hipótesis establecidas marcan el hilo conductor de este apartado. Esto va en conexión con los resultados expuestos anteriormente. Recordando el primer objetivo; determinar el estado inicial en el que se encuentran los jóvenes de las Islas Baleares en cuanto a actitudes de diversión, astucia, juego duro y engaño, entendemos que los jóvenes deportistas del estudio valoran la diversión positivamente en un estado inicial de intervención que corresponde con el inicio de la temporada. Este resultado va en la línea del estudio de Cruz et al., (1996) donde el factor diversión obtiene puntuaciones elevadas.

La hipótesis específica del objetivo 1 en primer lugar establece que los valores antisociales en el deporte (astucia, engaño, juego duro) tengan una prevalencia importante en los jóvenes deportistas. Analizada la muestra previa a la intervención, efectivamente todos los valores se aceptan por encima de la media siendo la astucia la más aceptada y el engaño el valor con menor puntuación. Cabe añadir que la búsqueda de victoria, astucia y juego duro aparecen como conductas parcialmente aceptadas (por encima de la media en cuanto a valoración). Así y todo, la astucia suele utilizarse en situaciones que suponen una ventaja en los límites de la normativa del juego y no la violencia física o el juego duro. Además, el engaño obtiene puntuaciones por debajo de la media siendo el factor menos valorado.

También Cruz et al. (1996) obtienen respuestas de aceptación parcial en cuanto a la búsqueda de victoria y el juego duro. El fútbol, por su parte, destaca por encima del resto de deportes en cuanto a valoraciones alta de las conductas antisociales (Palou et al.,2007).

En segundo lugar, la hipótesis específica del objetivo 1 entiende que los jóvenes deportistas muestren elevadas tasas de diversión. Una vez extraídos los resultados, de

nuevo se confirma la hipótesis. Los jóvenes en edad escolar priman como uno de sus objetivos el divertirse.

No sólo es interesante valorar los resultados según el deporte, sino que en el primer artículo también se ha trabajado resultados según el género. Se asocian puntuaciones altas en las conductas antisociales por parte del género masculino y puntuación más alta en diversión en el género femenino.

En estudios precedentes como el de Iturbide y Elosúa (2012) se corrobora la idea que los chicos presentan más aspiraciones de éxito que las chicas debido a su carácter menos competitivo. Ellas, se inclinan en este estudio al mantenimiento de una actitud positiva de amistad, respeto al adversario y espíritu deportivo.

Podría ser que estas diferencias tengan su origen en las distintas motivaciones que los géneros le den a la práctica deportiva. En líneas generales y siempre teniendo en cuenta las individualidades, los deportistas orientan su participación al dominio de destrezas, rendimiento, victoria y la comparación social (Coulomb-Cabagno et al., 2006; Cruz et al., 2001; Moreno y Cervelló, 2005) mientras que las deportistas parecen más inclinadas a la participación y a la cooperación (Severiens y Ten Dam, 1994).

El segundo objetivo de la tesis analiza la relación entre los resultados obtenidos entre conductas prosociales y antisociales en el deporte en la fase previa del programa. Con los resultados obtenidos en el primer artículo, se muestra una correlación positiva entre todas las conductas antisociales. En cambio, el factor diversión correlaciona negativamente con todos los factores propios de las conductas antisociales. Llama la atención como la astucia tiene un valor menor de correlación negativa (-.07). Se extrae de esta idea la aceptación progresiva de la astucia (jugadores inteligentes).

Dentro de la destacada correlación positiva entre victoria y engaño (.73) y victoria y astucia (.58), se entiende que el engaño y la astucia se convierten en medios al

servicio de la obtención del fin máximo como es la obtención de la victoria a toda costa.

Estas consideraciones están en la línea del estudio realizado por Ponseti, Cantallops y Muntaner-Mas (2016) donde también aparece una correlación positiva entre victoria y engaño (.49) y victoria y astucia (.37). El factor diversión correlacionó negativamente con juego duro, engaño y astucia.

En este caso, una vez más se puede corroborar las dos partes planteadas de la hipótesis propia del segundo objetivo.

-Se espera que las conductas antisociales tengan una correlación positiva entre sí.

-Se espera que la correlación entre valores antisociales del deporte y valores prosociales analizados sea negativa.

Finalmente, aparece el último objetivo propio de esta tesis: Comprobar la eficacia programa *“Posam valors a l’esport”* como medida de promoción de actitudes prosociales y disminución de conductas antisociales del deporte infantil.

La intervención provoca efectos en el juego duro ya que aumenta en ambos casos probablemente por el efecto del final de temporada y, por otro lado, el engaño y la astucia, aunque muestran una tendencia positiva de reducirse después de la intervención, no existen diferencias significativas estadísticamente para mostrar un cambio en la respuesta.

Por una parte, se considera que nuestros jóvenes aceptan relativamente el engaño en algunas de sus manifestaciones mientras que la astucia tiene mayor aceptación vista como prácticas legítimas en la realización del juego. Entre otros, aparecen ejemplos como desconcertar al oponente o agotar a propósito el tiempo, “perder tiempo” (Ponseti et al., 2012). También debe tenerse como factor interviniente el hecho que la complejidad de algunas reglas hace que los jugadores no entiendan cómo ejecutarlas o

que los árbitros no explican lo suficiente a los entrenadores o haya una excesiva permisividad de tales acciones como consecuencia de ser campo local o equipo favorito (Boyko, Boyko y Boyko 2007; Buraimo, Forrest y Simmons, 2007).

Estudios anteriores como el realizado por Boixadós et al., (2004) fue que el mayor nivel de aceptación del juego duro y engaño se encontró en el grupo con la percepción de un clima motivacional de ego. En contraste, el nivel más bajo de aceptación del juego duro y el engaño se encontró en el grupo con la percepción de un clima motivacional de orientación a la tarea o la maestría.

Referente a la percepción de victoria, aparece un valor similar en la situación pre y post en el grupo control mientras que en el grupo experimental la puntuación es menor en la fase posttest dando rigor al programa. La victoria sigue siendo valorada y motivada en las categorías inferiores. El triunfo es considerado importante desde el momento que el deporte es competitivo y marca un ganador y un perdedor; ganar se mantiene como objetivo. Esto está en relación con estudios previos como el de Cruz et al. (1996) donde la percepción de victoria obtuvo puntuaciones parecidas después de la intervención.

En último lugar, el factor diversión es valorado con puntuación elevada en los dos momentos habiendo un pequeño incremento en la situación posterior al programa de intervención en ambos grupos. Se demuestra así que el deporte es fuente de disfrute por parte de los jóvenes y son los agentes cercanos a éstos (clubes, padres, entrenadores) los que modifican la tendencia.

Conviene ahora desglosar los deportes analizados en el tercer artículo para así tener una visión más analítica del estudio.

Fútbol. Considerado deporte de contacto medio presenta el mayor tamaño muestral del estudio, característica ésta importante para reflexionar sobre los resultados.

Cabe destacar que está considerado el deporte con mayor número de practicantes en Europa (Hulteen et al., 2017).

Coinciden en resultados los grupos control y experimental en juego duro donde aumenta en ambos casos tras el programa. De nuevo, el final de temporada y la presión por los objetivos pueden determinar la potenciación del juego duro.

El programa, en líneas generales, muestra su eficiencia en los valores de victoria, engaño y astucia. Mientras que el grupo control aumenta su valor de victoria en el segundo momento, el grupo experimental disminuye su valor. Por otro lado, el engaño y la astucia disminuyen su valoración en los dos grupos establecidos, aunque no sean resultados significativos.

El fútbol, por su parte, muestra algunos resultados diferentes en los géneros. Parece ser que la propia idiosincrasia de este deporte invita y retroalimenta las conductas antisociales. A pesar del aumento progresivo en la práctica por parte de las chicas, sigue siendo mayoritario en el género masculino. Éste, suele entender como aceptables o legítimas la puesta en práctica de conductas antisociales en el deporte (Conroy et al., 2001; Miller et al., 2005; Ponseti et al., 2017).

Otro hecho destacable es que, debido a la influencia directa a de los medios de comunicación (Carriedo, Cecchini y González, 2018), se le está dedicando más atención y preocupación a la formación de los entrenadores y técnicos encargados de la formación de los jóvenes futbolistas creando un posible efecto de contraste respecto a otros deportes que no han merecido tanta atención. Actualmente también hay un interés cada vez mayor por impulsar la prevención de la violencia en el fútbol (Alavés-González, Alonso y Yuste, 2019) y por conseguir unas mayores conductas prosociales (Sáenz, Gimeno, Gutiérrez y Lacambra, 2019). Se añade como ejemplo la liga *Brave*

(Lis-Velado y Carriedo, 2019), una competición futbolística donde se promueve y se premia el juego limpio en los equipos participantes.

Baloncesto. Considerado también deporte de contacto medio presenta un tamaño muestral interesante para el estudio.

El programa nuevamente surge efecto en los valores de juego duro, engaño, astucia y victoria ya que disminuyen las puntuaciones en el grupo experimental mientras que, por otro lado, aumentan las puntuaciones del grupo control en la segunda fase del programa. Se muestra así un deporte con una eficacia importante en cuanto al programa de intervención.

Voleibol. Deporte de cancha dividida sin posibilidad de contacto físico.

Aparecen resultados semejantes en los grupos control y experimental en diversión, juego duro y astucia donde aumenta en ambos casos tras el programa de intervención. Encontramos dificultades para determinar el valor juego duro en un deporte sin contacto físico por lo que el resultado debe reconocerse con cautela.

La intervención realizada muestra un resultado positivo en los valores de engaño y victoria ya que mientras el grupo control aumenta su consideración de estos valores en el momento posterior de la intervención (final de temporada), el grupo experimental presenta una disminución en ambos valores.

En otro nivel, aparece la comparación de los resultados teniendo en cuenta la variable género. Consideramos importante reflexionar sobre los resultados acontecidos. En primer lugar, en la fase pretest destacan las medias más altas en todos los valores por parte del sexo masculino a excepción del factor diversión donde el sexo femenino tiene una media mayor. En segundo lugar, en la fase posttest los valores no sufren modificaciones en relación a la primera fase del programa a excepción del juego duro y la astucia donde el sexo femenino obtiene medias más altas que el sexo masculino. El

género femenino aumenta las valoraciones después de la intervención en conductas prosociales y conductas antisociales en el deporte. Como ya se apuntará más adelante, debe extremarse la precaución en estos resultados debido a la desigual proporción muestral de ambos géneros.

Finalmente, la hipótesis específica del objetivo 4:

-Se espera que la variable diversión mantendrá su valor o incluso mejorará tras la intervención. Efectivamente, los resultados confirman la hipótesis.

-Las variables de victoria, astucia, engaño y juego duro obtendrán valores inferiores a la fase previa a la implementación del programa. Se confirma la hipótesis parcialmente ya que juego duro no disminuye, sino que incluso aumenta ligeramente.

5.1 Líneas de actuación

Este estudio ofrece propuestas de actuación para el inmediato presente y el futuro:

- 1) Se hace evidente la posibilidad de minimizar en las prácticas de deportes de iniciación la creación de climas de implicación en el ego por parte de los entrenadores. Se sobreentiende que un clima de implicación en la tarea favorecerá la calidad de la motivación de sus jugadores además de la cohesión en sus equipos.
- 2) Debe potenciarse las actuaciones que favorezcan el comportamiento deportivo de los padres y madres de los jugadores (Bean, Tosoni, Baker y Fraser-Thomas, 2016; Danioni, Basnib y Rosnatia, 2017; Harwood y Knight, 2015; Witt y Dangi, 2018) con campañas de sensibilización o incluso programas de mejora de la competencia de los entrenadores en este contexto específico (mediación, resolución de conflictos, comunicación efectiva...). Puede ir acompañado de talleres y ejercicios en dinámica de grupos con

padres para promover valores positivos de la actividad física y los deportes. (Duda, Ntoumanis, Mahoney, Larson y Eccles, 2005).

- 3) El reglamento se respetará si se conoce y se aplica. Por tanto, los entrenadores deben explicar y ejemplificar el reglamento a los jóvenes deportistas. Debería incorporarse al esquema de trabajo de los técnicos, durante los entrenamientos, estrategias dirigidas a fomentar la iniciativa de los jugadores a mostrar comportamientos deportivos en situaciones específicas de partido (lesión del equipo contrario, agresión física leve o grave, actitudes según el marcador a favor o en contra...).
- 4) Ya desde los centros educativos debería introducirse el trabajo cooperativo y las estrategias de razonamiento moral como primer momento para enfocar la práctica deportiva desde la motivación intrínseca, el esfuerzo y la superación personal (Cruz et al., 2001; Samperio, Jiménez-Castuera, Lobato, Leyton y Claver, 2016). Si se promueve el auto-respeto, relacionado con una buena autoimagen y confianza que garantice valorarse a sí mismo positivamente, probablemente será más fácil que lo hagan con los iguales (Valiente et al., 2001).
- 5) La formación y asesoramiento a los árbitros no sólo debe ser técnica o física, sino que también debe estar destinada al enfoque psicológico de las categorías infantiles. Podría haber propuestas de adaptación al reglamento de acuerdo con el desarrollo intelectual de los niños. En ocasiones, el reglamento beneficia al infractor; este hecho debería solucionarse con reglamentos que propicien igualdad de oportunidades y no infracciones legítimas propias de la astucia. (Cruz et al., 1996).

- 6) Como no, las entidades deberían preocuparse por fomentar, sensibilizar y controlar el juego limpio en todas las categorías y disciplinas deportivas teniendo nuestros dirigentes la posibilidad de premiar y destacar a las mismas fomentando una estructura de cambio progresivo (Fahlén y Stenling, 2019).
- 7) Se debería trabajar para el incremento de las competencias de los practicantes con un abanico amplio y heterogéneo de niveles de habilidad con objetivos realistas y alcanzables (Samperio et al., 2016).

5.2 Limitaciones del estudio

El presente estudio presenta algunas limitaciones que cabe mencionar:

- Los valores muestrales sufren modificaciones desde el primer artículo (fase pretest) al tercer artículo (fase pretest-postest). La dificultad de conservar la muestra viene dada por las altas y bajas de los jugadores en las disciplinas deportivas estudiadas. Por tanto, se hace inviable la posibilidad de inferir relaciones causales. El diseño pre-post, en este caso, no proporciona información sobre cambios que se producen durante la temporada.
- El programa de intervención intenta modificar comportamientos (conductas) cosa que no es siempre extrapolable a actitudes. Por tanto, se muestra difícil controlar la tendencia de repuesta socialmente deseable. Así, cuando comprobamos los niveles de comportamientos antes y después de la intervención, suele ajustarse más la correspondencia de los resultados de los componentes del grupo experimental entre actitudes y comportamientos una vez recibida la intervención. Se desprende de esto la ambivalencia actitudinal (Armitage y Conner, 2000). Los deportistas pueden observar respeto por las normas y *fair-play* como socialmente deseable y beneficioso sin costes a largo

plazo, pero al mismo tiempo mantener que ocasionalmente violar las reglas con acciones de astucia puede beneficiar resultados a corto plazo.

- Los resultados deben tomarse con precaución en cuanto a los géneros. Como ya se ha mostrado durante todo el trabajo, la muestra masculina y femenina es desigual.
- Este estudio se basa en el análisis de conceptos de gran abstracción para la franja de edad trabajada, es decir, no todos los participantes entienden lo mismo por deportividad, engaño o astucia (Borrueco et al., 2018). Podría utilizarse métodos cualitativos como complementos para poder esclarecer estos conceptos.

6. CONCLUSIONES

Algunas de las principales conclusiones que se extraen de este estudio son:

- Tanto la hipótesis general como las hipótesis específicas planteadas se confirman con los resultados obtenidos. Debe tomarse con precaución los resultados del programa de intervención desde su fase pre a su fase post ya que la mejora no es significativa. Además, el factor de juego duro aumenta desde un primer momento al segundo.
- Todavía hoy el deporte profesional transmite al deporte educativo contravalores especificados en conductas antisociales: ganar a toda costa, estrategias para conseguir ventaja sobre el oponente, ganancias ilícitas. Es práctica habitual formar equipos deportivos y organizar campeonatos copiando miméticamente el modelo del deporte profesional (deporte espectáculo) respondiendo así más a los intereses de los adultos que a las necesidades de los niños y debilitando el desarrollo moral de los jóvenes deportistas. Así y todo, también este estudio pone en liza el potencial formativo que, si está canalizado correctamente, puede servir para potenciar también valores prosociales en el deporte (diversión, motivación intrínseca, lazos de amistad...).
- Los deportes de iniciación deberían ser una continuación de la Educación Física como base de una combinación entre educación y deporte (Amigó et al., 2004).
- El clima motivacional que crean los entrenadores repercute directamente en la mayor o menor presencia de conductas antisociales o prosociales (Ntoumanis et al., 2012; Sánchez-Oliva et al., 2012). Con esto, nuestros resultados demuestran la importancia tanto del clima motivacional como

del estilo de comunicación de los entrenadores como factores determinantes para la diversión, el compromiso deportivo (Cruz et al., 2016; Strand y Ziegler, 2010).

- Este estudio hace evidente la necesidad de continuar potenciando y enseñando valores en el deporte como puente canalizador transferible a las situaciones en otros contextos creando ciudadanos respetuosos y tolerantes. Tener ética no es sólo tiene como fin seguir las reglas sino creer en ellas y respetarlas.
- Este trabajo supone una evidencia práctica de mejora de la calidad del entorno deportivo. Se deduce de esta investigación que la intervención con entrenadores/as suponen una estrategia útil para mejorar la calidad del deporte de iniciación favoreciendo el compromiso con la práctica deportiva.
- Con los resultados obtenidos, se hace necesaria una continuidad de esta línea de investigación y otras similares dirigidas a la evaluación, la prevención de las conductas antisociales y la potenciación de las conductas prosociales en el deporte. Fomentamos, por tanto, más investigaciones de carácter práctico para que el deporte sea fuente de experiencias sanas y positivas y se pueda determinar las causas del deterioro del *fair-play* y las estrategias psicológicas de intervención más idóneas para los deportistas jóvenes.

7.REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alavés-González, V., Alonso, J. I. y Yuste, J. L. (2019). Programa de entrenamiento de observadores para conductas motrices Fair Play en iniciación deportiva al fútbol. *Trances*, 11(2), 393-410.
- American Psychological Association. (2010). *Publication Manual of the American Psychological Association*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Ames, C. (1992). Achievement goals, motivational climate, and motivational processes. En G.C. Roberts (Ed.), *Motivation in sport and exercise* (pp.161-176). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Ames, C. (1995). Metas de ejecución, clima motivacional y procesos motivacionales. A.G Roberts (Ed.), *Motivación en el deporte del ejercicio* (pág.161-176). Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Amigó, E., Barangé, J., Dura, J., Gallardet, J., Ibañez, E., González, J., Albert, S., Puig, J. y Casasa, J. (2004). *Adolescencia y deporte*. Zaragoza: INDE.
- Appleton, P. R. y Duda, J. L. (2016). Examining the interactive effects of coach-created empowering and disempowering climate dimensions on athletes' health and functioning. *Psychology of Sport and Exercise*, 26, 61–70.
- Armitage, C. J. y Conner, M. (2000). Attitudinal ambivalence: a test of three key hypotheses. *Personal social Psychology*, 26, 1421-1432.
- Bach, G (2002). Time out, for a change: A program that helps reduce violence in youth sports programs. *Parks and Recreation*, 37(10), 54-55.
- Balaguer, I., Castillo, I. y Duda, J. L. (2008). Apoyo a la autonomía, satisfacción de las necesidades, motivación y bienestar en deportistas de competición: un análisis de

- la teoría de la autodeterminación. *Revista de Psicología del Deporte*, 17, 123-139.
- Balaguer, I., Castillo, I., Duda, J. L. y García Merita, M. (2011). Asociaciones entre la percepción del clima motivacional creado por el entrenador, orientaciones disposicionales de meta, regulaciones motivacionales y vitalidad subjetiva en jóvenes jugadoras de tenis. *Revista de Psicología del Deporte*, 20(1), 133-148.
- Balaguer, I., Duda, J. L., Atienza, F. L. y Mayo, C. (2002). Situational and dispositional goals as predictors of perceptions of individual and team improvement, satisfaction and coach ratings among elite female handball teams. *Psychology of Sport and Exercise*, 3(4), 293-308. [https://doi.org/10.1016/S1469-0292\(01\)00025-5](https://doi.org/10.1016/S1469-0292(01)00025-5)
- Balaguer, I., Duda, J. L. y Crespo, M. (1999). Motivational climate and goal orientations as predictors of perceptions of improvement, satisfaction and coach ratings among tennis players. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, 9, 381-388.
- Barbosa-Luna, A. E., Tristán, J. L., Tomás, I., González, A. y López-Walle, J. M. (2017). Climas motivacionales, motivación autodeterminada, afectos y burnout en deportistas: enfoque multinivel. *Acción Psicológica*, 14(1).
- Barić, R. y Bucik, V. (2009). Motivational differences in athletes trained by coaches of different motivational and leadership profiles. *Kinesiology*, 41, 181-194.
- Bartholomew, K., Ntoumanis, N. y Thøgersen-Ntoumani, C. (2010). The controlling interpersonal style in a coaching context: Development and initial validation of a psychometric scale. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 32, 193-221.
- Bean, C. N., Tosoni, S., Baker, J. y Fraser-Thomas, J. (2016). Negative parental behaviour in Canadian youth hockey: Expert insiders' perceptions and recommendations. *Revue phénEPS/PHEnex Journal*, 7(3), 1-20.

- Boardley, I. y Kavussanu, M. (2009). The influence of social variables and moral disengagement on prosocial and antisocial behaviours in field hockey and netball. *Journal of Sports Sciences*, 27, 843-854.
- Boixadós, M. y Cruz, J. (1995). Construction of a fairplay scale in socce. Proceedings of the ninth European congress of sport psychology, 4-11.
- Boixadós, M. y Cruz, J. (1999). Intervención conductual en entrenadores de fútbol alevines. En F. Guillén (ed.): *La psicología del deporte al final del milenio*, 423-431. Las Palmas de Gran Canaria: Servicio Publicaciones de la Universidad.
- Boixadós, M., Cruz, J., Torregrosa, M. y Valiente, L. (2004). Relationships among motivational climate, satisfaction, perceived ability and fair play attitudes in Young soccer players. *Journal of Applied Sport Psychology*, 16(4), 301-317.
- Boixadós, M., Valiente, L., Mimbrero, J., Torregrosa, M. y Cruz, J. (1998). Papel de los agentes de socialización en deportistas en edad escolar. *Revista de Psicología del Deporte*, 14, 295-310.
- Borrás, P., Palou, P., Ponseti, F. y Cruz, J. (2003). Promoción de la deportividad en el fútbol en edad escolar. Evaluación de los comportamientos relacionados con el fairplay. *Psicología de la actividad física y el deporte: perspectiva latina*, 207-218.
- Borrueco, M., Angulo-Brunet, A., Viladrich, C., Pallarès, S. y Cruz, J. (2018). Relationship between motivational climate, sportpersonship and disposition to cheating in Young soccer players. *Revista de Psicología del Deporte*. PsyTool Supplement Suppl 3, 13-20.
- Boyko, R., Boyko, A. y Boyko, M. (2007). Referee bias contributes to home advantage in English Premiership football. *Journal of Sports Sciences*, 25, 56-64.

- Brackenridge, C., Pitchford, A. y Wilson, M. (2011). Respect: Results of a pilot project designed to improve behavior in English football. *Managing Leisure*, 16, 175-191.
- Bredemeier, B., Weiss, M., Shields, D. y Cooper, B. A. B. (1986). The relationship of sport involvement with children's moral reasoning and aggression tendencies. *Journal of Sport Psychology*, 8, 304-318.
- Brown, T. C. y Fry, M. D. (2013). Association between females' perceptions of college aerobics class motivational climates and their responses. *Women & Health*, 53, 1-15. <http://dx.doi.org/10.1080/03630242.2013.835298>
- Budreikaitė, A. y Adaškevičienė, E. (2010). Sportuojančių ir nesportuojančių paauglių požiūris į vertybes ir jų prasmės suvokimą. Ugdymas. Kūno kultūra. *Sportas, I* (76), 13–20.
- Buraimo, B., Forrest, D. y Simmons, R. (2007). Freedom of entry, market size, and competitive outcome: evidence from English soccer. *Southern Economic Journal*, 74(1), 204 - 213.
- Call, J., Berbel, G., Boixadós, M. y Cruz, J. (1991): *Factors associats a la percepció de les infraccions al reglament de futbol en nois i noies en edat escola*. A Actes de les VII Jornades de l'associació catalana de Psicologia de l'Esport, (pp 152-158).
- Carnegie Council on Adolescent Development. (1995). *Great transitions. Preparing adolescents for a new century*. Concluding report of the Carnegie council on adolescent development.
- Carratalá, E. S. (2004). *Análisis de la teoría de metas de logro y de la autodeterminación en los planos de especialización deportiva de la Generalitat Valenciana* (Tesis Doctoral). Universitat de Valencia Servei de Publicacions.

- Carriedo, A., Cecchini, J. A. y González, C. (2018). Soccer in the mass media: Examining the role of metaperceptions of goal orientation on spectators' moral functioning. *Journal of Human Sport and Exercise*.
- Castillo, I., González, L., Fabra, P., Mercé, J. y Balaguer, I. (2012). Estilo interpersonal controlador del entrenador, frustración de las necesidades psicológicas básicas, y burnout en futbolistas infantiles. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 12(1), 143-146.
- Castillo, I., Ramis, Y., Cruz, J. y Balaguer, I. (2015). Formadores de Entrenadores de Fútbol Base en el Proyecto PAPA. *Revista de Psicología del Deporte*, 24(1), 131-138.
- Cecchini, J. A., González, C. y Montero, J. (2007). Participación en el deporte y fair play. *Psicothema*. 19(1), 57-64.
- Cervelló, E., Escarti, A. y Guzman, J. F. (2007). Youth sport dropout from the achievement goal theory. *Psicothema*, 19(1), 65-71.
- Cervelló, E., Moreno, J. A., Del Villar, F. y Reina, R. (2007). Validación de un instrumento de medida de las estrategias motivacionales empleadas en las clases de educación física. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y deporte* 2(2), 53-72.
- Coakley, J. (1993). Social dimensions of intensive training and participation in youth sports. *Human Kinetics*, 77-93.
- Conroy, D. E., Silva, J. M., Newcomer, R. R., Walker, B. W. y Johnson, M. S. (2001). Personal and participatory socializers of the perceived legitimacy of aggressive behavior in sport. *Aggressive Behavior*, 27, 405-418.

Consejo de Europa (1992): Carta Europea del Deporte. 7ª Conferencia de Ministros europeos responsables del Deporte. *Rodas*.

Coulomb-Cabagno, G. y Rasclé, O. (2006). Team sports players' aggression as a function of gender, competitive level and sport type. *Journal of Applied Social Psychology*, 36, 1980-2000.

Cruz, J. (1992): *Causes de la violència en l'esport infantil i intervencions psicològiques per a promoure el fairplay*. Actes de les VII Jornades de l'Associació catalana de Psicologia de l'Esport, (pp.159-166).

Cruz, J., Boixados, M., Torregrosa, M. y Mimbbrero, J. (1996). ¿Existe un deporte educativo? papel de las competiciones deportivas en el proceso de socialización. *Revista de Psicología del Deporte*, 9(10), 111-132.

Cruz, J., Boixadós, M., Valiente, L. y Torregrosa, M. (2001). Es perd el "fairplay" i l'esportivitat a l'esport en edat escolar. *Apunts Educació Física I Esports*, 64(64), 6-16.

Cruz, J., Mora, À., Sousa, C. D. P. y Alcaraz, S. (2016). Effects of an individualized program on coaches' observed and perceived behavior. *Revista de Psicología del Deporte*, 25(1), 137-144.

Cruz, J., Ramis, Y. y Torregrosa, M. (2016). Barcelona's Campaign to Promote Parents' Sportspersonship in Youth Sports. En J. G. Cremades y L. Tashman, (Eds.), *Global Practices and Training in Applied Sport, Exercise, and Performance Psychology: A Case Study Approach*, 50-57. New York: Routledge.

Cruz, J. F., Dias, C., Gomes, R., Alvez, A., Sá, S., Viveiros, I., Almeida, S. y Pinto, S. (2001). Um programa de formação para a eficácia dos treinadores da iniciação e formação desportiva. *Análise Psicológica*, 19, 171-182.

- Damásio, L. y Serpa, S. (2000). O treinador no Desporto InfantoJuvenil. *Revista Treino Desportivo*, 3, 41-44.
- Danioni, F., Barnib, D. y Rosnata, R. (2017). Transmitting Sport Values: The Importance of Parental Involvement in Children's Sport Activity. *Europe's Journal of Psychology*, 13(1), 75-92.
- Danioni, F. y Barni, D. (2019). The relations between adolescents' personal values and prosocial and antisocial behaviours in team sports. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 17(5), 459-476.
- Deci, E. L., y Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268.
- Deci, E.L. (1980). *The psychology of self-determination*. Lexington, MA: Heath.
- Díaz, P., Buceta, J. M. y Bueno, A. M. (2004). Situaciones estresantes y vulnerabilidad a las lesiones deportivas: un estudio con deportistas de equipo. *Revista de Psicología del Deporte*, 14(1), 7-24.
- Duda, J. L. y Balaguer, I. (2007). Coach-created motivational climate. In: Jowett, S. y Lavalle, D. (Eds.), *Social Psychology in Sport*. Champaign, IL: *Human Kinetics*. 117-130.
- Duda, J. L., Ntoumanis, N., Mahoney, J. L., Larson, R.W. y Eccles, J.S. (2005). *After-school sport for children: Implications of a task-involving motivational climate*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Eisenberg, N. y Fabes, R. A. (1998). Prosocial development. In N. Eisenberg (Ed.), *Handbook of child psychology. Vol 3: Social, emotional, and personality development*, 701-778.

- Fahlén, J. y Stenling, C. (2019). (Re)conceptualizing institutional change in sport management contexts: the unintended consequences of sport organizations' everyday organizational life. *European Sport Management Quarterly*, 19(2), 265-285. <https://doi.org/10.1080/16184742.2018.1516795>
- Fraile, A., de Diego, R. y Boada y Grau, J. (2011). El perfil de los técnicos del deporte escolar en un contexto europeo. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 11(42), 278-297.
- Fraser-Thomas, J. L., Cote, J. y Deakin, J. (2005). Youth sport programs: An avenue to foster positive youth development. *Physical Education & Sport Pedagogy*, 10, 19-40.
- Fry, M. D. y Gano, L.A. (2010). Exploring the contribution of the caring climate to the youth sport experience. *Journal of Applied Sport Psychology*, 22, 294-304.
- Galeano, E. (2007). *El fútbol a sol y a sombra*. (3ª ed.). Buenos Aires: Siglo XXI.
- Gano-Overway, L.A., Guivernau, M., Magyar, T.M., Waldron, J. J. y Ewing, M. E. (2005). Achievement goal perspectives, perceptions of the motivational climate, and sportpersonship: Individual and team effects. *Psychology of Sport and Exercise*, 6, 215-232.
- García Ferrando, M. (1990). *Aspectos sociales del deporte. Una reflexión sociológica*. Madrid: Alianza Editorial.
- García-Mas, A., Fuster, P., Ponseti, F. J., Palou, P. y Olmedilla, A. (2015). Análisis bayesiano de la motivación, el clima motivacional y la ansiedad en jóvenes jugadores de equipo Introducción. *Anales de Psicología*, 31(2002), 355-366. <https://doi.org/10.6018/analesps.31.1.167531>
- Gert, B. (2004). *Common Morality: Deciding What to Do*. Oxford: Oxford University.

- Gibbons, S. L. y Ebbeck, V. (1997). The effect of different teaching strategies on the moral development of physical education students. *Journal of Teaching in Physical Education, 17*, 85-98.
- Giebink, M. P. y McKenzie, T. L. (1985). Teaching sportsmanship in physical education and recreation: An analysis of interventions and generalization effects. *Journal of Teaching in Physical Education, 4*, 167-177.
- Goldhaber, D. (2010). Licensure Tests: Their Use and Value for Increasing Teacher Quality. En Kennedy, M. (Ed.), *Teacher Assessment and the Quest for Teacher Quality: A Handbook*. (pp. 133-147).
- González-Rivera, M. D. y Campos-Izquierdo, A. (2014). *La intervención docente en educación física en secundaria y en el deporte escolar*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Green, S. (2004). Cheating. *Law and Philosophy, XXIII*, 137-185.
- Guivernau, M. y Duda, J. L. (2002). Moral atmosphere and athletic aggressive tendencies in young soccer players. *Journal of Moral Education, 31*(1), 67-85.
- Halliburton, A. L. y Weiss, M. R. (2002). Sources of competence information and perceived motivational climate among adolescent female gymnasts varying in skill level. *Journal of Sport and Exercise Psychology, 24*(4), 396-419.
- Harwood, C. G. y Knight, C. J. (2015). Parenting in youth sport: A position paper on parenting expertise. *Psychology of Sport and Exercise, 16*, 24-35.
- Harwood, C., Richard, K., Smith, J. y Adam, R. (2015). A systematic review of the interpersonal correlates of motivational climates perceptions in sport and physical activity. *Psychology of Sport and Exercise, 18*, 9-17.

- Hein, V. y Hagger, M. S. (2007). Global self-esteem, goal achievement orientations, and selfdetermined behavioral regulations in physical education setting. *Journal of Sports Sciences*, 25, 149-159.
- Herbert, T. y Dugas, E. (2011). L'agressivité mortice en questions au sein du football. *Staps: revue internationale des sciences du sport et de l'éducation physique*, 91, 47-62.
- Hodge, K. y Gucciardi, D. F. (2015). Antisocial and prosocial behavior in sport: The role of motivational climate, basic psychological needs, and moral disengagement. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 37, 257-273. <http://doi.org/bkxv>
- Hodge, K. y Lonsdale, C. (2011). Prosocial and antisocial behavior in sport: The role of coaching style, autonomous vs. controlled motivation, and moral disengagement. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 33, 527-547.
- Holt, N. L. (2007). Positive youth development through sport. *Routledge*.
- Horn, T. (2008). Coaching effectiveness in the sport domain. En T. Horn (Ed.), *Advances in sport psychology* (pp.239-267). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Howe, L. A. (2004). Gamesmanship. *Journal of the Philosophy of Sport*, 23, 212-225.
- Hulteen, R. M., Smith, J. J., Morgan, P. J., Barnett, L. M., Hallal, P. C., Colyvas, K. y Lubans, D. R. (2017). Global participation in sport and leisuretime physical activities: A systematic review and meta-analysis. *Preventive Medicine*, 95, 14-25. <https://doi.org/10.1016/j.ypmed.2016.11.027>
- Iturbide, L. M. y Elosúa, P. (2012). Percepción del fair play en deportistas infantiles y cadetes. *Revista de Psicología del Deporte*, 21(2), 253-259.
- Kai-Sim, L., Maleté, L. y Feltz, D. L. (2002). The Strength of Coaching Efficacy

- Between Certified and Noncertified Singapore Coaches. *International Journal of Applied Sports Sciences*, 14(1), 55-67.
- Kassing, J. W. y Barber, A. M. (2007). "Being a good sport": An investigation of sportsmanship messages provided by youth soccer parents, officials, and coaches. *Human Communication*, 10(1), 61-68.
- Kavussanu, M. (2006). Motivational predictors of prosocial and antisocial behaviour in football. *Journal of Sports Sciences*, 24, 575-588.
- Kavussanu, M. (2008). Moral behaviour in sport: A critical review of the literature. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 1, 124-138.
- Kavussanu, M. y Stanger, N. (2017). Moral behavior in sport. *Current Opinion in Psychology*, 16, 185-192. <http://dx.doi.org/10.1016/j.copsyc.2017.05.010L>
- Kavussanu, M., Roberts, G. C. y Ntoumanis, N. (2002). Contextual influences on moral functioning of college basketball players. *The Sport Psychologist*, 16, 347-367.
- Kavussanu, M., Seal, A. R. y Phillips, D. R. (2006). Observed prosocial and antisocial behaviors in male soccer teams: Age differences across adolescence and the role of motivational variables. *Journal of Applied Sport Psychology*, 18, 326-344.
- Kavussanu, M., Stamp, R., Slade, G. y Ring, C. (2009). Observed prosocial and antisocial behaviors in male and female soccer players. *Journal of Applied Sport Psychology*, 21(SUPPL.1), 62-76. <https://doi.org/10.1080/10413200802624292>
- Knoppers, A., Schulteman. J. y love, B. (1986). Winning is not the only thing. *Sociology of Sport Journal*, 43-46.
- Knoppers, A. (1985). Professionalization of attitudes: A review and critique. *Quest*. 92-102.

- Lamonedá, J. y Huertas, F. J. (2017). Efectos de un programa de juego limpio aplicado a jóvenes futbolistas para la mejora de la deportividad. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 12(1), 117-119.
- Lee, M., Whitehead y J. Ntoumanis, N. (2007). Development of the attitudes to moral decision-making in youth sport questionnaire (AMDYSQ-1). *Psychology of Sport and Exercise*, 8, 369-392.
- Lemyre, P., Roberts, G. C. y Ommundsen, Y. (2002). Achievement goal orientations, perceived ability, and sportpersonship in youth soccer. *Journal of Applied Sport Psychology*, 14, 120-136.
- Leo, F. M., Calvo, T. G., Sanchez, P. A., Sanchez, D. y Amado, D. (2009). Influence of the motivational climate created by coach in the sport commitment in youth basketball players. *Revista de Psicología del Deporte*, 18, 375-378.
- Lis-Velado, P. y Carriedo, A. (2019). Efectos de una competición de fútbol basada en la Liga Brave sobre el fairplay, las orientaciones de meta, el esfuerzo y la presión-tensión en escolares en educación primaria. *Revista Euroamericana de Ciencias del Deporte*, 8(2), 65-72.
- Lombardo, B., Faraone, N. y Pothier, D. (1982). The behavior of youth sport coaches: a preliminary analysis. Studying the teaching in physical education. Liège: AIESEP, 189-196.
- Lombardo, B. (1982). The behavior of youth sport coaches: Crisis on the bench. *Arena Review*, 6, 48-55.
- Long, T., Pantaleon, N., Bruant, G. y D'arripe-Longueville, F. (2006). A qualitative study of moral reasoning of young elite athletes. *Sport Psychologist*, 3(2), 330-347.
- López-Walle, J., Balaguer, I., Castillo, I. y Tristán, J. (2011). Clima motivacional

- percibido, motivación autodeterminada y autoestima en jóvenes deportistas mexicanos. *Revista de Psicología del Deporte*, 20(1), 209-222.
- Lorenzo, M., López, A. M. y Cubero, R. (2013). Análisis de las necesidades de intervención en padres y madres de jóvenes deportistas. *Anuario de Psicología Clínica y de la Salud*, 9, 89-91.
- Loughead, T. M. y Leith, L.M. (2001). Hockey coaches' and players' perceptions of aggression and the aggressive behavior of players. *Journal of Sport Behavior*, 24, 394-407.
- Lucidi, F., Zelli, A., Mallia, L., Nicolais, G., Lazuras, L. y Hagger, M. S. (2017). Moral attitudes predict cheating and gamesmanship behaviors among competitive tennis players. *Frontiers of psychology*, 8, 571.
- Mageau, G. A. y Vallerand, R. J. (2003). The coach–athlete relationship: A motivational model. *Journal of Sports Sciences*, 21, 883-904. <http://doi.org/cxqqf9>
- Manrique, J. C., Gea, J. M. y Álvaro, M. (2013). Perfil y expectativas del técnico de deporte escolar en el municipio de Segovia (España). *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 13(50), 367-387.
- Martens, R. (2012). *Successful coaching*. Human Kinetics.
- Martín, D., González, C., Zagalaz, M. L. y Chinchilla, J. J. (2018). Extracurricular pshysical activities: Motivational climate, sportspersonship, disposition and context. A study with primary 6th grade students. *Journal of Human Sport and Exercise*, 13(2), 466-484.
- Martín-Albo, J., Núñez, J. L., Navarro, J. G. y González, V. M. (2006). Validación de la versión española de la escala multidimensional de orientaciones a la deportividad. *Revista de Psicología del Deporte*, 15(1), 9-22.

- McPherson, B. y Brown, B. (1988). *The structure, processes, and consequences of sport for children*. Human Kinetics, (pp. 265-286).
- Merino, A., Arraiz, A. y Sabirón, F. (2015). Implicación familiar en el fútbol prebenjamín riojano: intereses, motivaciones, rol y dinámica familiar. *Sportis Scientific Technical Journal*, 2 (1), 58-76.
- Merino, A., Arraiz, A. y Sabirón, F. (2018). Formación en el fútbol prebenjamín: optimización del potencial educativo. *Apunts. Educació Física I esport*, 133, 68-84.
- Merino, A., Sabirón, F. y Arraiz, A. (2015). Análisis del escenario de competición en fútbol prebenjamín: Un estudio de caso. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 28, 26-32.
- Miller, B.W., Roberts, G. C. y Ommundsen, Y. (2005). Effect of perceived motivational climate on moral functioning, team moral atmosphere perceptions, and the legitimacy of intentionally injurious acts among competitive youth football players. *Psychology of Sport and Exercise*, 6, 461-477.
- Morelló, E., Vert, B. y Navarro, S. (2018). Establecimiento de objetivos en el currículum formativo de los futbolistas. *Revista de Psicología Aplicada al Deporte y al Ejercicio Físico*, 3, 1-9. <http://dx.doi.org/10.5093/rpadef2018a7>
- Moreno, J. A. y Cervelló, E. (2005). Physical self-perception in Spanish adolescents: effects of gender and involvement in physical activity. *Journal of Human Movement Studies*, 48, 291-311.
- Nicholls, L. (1989). *The competitive ethos and democratic education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Ntoumanis, N., y Standage, M. (2009). Morality in sport: a self-determination theory perspective. *Journal of Applied Sport Psychology*, 21, 365-380.

- Ntoumanis, N., Taylor, I. M. y Thøgersen-Ntoumani, C. (2012). A longitudinal examination of coach and peer motivational climates in youth sport: Implications for moral attitudes, well-being, and behavioral investment. *Developmental Psychology*, 48, 213-223.
- Núñez, J. L., León, J., González, V. y Martín-Albo, J. (2011). Propuesta de un modelo explicativo del bienestar psicológico en el contexto deportivo. *Revista de Psicología del Deporte*, 20(1), 223-242.
- Nuviala, A., León, J.A., Gálvez, J. y Fernández, A. (2007). Qué actividades deportivas escolares queremos. Qué técnicos tenemos. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 7(25), 1-9.
- Ogien, A. (1995). *Sociologie de la déviance*. Paris: Armand Colin.
- Ommundsen, Y., Roberts, G. C., Lemyre, P. N. y Treasure, D. (2003). Perceived motivational climate in male youth soccer: Relations to social-moral functioning, sportpersonship and team norm perceptions. *Psychology of Sport and Exercise*, 4, 397-413.
- Ortega, G., Franco, J., Giménez, J., Durán, J., Jiménez, C., Jiménez, P. J. y Lambert, J.(2015). An evaluation of the “white card” as a resource for promoting an educational sports competition. *Journal of Human Sport and Exercise*, 11(1), 19-30.
- Palou, P., Borrás, P. A., Ponseti, F. X., García-Mas, A. y Cruz, J. (2003). Comportamiento de fairplay en estudiantes de magisterio de educación física. *Revista de Psicología del Deporte*, 12(1), 81-91.

- Palou, P., Borrás, P. A., Ponseti, F. X., Vidal, J. y Torregrosa, M. (2007). Intervención para la promoción de actitudes de fairplay en futbolistas cadetes. *Apunts: Educación Física Y Deportes*, 89, 15-22.
- Palou, P., Ponseti, F. J., Cruz, J., Vidal, J., Cantallops, J., Borrás, P. A. y Garcia-Mas, A. (2013). Acceptance of Gamesmanship and Cheating in Young Competitive Athletes in Relation to the Motivational Climate Generated by Parents and Coaches. *Perceptual and Motor Skills*, 117(1), 290-303.
- Papp, G y Prisztóka, G (1995), Sportsmanship as an ethical value, *International Review for the Sociology of Sport*, 30, 375-390.
- Pate, R. R., Trost, S. G, Levin, S. y Dowda, M. (2000). Sports participation and health-related behaviors among US youth. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, 154, 904-911.
- Pelegrín, A. y Garcés de los Fayos, E. J. (2008). Variables contextuales y personales que inciden en el comportamiento violento del niño. *European Journal of Education and Psychology*, 1, 5-20.
- Pereira, F., Mesquita, I., Graça, A. y Moreno, M. P. (2010). Análisis multidimensional del feedback pedagógico en entrenamiento en voleibol. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 10(38), 181-202.
- Piéron, M. y Renson, D. (1988). La relation pédagogique d'entraînement. Etude en Football. *Sport*, 122, 25-30.
- Ponseti, F. J., Cantallops, J. y Muntaner-Mas, A. (2016). Fair play, Cheating and Gamesmanship in Young Basketball Teams. *Journal of Physical Education and Health*, 5(8), 29-33.
- Ponseti, F. J., Cantallops, J., Borrás, P. A. y Garcia-Mas, A. (2017). Does cheating and

- gamesmanship to be reconsidered regarding fair- play in grassroots sports? *Revista de Psicología Del Deporte*, 26, 28-32.
- Ponseti, F. J., Palou, P., Borrás, P. A., Vidal, J., Cantallops, J., Ortega, F. y García-Mas, A. (2012). El Cuestionario de Disposición al Engaño en el Deporte (CDED): Su aplicación a jóvenes deportistas. *Revista de Psicología Del Deporte*, 21(1), 75-80.
- Pulido J. J., Leo, F., Chamorro, J. M. y García Calvo, T. (2015). ¿Apoyan los entrenadores la motivación de sus deportistas? Diferencias en la percepción del comportamiento. *Revista de Psicología del Deporte*, 24(1), 139-145.
- Pulido, J. J., Sánchez-Oliva, D., Sánchez-Miguel, P. A., Leo, F. M. y García-Calvo, T. (2016). Influencia de la formación de los entrenadores sobre la motivación de los deportistas. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 16(64), 685-702. <http://dx.doi.org/10.15366/rimcafd2016.64>
- Quinn, M. (1975). Practice-Defining rules. *Ethics*, LXXXVI(1), 76-86.
- Reddiford, G. (1998). Cheating and Self-Deception in Sport. En M. J. McNamee y S. J. Parry (Eds), *Ethics and Sport*, 225-239.
- Reinboth, M. y Duda, J. L. (2006). Perceived motivational climate, need satisfaction and indices of well-being in team sports: A longitudinal perspective. *Psychology of Sport and Exercise*, 7, 269-286.
- Roberts, G. E. y Treasure, D. E. (1995). Achievement goals motivational, motivational climate and achievement strategies and behaviors in sport. *Intemational Journal ol Sport Psychology*, 26, 64-80.
- Rodrigues, J. y Ferreira, V. (1995). Coaches Behaviour on Trampoline. En Lidor, Eldar & Harari (Eds.), *Bridging the Gaps Between Disciplines*. Israel: AIESEP World Congress.

- Rodríguez, M., Cruz, F. y Torregrosa, M. (2017). Programa de intervención con entrenadores y padres de familia: Efectos en las conductas del entrenador y el clima motivacional del equipo. *Revista de Psicología del Deporte*, 26(2), 181-187.
- Romand, P., Pantaleon, N. y Cabagno, G. (2009). Age differences in individuals' cognitive and behavioral moral functioning responses in male soccer teams. *Journal of Applied Sport Psychology*, 21, 43-63.
- Sáenz, A., Gimeno, F., Gutiérrez, H. y Garay, B. (2012). Prevención de la agresividad y la violencia en el deporte en edad escolar: Un estudio de revisión. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 12(2), 57-72.
- Sáenz, A., Gimeno, F., Gutiérrez, H. y Lacambra, D. (2019). Evaluation of the Sportsmanship-Agression Continuum in Youth Football. *Revista de Psicología del Deporte*, 28(1), 33-40.
- Sage, L. D., Kavussanu, M. y Duda, J. J. (2006). Goal orientations and moral identity as predictors of prosocial and antisocial functioning in male association football players. *Journal of Sport Sciences*, 24(5), 455-466.
- Sage, L. y Kavussanu, M. (2008). Goal orientations, motivational climate, and prosocial and antisocial behaviour in youth football: Exploring their temporal stability and reciprocal relationships. *Journal of Sports Sciences*, 26, 717-732.
- Samperio, J., Jiménez-Castuera, R., Lobato, S, Leyton, M. y Claver, F. (2016). Variables motivacionales predictoras de las barreras para la práctica de ejercicio físico en adolescentes. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 16(2), 65-76.
- Sánchez-Oliva, D., Leo, F. M., Sánchez-Miguel, P. A., Amado, D. y García-Calvo, T. (2012). Antecedentes motivacionales de los comportamientos prosociales y antisociales en el contexto Deportivo. *Revista Internacional de Medicina y*

Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, 12, 253-270.

Seifriz, J. J., Duda, J. L. y Chi, L. (1992). The relationship of perceived motivational climate to intrinsic motivation and beliefs about success in basketball. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 14, 375-391.

Sequeira, P. y Rodrigues, J. (2000). O Feedback Pedagógico nos Treinadores de Jovens em Andebol. *Revista Treino Desportivo*, 10, 36-46.

Severiens, S. E. y Ten Dam, G. T. M. (1994). Gender differences in learning styles: A narrative review and quantitative meta-analysis. *Higher Education*, 27, 487-501.

Shields, D. L. y Bredemeier, B. L. (2007). Advances in sport mortality research, in *Handbook of Sport Psychology*, 662-684.

Silva, J. N. (1981). Normative compliance and rule violating behaviour in sport. *International Journal of Sport Psychology*, 12,10-18.

Smith, S. L., Fry, M. D., Ethington, C. A. y Li, Y. (2005). The effect of female athletes' perceptions of their coaches' behaviors on their perceptions of the motivational climate. *Journal of Applied Sport Psychology*, 17, 170-177.

Smoll, F. L. y Smith, R. E. (2009). *Claves para ser un entrenador excelente*. Barcelona: Inde.

Sousa, C., Cruz, J., Torregrosa, M., Vilches, D. y Viladrich, C. (2006). Evaluación conductual y programa de asesoramiento personalizado a entrenadores (PAPE) de deportistas. *Revista de Psicología del Deporte*, 15, 263-278.

Sousa, C., Cruz, J. y Smith, R. (2008). An Individualized Behavioral Goal-Setting Program for Coaches. *Journal of Clinical Sport Psychology*, 2, 258-277.

Spruit, A., Kavussanu, M., Smit, T. y Ijntema, M. (2019). The relationship between

- moral climate of sports and the moral behavior of young athletes: A multilevel meta-analysis. *Journal of Youth and Adolescence*, 48(2), 228-242.
- Standage, M., Duda, J. L. y Ntoumanis, N. (2003). A model of contextual motivation in physical education: Using constructs from self-determination and achievement goal theories to predict physical activity intentions. *Journal of Educational Psychology*, 95, 97-110.
- Stark, A. y Newton, M. (2014). A dancer' swell-being: Their influence of the social psychological climate during adolescence. *Psychology of Sport and Exercise*, 15, 356-363.
- Stephens, D.E. (1998). Aggression. In J.L. Duda (Ed.), *Advances in sport and exercise psychology measurement*, 277-294.
- Stornes, T. y Ommundsen, Y. (2004). Achievement goals, motivational climate and sportpersonship: A study of young handball players. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 48(2), 205-221.
- Strand, B. y Ziegler, G (2010). Gamesmanship of High School Athletes. *The Journal of Youth Sports*, 5(1), 47-54.
- Tharp, R. y Gallimore, R. (1976). What a coach can teach a teacher. *Psychology Today*, 8, 75-78.
- Till, K., Cobley, S., O'Hara, J., Chapman, C. y Cooke, C. (2014). Considering maturation and relative age in the longitudinal evaluation of junior rugby league players. *Scandinavian Journal of Science and Medicine in Sport*, 24, 569-576.
- Torregrosa, M., Sousa, C., Viladrich, C., Villamarín, F. y Cruz, J. (2008). El clima motivacional y el estilo de comunicación del entrenador como predictores del compromiso en futbolistas jóvenes. *Psicothema*, 20(2), 254-259.

- Torregrosa, M., Viladrich, C., Ramis, Y., Azócar, F., Latinjak, A. y Cruz, J. (2011). Efectos en la percepción del clima motivacional generado por los entrenadores y compañeros sobre la diversión y el compromiso. Diferencias en función de género. *Revista de Psicología del Deporte.*, 20(1), 243-255.
- Treasure, D. C. y Roberts, G. C. (1994). Cognitive and affective concomitants of task and ego goal orientations during the middle school years. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 16, 15-28.
- Upton, H. (2011). Can there be a moral duty to cheat in sport? *Sport, Ethics and Philosophy*, V(2), 161-174.
- Valiente, L., Boixadós, M., Torregrosa, M., Figueroa, J. Rodríguez, M. A. y Cruz, J. (2001). Impacto de una Campaña de promoción del fairplay y la deportividad en el deporte en edad escolar. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 1(1), 17-25.
- Vallerand, R. J., Deshaies, P., Cuerrier, J. P., Brière, N. M. y Pelletier, L. G. (1996). Toward a multidimensional definition of sportsmanship. *Journal of Applied Sport Psychology*, 8, 89-101.
- Vallerand, R. J., Briere, N. M., Blanchard, C. y Provencher, P. (1997). Development and validation of the Multidimensional Sportspersonship Orientation Scale. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 8, 89-101.
- Walters, S. R., Schluter, P. J., Oldham, A. R., Thomson, R. W. y Payne, D. (2012). The sideline behaviour of coaches at children's team sports games. *Psychology of Sport and Exercise*, 13(2), 208-215.
- Whitehead, J. (1987). Why children take part. *ISCIS. Journal*, 1(1), 23-31.
- Witt, P. A. y Dangi, T. B. (2018). Helping Parents be Better Youth Sport Coaches and Spectators. *Journal of Park and Recreation Administration*, 36(3), 200-208.

Zaksaitė, S. (2012). Olimpinių žaidynių šviesa ir šešėliai apgaulingo elgesio sporte aspektu. *Sporto mokslas*, 3(69), 14-19.

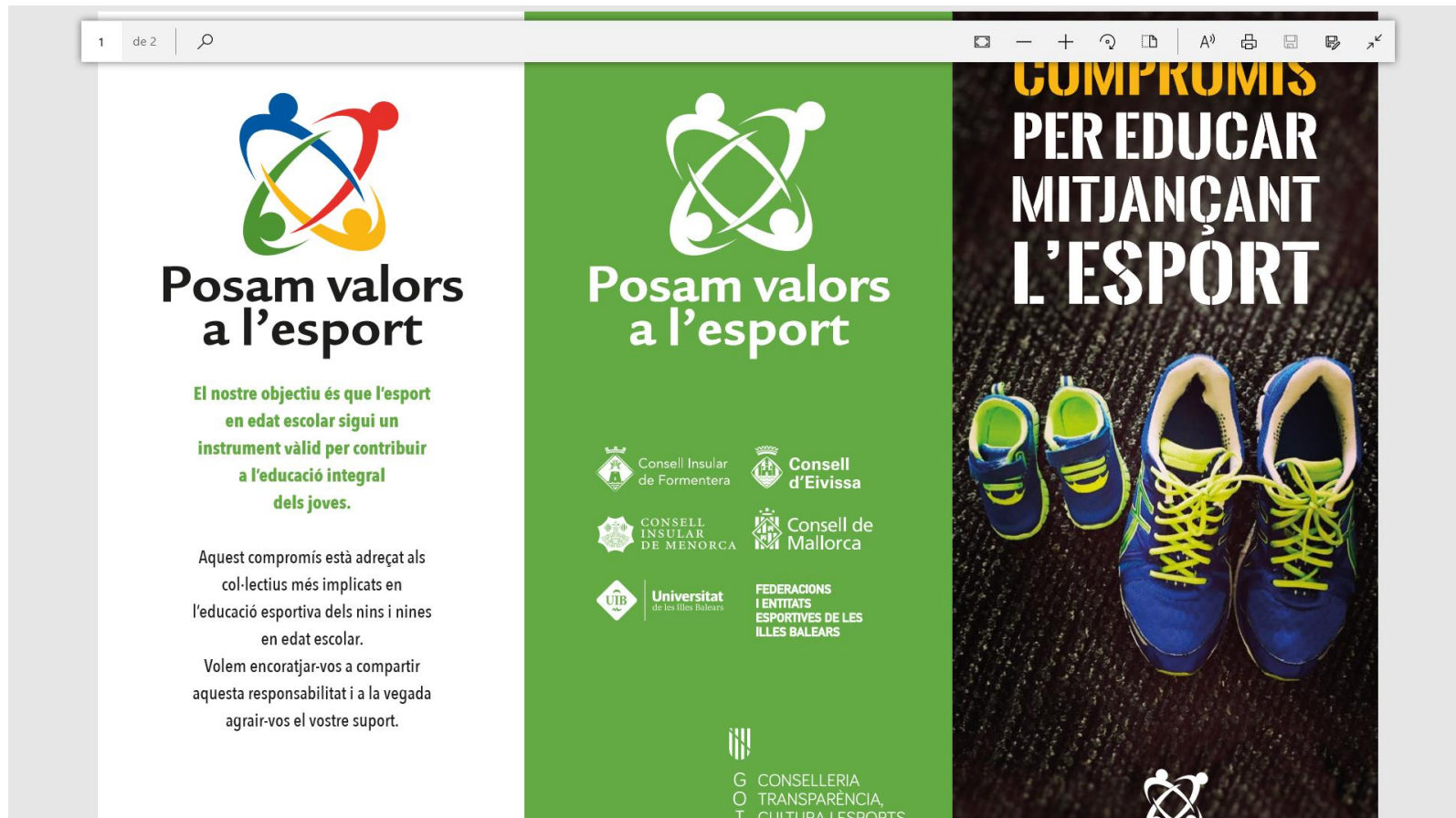
Zartman, S. y Zartman, P. (1997). *Youth Volleyball: The guide for coaches & parents*. Cincinnati OH: Betterway Books.

8.ANEXOS

Se especifica los anexos utilizados:

- Anexo 1: Tríptico informativo del programa “*Posam valors a l’esport*”.
- Anexo 2: Compromiso como deportista.
- Anexo 3: Compromiso como público.
- Anexo 4: Compromiso como formador/a.
- Anexo 5: Compromiso como padre o madre.
- Anexo 6: Cuestionario CDED utilizado en el estudio.
- Anexo 7: Portada guía de Pautas para mejorar la intervención educativa en deportistas y familias en edad escolar

8.1 Anexo 1: Tríptico del programa “Posam valors a l’esport”



8.2. Anexo 2: Compromiso como deportista

COMPROMÍS PER EDUCAR MITJANÇANT L'ESPORT



Com a
ESPORTISTA
em compromet a:

- 1 Donar el millor de mi mateix com a persona.
- 2 Gaudir fent esport i cuidar la meua salut.
- 3 Respectar els companys, els adversaris, els entrenadors, els àrbitres i el públic.
- 4 Utilitzar amb seny i cura el material i les instal·lacions esportives.
- 5 Mostrar solidaritat i cooperació amb els companys, els entrenadors i els adversaris.
- 6 Dialogar en qualsevol situació problemàtica i fomentar la resolució de conflictes.
- 7 Fer feina en equip per aconseguir uns resultats millors.
- 8 Tenir tolerància i solidaritat amb les altres persones, acceptar-ne les debilitats i els errors, i ajudar-les quan ho necessitin.
- 9 Acceptar els èxits i els fracassos i aprendre'n al màxim de l'experiència.
- 10 Sacrificar l'interès particular en benefici de l'equip.



Posam valors
a l'esport

8.3 Anexo 3: Compromiso como público



Consell Insular de Formentera



CONSELL INSULAR DE MENORCA



Universitat de les Illes Balears



Consell d'Eivissa



Consell de Mallorca

FEDERACIONS I ENTITATS ESPORTIVES DE LES ILLES BALEARS



G CONSELLERIA DE TRANSPARENCIA, CULTURA I ESPORTS

B DIRECCIÓ GENERAL D'ESPORTS I JOVENTUT

COMPROMÍS PER EDUCAR MITJANÇANT L'ESPORT



Com a
PÚBLIC
em compromet a:

- 1 Respectar tots els esportistes que participen a la competició.
- 2 Mantenir una actitud cordial amb la resta del públic espectador (mares, pares, amics, amigues, etc.).
- 3 Reconèixer amb aplaudiments les bones jugades de tots els esportistes, no només les d'un equip.
- 4 No insultar ni adoptar maneres ofensives cap als àrbitres, els jutges i els entrenadors.
- 5 Difondre els continguts d'aquest decàleg entre el públic espectador.
- 6 Mostrar respecte davant les decisions dels entrenadors i dels tècnics.
- 7 No cridar als esportistes si cometem errades, no corejar càntics despectius ni mostrar comportaments que distorsionin el bon ambient durant la competició.
- 8 Evitar qualsevol comportament de violència masculista.
- 9 Col·laborar amb les persones responsables de les instal·lacions esportives a mantenir-les netes i no tirar cap objecte al terra o a l'espai esportiu.
- 10 Aplaudir totes les accions que suposin la defensa del joc net entre els esportistes.



COMPROMÍS PER EDUCAR MITJANÇANT L'ESPÒRT



Com a
FORMADOR/A
em compromet a:

- 1** Treballar per aconseguir que els esportistes creixin com a persones mitjançant l'esport.
- 2** Fomentar la igualtat d'oportunitats entre homes i dones, no fer cap discriminació per raó de sexe i mantenir unes actituds i un llenguatge no sexista.
- 3** Treballar per transmetre el respecte entre totes les persones participants com a condició imprescindible de la pràctica esportiva.
- 4** Fer un reforç positiu a totes les accions esportives, independentment del resultat obtingut.
- 5** Posar per damunt de tot la salut física, psíquica i emocional dels esportistes.
- 6** Adaptar el material, l'espai i les regles del joc a les característiques motrius i psicològiques dels esportistes.
- 7** Col·laborar amb els esportistes per trobar un equilibri entre la pràctica esportiva i els seus estudis.
- 8** Donar suport a totes les accions dels esportistes que els ajudin a ser millors persones.
- 9** Ser una persona honesta i responsable i regir el meu comportament per un codi ètic.
- 10** Mantenir equilibri emocional davant les accions dels esportistes, no cridar, no enfadar-me, no insultar ni menysprear ningú.



PER EDUCAR MITJANÇANT L'ESPORT



Com a


MARE / PARE
em compromet a:

- 1** Valorar l'esforç que fa el meu fill o filla per compaginar els estudis i l'esport.
- 2** Col·laborar perquè el meu fill o filla experimenti més d'una modalitat esportiva en les primeres etapes educatives (educació primària i secundària).
- 3** Donar suport a la decisió del meu fill o filla a l'hora de triar o decidir una determinada pràctica esportiva, d'acord amb els seus interessos, sense influir en la seva decisió i sense fer judicis sexistes sobre l'esport que esculli.
- 4** Assegurar-me que els entrenadors o tècnics del meu fill o filla estiguin ben formats i que tinguin com a principal objectiu la millora integral dels esportistes.
- 5** Implicar-me en la formació esportiva del meu fill o filla, adreçada a la millora de la seva salut i de les seves capacitats físiques i psíquiques.
- 6** Col·laborar en les tasques del club.
- 7** Tenir un reforç positiu en totes les accions del meu fill o filla, sigui quin sigui el resultat.
- 8** Animar en tot moment el meu fill o filla i també els seus companys i adversaris.
- 9** Donar exemple duent una vida saludable i practicant algun tipus d'activitat física o esportiva.
- 10** Mostrar un absolut respecte a les decisions dels entrenadors i dels àrbitres.




Posam valors
a l'esport

8.6. Anexo 6: Cuestionario CDED utilizado en el estudio



Govern
de les Illes Balears
Conselleria de Participació,
Transparència i Cultura
Direcció General d'Esports i Joventut



Posam valors
a l'esport

QÜESTIONARI D'ACTITUDS DE JOC NET

Esport en edat escolar de competició a les Illes Balears

Les institucions públiques i d'altres entitats esportives de les Illes Balears, volen treballar sobre els valors (actituds de JOC NET) a l'esport de competició en edat escolar. Aquest qüestionari, que et demanem que contestis, recull algunes coses que els joves esportistes han dit sobre la manera en què practiquen esport. Per favor, llegeix-les i encercla un dels números de l'escala per mostrar el teu grau d'acord.


1 = Estic molt en desacord amb la frase
 2 = Estic en desacord amb la frase
 3 = Ni estic d'acord ni en desacord amb la frase
 4 = Estic d'acord amb la frase
 5 = Estic molt d'acord amb la frase

Exemple: copiar en un examen està mal fet.
 Molt en desacord 1 2 3 4 5 Molt d'acord (encercla segons el teu grau d'acord)


Encercla segons el teu grau d'acord

1	Quan competeixo en el meu esport, el resultat final és el més important.	1	2	3	4	5
2	Un jugador ha d'acceptar sempre les decisions de l'àrbitre sense protestar.	1	2	3	4	5
3	Entrar dur està justificat si el públic ho espera.	1	2	3	4	5
4	Està bé fer trampes si ningú no se'n adona.	1	2	3	4	5
5	No és acceptable que l'entrenador inciti a lesionar un jugador de l'equip contrari.	1	2	3	4	5
6	Està mal fet molestar i interrompre la concentració dels contraris.	1	2	3	4	5
7	Em molesta la gent que, quan juga, únicament vol guanyar.	1	2	3	4	5
8	És acceptable demanar que l'àrbitre expulsi un jugador de l'equip contrari.	1	2	3	4	5
9	S'ha de llençar la pilota fora quan un jugador de l'equip contrari està lesionat.	1	2	3	4	5
10	Accepto perdre quan l'equip contrari juga millor.	1	2	3	4	5
11	Faria trampa si penso que m'ajudaria a guanyar.	1	2	3	4	5
12	És acceptable que un jugador reaccioni violentament si li han fet una falta.	1	2	3	4	5
13	En el meu esport, divertir-se és el més important.	1	2	3	4	5
14	El més important del campionat és ser el primer de la classificació.	1	2	3	4	5
15	Quan tinc l'oportunitat enganyo a l'àrbitre.	1	2	3	4	5
16	Un jugador de l'equip contrari, a punt de marcar un gol d'encistellar, s'ha d'aturar de qualsevol forma.	1	2	3	4	5
17	S'han d'aprofitar les ocasions en què l'equip contrari té un jugador lesionat en el terreny o en la pista.	1	2	3	4	5
18	En qualsevol categoria, passar-ho bé jugant ha de ser l'objectiu principal.	1	2	3	4	5
19	En el meu esport és més important guanyar que divertir-me.	1	2	3	4	5
20	És acceptable perdre temps per assegurar la victòria.	1	2	3	4	5
21	És acceptable que un equip jugui brut, si l'equip contrari també ho fa.	1	2	3	4	5
22	És acceptable que un jugador protesti les decisions de l'àrbitre.	1	2	3	4	5
23	Si altres persones fan trampes, crec que jo també puc fer-ne.	1	2	3	4	5
24	De vegades, perdo el temps per posar nerviosos als contrincants.	1	2	3	4	5
25	Es pot posar nerviosos als contrincants perquè no va contra les regles.	1	2	3	4	5
26	De vegades, intento provocar als contrincants.	1	2	3	4	5
27	Es poden fer trampes, si ningú no ho sap.	1	2	3	4	5


lloc
Data
Club



Consell Insular
de Formosa



Universitat
de les Illes Balears



Consell de
Mallorca

Federacions
esportives de les
Illes Balears

8.7. Anexo 7: Portada guía de Pautas para mejorar la intervención educativa en deportistas y familias en edad escolar

