

UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA

DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA Y SOCIOLOGÍA



TESIS DOCTORAL

DEPORTIVIDAD Y VIOLENCIA EN EL
FÚTBOL BASE

Autor: **ALFREDO SÁENZ IBÁÑEZ**

Director: Prf. Dr. **FERNANDO GIMENO MARCO**

Zaragoza , 2010

UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA

DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA Y SOCIOLOGÍA



TESIS DOCTORAL

**DEPORTIVIDAD Y VIOLENCIA EN EL
FÚTBOL BASE**

Autor: **ALFREDO SÁENZ IBÁÑEZ**

Licenciado en Psicopedagogía por la Universidad de Deusto y Diplomado en Magisterio
de Educación Física por la Universidad del País Vasco

Director: Prf. Dr. **FERNANDO GIMENO MARCO**

Zaragoza , 2010

*“La violencia es el último recurso
del incompetente”*

Martin Luther King, (1950)

RESUMEN

El objeto de investigación que se aborda en la presente tesis doctoral es tan complejo como apasionante, particularmente para quienes aman la práctica del deporte, el juego limpio y por encima de todas las cosas la dignidad del hombre, sujeto principal de toda actividad deportiva.

Las circunstancias profesionales del doctorando, profesor de Educación Física en Colegios de Educación Primaria, profesor de Psicología en la Escuela de Magisterio de Vitoria, profesor de las asignaturas de Psicología y Dirección de Equipos en la Escuela de Entrenadores de la Federación Alavesa de Fútbol y entrenador de fútbol en categorías de formación, han motivado la elaboración de esta tesis doctoral.

Por ello, no es casual que esta investigación haya pretendido aunar dos temáticas afines al doctorando; el fútbol en edad de formación y la agresividad y la violencia que se produce en dichos contextos. En concreto se han perseguido dos objetivos: (1) conocer la incidencia de actitudes y conductas de deportividad y no deportividad en una de las categorías de formación del fútbol alavés, a través de la percepción de entrenadores y árbitros; y (2) sobre la base de este conocimiento, diseñar e implementar acciones de carácter preventivo con los entrenadores cuyos equipos protagonizan incidentes no deportivos en los partidos de fútbol.

A continuación se exponen las diferentes partes de las que consta la presente tesis doctoral, explicando y resumiendo los aspectos más relevantes en cada una de ellas.

1. PLANTEAMIENTO TEÓRICO

CAPÍTULO I: EL FENÓMENO DE LA DEPORTIVIDAD Y LA VIOLENCIA EN EL DEPORTE

A lo largo de este primer capítulo, con el fin de encuadrar el marco deportivo en el que esta investigación se va a desarrollar, se presentan las modalidades de práctica deportiva que existen en la actualidad. El deporte recreativo, el deporte para la salud, el deporte profesional y el deporte educativo, son las alternativas que el deporte actual oferta a los ciudadanos. Además, se desarrollan las perspectivas y objetivos de los dos últimos enfoques. Finalmente, se trata de manera específica la violencia, desde un marco legal, y se plantea la deportividad como alternativa a los comportamientos violentos que acontecen en los contextos deportivos.

CAPÍTULO II: ENFOQUES TEÓRICOS SOBRE LA AGRESIVIDAD EN EL DEPORTE

En el segundo capítulo, a partir de una revisión bibliográfica, se presentan los enfoques teóricos que hasta la fecha han tratado de analizar y explicar los comportamientos agresivos en general y en el deporte en particular. Desde las primeras teorías activas - innatistas, etológicas, biológicas-, hasta las posteriores teorías reactivas - teoría de la agresión-frustración, teoría del condicionamiento clásico, teoría del condicionamiento operante y diversas teorías cognitivo sociales-, se describen en este capítulo.

CAPÍTULO III: PANORAMA DE LA INVESTIGACIÓN SOBRE LA DEPORTIVIDAD Y LA AGRESIVIDAD-VIOLENCIA EN EL DEPORTE BASE

En el tercer capítulo, en primer lugar, se conceptualizan los constructos objeto de estudio en esta investigación: agresividad, violencia y deportividad. Posteriormente, mediante un análisis bibliométrico sobre la base de la información obtenida en bases de datos relevantes en el ámbito de la psicología y del deporte, se describen los métodos utilizados para evaluar la deportividad y la agresividad-violencia en los contextos deportivos. A continuación, se analizan detalladamente una serie de investigaciones, que describen estrategias de prevención de conductas antideportivas en contextos deportivos. Los agentes objeto de intervención en estos estudios son los padres/espectadores, los jugadores y los entrenadores. Finalmente, se presenta una reflexión sobre la necesidad de realizar futuras investigaciones, en la línea de la adquisición de valores deportivos en los contextos deportivos de formación.

CAPÍTULO IV: PLANTEAMIENTO, OBJETIVOS E HIPÓTESIS DE LA PRESENTE INVESTIGACIÓN

En el cuarto capítulo se realiza una recapitulación de los contenidos tratados en la fundamentación teórica, con el objetivo de justificar los objetivos y el método propuestos en la investigación. De la misma manera, se presentan las hipótesis de las que se parten y que han guiado esta investigación.

2. PLANTEAMIENTO EMPÍRICO

CAPÍTULO V: ELABORACIÓN DEL REGISTRO DE EVALUACIÓN DEL CONTINUO DEPORTIVIDAD Y VIOLENCIA EN LA COMPETICIÓN DEL FÚTBOL BASE

En este capítulo se describe, por un lado, el proceso seguido para la elaboración del auto-registro diseñado específicamente para la medición de los constructos “deportividad”, “agresividad” y “violencia”. Este instrumento permite la recogida de información sobre actitudes y conductas relacionadas con la deportividad, la agresividad y la violencia de los diferentes agentes sociales que rodean a los jóvenes deportistas en categorías deportivas de formación (padres/espectadores, entrenadores y árbitros). Por otro lado, se detalla la estructura de este instrumento y las características psicométricas del mismo –validez y fiabilidad-.

CAPÍTULO VI: INCIDENCIA DE LA DEPORTIVIDAD, LA AGRESIVIDAD Y VIOLENCIA EN LA COMPETICIÓN DEL FÚTBOL BASE

En este apartado, a través del instrumento anteriormente presentado, se muestran los resultados y conclusiones de la evaluación continua de la deportividad, la agresividad y la violencia en la categoría primera cadete del fútbol alavés, durante varias temporadas.

CAPÍTULO VII: DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE UN PROTOCOLO PARA LA PREVENCIÓN DE PARTIDOS DE RIESGO EN LA SEGUNDA VUELTA DE LA LIGA

En este capítulo, se describe la implementación de un “protocolo de prevención de partidos de riesgo” llevado a cabo con los equipos de la categoría primera cadete que durante algún partido de la primera vuelta protagonizaron incidentes no deportivos. El propósito del protocolo es propiciar la colaboración de los equipos implicados en incidentes antideportivos en la prevención de comportamientos agresivos y violentos, promocionando la calidad deportiva de los partidos jugados en la segunda vuelta de la liga. Finalmente, se presentan los resultados sobre el proceso de aplicación y la efectividad del protocolo descrito.

CAPÍTULO VIII: DISCUSIÓN GENERAL

En este apartado se reflejan las conclusiones más relevantes de la investigación. Además, se proponen futuras líneas de investigación para profundizar en el desarrollo conceptual y empírico del objeto de estudio inicialmente planteado en esta investigación.

Por último, se presentan las referencias bibliográficas y se agregan los anexos, que reúnen los instrumentos utilizados para la recogida de información.

AGRADECIMIENTOS

Hace unos años me embarqué en un nuevo proyecto, la elaboración de la presente tesis doctoral. Fue una decisión propia, no excesivamente meditada, que me ha supuesto más de un disgusto y decenas de satisfacciones. De las primeras prefiero no acordarme, por salud mental y porque es mi manera de ser. De las segundas, ha contribuido mucha gente, a la cual quiero agradecer que me haya acompañado en esta travesía. A todos ellos quiero dedicar este documento porque, como yo, forman parte de su historia.

En primer lugar, agradecer a mi director de tesis, Fernando Gimeno Marco, por dedicarme tanto tiempo y esfuerzo, por orientarme cuando estaba perdido, por inculcarme lo que es el rigor científico y por todo lo que he aprendido y aprenderé cada vez que le escucho. Pero además de como director, me gustaría agradecerle como amigo su capacidad de haber sabido estar y saber qué decirme siempre que lo he necesitado, virtud al alcance de muy pocos. Por todo ello Fernando, te estoy agradecido.

Asimismo, quiero reconocer la labor de mis compañeros de investigación del grupo de Zaragoza, por su ayuda tanto personal como académica, durante la elaboración de la tesis doctoral. Gracias Héctor Gutiérrez, gracias Maria José Torres, es un orgullo trabajar con vosotros.

A los clubes, a los entrenadores, a los árbitros, a los padres, a los jugadores, que han partido en esta investigación, sin los cuales ésta no podría haberse realizado. También a personas como Héctor Zalama, que me ha ayudado en la recogida de datos, gracias. A Inma y Antxon por escucharme cuando lo he necesitado. Y en general, quisiera agradecer a todas y cada una de las

personas que han vivido conmigo la realización de esta tesis doctoral, con sus altos y bajos y que no necesito nombrar porque tanto ellas como yo sabemos que desde lo más profundo de mi corazón les agradezco el haberme brindado todo el apoyo, colaboración, ánimo y sobre todo cariño y amistad.

También quisiera mostrar mi más sincero agradecimiento a Gerino, artífice de que me plantease la realización de una tesis. Tú hiciste que diese el primer paso.

Por último, quisiera agradecer a mi familia todo el apoyo que me han dado. En especial a mi hermano Álvaro, que aunque su fuerte no es la paciencia, en los momentos que lo necesité, se armó de valor y me explicó conceptos estadísticos que no entendía. Muchas gracias.

A mis padres, Félix y Marisol, por estar siempre que los he necesitado. Personas que desde el primer momento me brindaron, colaboración y cariño sin ningún interés. Son las personas por las cuales hoy por hoy puedo afirmar que soy quien soy gracias a ellos.

A mi abuela Lidia, que desde su residencia en Benidorm, siempre se ha preocupado por la evolución de la tesis.

Y sobre todo quiero dar las gracias a mi mujer, Ianire. Gracias por aguantar los momentos que no he podido dedicarte, por tener una sonrisa cuando estaba harto o me enfadaba, por haber sido mi fiel colaboradora durante toda la tesis. Esta tesis Ianire, es de los dos. Sin ti hubiese sido imposible. Somos un buen equipo. MUCHAS GRACIAS.

ÍNDICE

ÍNDICE

RESUMEN.....	I
AGRADECIMIENTOS.....	VII
ÍNDICE.....	IX
ÍNDICE DE TABLAS.....	XVII
ÍNDICE DE FIGURAS.....	XXIII

I. PLANTEAMIENTO TEÓRICO

1. EL FENÓMENO DE LA DEPORTIVIDAD Y LA VIOLENCIA EN EL DEPORTE.....	1
1.1. Introducción.....	1
1.2. El deporte educativo.....	4
1.2.1. El fútbol base: categoría cadete.....	10
1.3. El deporte profesional.....	14
1.4. La violencia en el deporte.....	16
1.5. La deportividad en el deporte.....	21
2. ENFOQUES TEÓRICOS SOBRE LA AGRESIVIDAD EN EL DEPORTE.....	23
2.1. Introducción.....	27
2.2. Modelos teóricos innatistas del estudio de la agresividad.....	28
2.3. Modelo teórico de agresión-frustración.....	31
2.4. Modelo de condicionamiento clásico.....	33
2.5. Modelo de condicionamiento operante.....	36
2.6. Modelos teóricos sociales-cognitivos del estudio de la agresividad.....	41
2.6.1. Teoría del Aprendizaje Social.....	42
2.6.2. Teoría Estructural del Desarrollo.....	45
2.6.3. Teoría de la Orientación de Metas de Logro.....	49
2.6.4. Teoría de la Autodeterminación.....	51

3. PANORAMA DE LA INVESTIGACIÓN SOBRE LA DEPORTIVIDAD Y LA AGRESIVIDAD-VIOLENCIA EN EL DEPORTE DE BASE.....	55
3.1. Introducción.....	59
3.2. Conceptualización de los constructos agresividad, violencia y deportividad.....	60
3.3. Análisis bibliométrico.....	65
3.3.1. Análisis de los resultados obtenidos.....	70
3.3.2. Métodos para evaluar la deportividad y la agresividad-violencia en el deporte.....	77
3.3.3. Estrategias de prevención de la agresividad-violencia en el deporte.....	97
3.3.4. Reflexiones finales del análisis bibliométrico.....	108
4. PLANTEAMIENTO, OBJETIVOS E HIPÓTESIS DE LA PRESENTE INVESTIGACIÓN.....	111
4.1. Planteamiento de la investigación.....	115
4.2. Objetivos.....	117
4.3. Hipótesis.....	119

II. PLANTEAMIENTO EMPÍRICO

5. ESTUDIO N° 1: ELABORACIÓN DEL REGISTRO DE EVALUACIÓN DEL CONTINUO DEPORTIVIDAD-VIOLENCIA EN LA COMPETICIÓN DEL FÚTBOL BASE.....	123
5.1. Objetivos.....	127
5.2. Método.....	128
5.2.1. Participantes.....	128
5.2.2. Instrumento.....	128
5.2.2.1. Elaboración del registro de evaluación.....	128
5.2.2.2. Estructura del “Registro de Evaluación de los Partidos de Fútbol(REPF).....	130
5.2.3. Análisis de datos.....	136
5.3. Resultados.....	138
5.3.1. Fiabilidad del registro.....	138
5.3.2. Validez.....	144
5.4. Discusión.....	145
6. ESTUDIO N° 2: INCIDENCIA DE LA DEPORTIVIDAD, LA AGRESIVIDAD Y VIOLENCIA EN LA COMPETICIÓN DEL FÚTBOL BASE.....	149
6.1. Objetivos.....	154
6.2. Método.....	155
6.2.1. Participantes.....	155
6.2.2. Instrumento.....	163
6.2.3. Procedimiento.....	163
6.2.3.1. Proceso de obtención de permisos federativos y realización de reuniones con entrenadores y árbitros de la categoría 1ª cadete.....	164
6.2.3.2. Proceso de recogida de datos a través del registro de evaluación.....	173
6.2.4. Análisis de los datos.....	174

6.3. Resultados.....	176
6.3.1. Estudio de la distribución de los entrenadores respecto a su edad, años de experiencia y categoría más elevada a la que han entrenado.....	176
6.3.2. Estudio de la percepción de deportividad, agresividad y violencia que tienen los entrenadores y árbitros en partidos de fútbol base.....	176
6.3.3. Conductas y actitudes características en el fútbol base de los jugadores, entrenadores, padres/espectadores y árbitros.....	184
6.3.4. Estudio de la relación entre las tarjetas mostradas por los árbitros y la evaluación de entrenadores y árbitros.....	197
6.4. Discusión.....	203
7. ESTUDIO N° 3: DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE UN PROTOCOLO PARA LA PREVENCIÓN DE PARTIDOS DE RIESGO EN LA SEGUNDA VUELTA DE LA LIGA.....	213
7.1. Objetivos.....	218
7.2. Método.....	220
7.2.1. Participantes.....	220
7.2.2. Instrumento.....	223
7.2.3. Procedimiento.....	224
7.2.3.1. Características del protocolo de prevención de partidos de riesgo en la segunda vuelta de la liga.....	224
7.2.3.2. Estrategias de asesoramiento e intervención con equipos que participan en el protocolo de prevención de partidos de riesgo.....	228
7.2.4. Diseño.....	231
7.2.5. Análisis de datos.....	232
7.3. Resultados.....	233
7.3.1. Incidencia de la deportividad-violencia en los partidos de riesgo.....	233
7.3.2. Efecto de la participación en el protocolo de prevención de partidos de riesgo sobre la valoración de la deportividad-violencia de técnicos y equipos en la 2ª vuelta de la liga.....	235
7.4. Discusión.....	237

8. DISCUSIÓN GENERAL.....	243
8.1. Conclusiones de la revisión teórica y del desarrollo empírico.....	247
8.2. Revisión de las hipótesis.....	255
8.3. Limitaciones de la investigación.....	257
8.4. Balance y alternativas futuras de investigación.....	259
9. REFERENCIAS	263
10. ANEXOS.....	283
Anexo 1: Registro de Evaluación de los Partidos de Fútbol (REPF).....	285
Anexo 2: Carta presentación de la investigación (expertos).....	289
Anexo 3: Cuestionario al inicio de temporada para entrenadores.....	293
Anexo 4: Informe para entrenadores finalizada la 1ª vuelta de la temporada.....	297
Anexo 5: Informe para entrenadores una vez finalizada la temporada.....	301
Anexo 6: Acuerdo de colaboración para la prevención de la violencia y la promoción de la calidad de la práctica deportiva en el fútbol base.....	307

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.1. Posibles causas del comportamiento violento (Goldstein, 1999).....	19
Tabla 2.1. Niveles de razonamiento moral (Weiss, 1987).....	46
Tabla 3.1. Características de las bases de datos consultadas.....	65
Tabla 3.2. Número de documentos en las tres bases de datos consultadas.....	67
Tabla 3.3. Características de la búsqueda realizada en las bases de datos.....	67
Tabla 3.4. Idioma de la referencia.....	70
Tabla 3.5. Tipo de documentos.....	70
Tabla 3.6. Documentos cuyos contenidos están relacionados con el tipo de deporte al que se refieren.....	71
Tabla 3.7. Documentos cuyos contenidos están relacionados según el ámbito del deporte.....	72
Tabla 3.8. Documentos cuyos contenidos están relacionados con técnicas de evaluación de la deportividad y agresividad-violencia en el deporte.....	73
Tabla 3.9. Documentos cuyos contenidos están relacionados con técnicas de evaluación según el ámbito de aplicación.....	74
Tabla 3.10. Documentos cuyos contenidos están relacionados con estrategias de promoción de la deportividad y prevención de la agresividad-violencia según el deporte de aplicación.....	75
Tabla 3.11. Documentos cuyos contenidos están relacionados con estrategias de prevención de la agresividad-violencia según el ámbito de aplicación.....	75
Tabla 3.12. Métodos de evaluación de la deportividad y la agresividad-violencia en el deporte.....	77
Tabla 3.13. Estrategias de prevención de la agresividad-violencia en el deporte.....	97

Tabla 5.1. Escala subjetiva de 0 a 10 para evaluar el continuo deportividad-violencia de entrenadores, jugadores y árbitro.....	132
Tabla 5.2. Relación de ítems del registro de evaluación asociados al juego limpio o deportivo.....	133
Tabla 5.3. Relación de ítems del registro de evaluación asociados al juego agresivo y violento o no deportivo.....	135
Tabla 5.4. Análisis del índice de correlación ítem-total de los ítems de la escala subjetiva de 0 a 10.....	138
Tabla 5.5. Análisis del índice de correlación ítem-total de los ítems de la escala de conductas y actitudes relacionadas con la deportividad.....	139
Tabla 5.6. Análisis del índice de correlación ítem-total de los ítems de la escala de conductas y actitudes relacionadas con la no deportividad.....	141
Tabla 5.7. Matriz de correlaciones entre la 1ª medida y la 2ª medida (coeficiente de correlación de rangos de Spearman).....	143
Tabla 6.1. Distribución de los entrenadores respecto a la edad durante las 4 temporadas evaluadas.....	156
Tabla 6.2. Distribución de los entrenadores respecto a los años de experiencia durante las 4 temporadas evaluadas.....	157
Tabla 6.3. Distribución de los entrenadores respecto a la categoría más elevada que han entrenado durante las 4 temporadas evaluadas.....	158
Tabla 6.4. Cronograma de reuniones con los entrenadores de la categoría 1ª cadete alavesa durante las temporadas evaluadas.....	165
Tabla 6.5. Cronograma de reuniones con los árbitros del Comité Alavés durante las temporadas evaluadas.....	170
Tabla 6.6. Contraste sobre bondad de ajuste en relación con los ítems de la escala de evaluación de la deportividad vs. agresividad y violencia.....	175
Tabla 6.7. Evaluación del continuo deportividad vs. violencia considerando las seis vueltas de forma conjunta. Desde la 2ª vuelta de la temporada 2004-2005 a la 1ª vuelta de la 2007-2008.....	177

Tabla 6.8. Evaluación del continuo deportividad vs. violencia en cada una de las 6 vueltas evaluadas. Desde la 2ª vuelta de la temporada 2004-2005 a la 1ª vuelta de la 2007-2008.....	178
Tabla 6.9. Evaluación del continuo deportividad vs. violencia durante las dos temporadas evaluadas de forma completa. Desde la 2ª vuelta de la temporada 2004-2005 a la 1ª vuelta de la 2007-2008.....	180
Tabla 6.10. Influencia de la autoevaluación sobre la evaluación de la propia actuación como entrenador o como árbitro, o sobre la actuación del propio equipo.....	181
Tabla 6.11. Influencia del resultado en la evaluación del partido: asociación entre el resultado del partido y la valoración global de los tres jueces.....	182
Tabla 6.12. Evaluación del partido en función del juez (entrenador local o visitante y árbitro). Desde la 2ª vuelta de la temporada 2004-2005 a la 1ª vuelta de la 2007-2008.....	183
Tabla 6.13. Frecuencia de los comportamientos deportivos durante los partidos considerando las 6 vueltas de manera conjunta.....	185
Tabla 6.14. Frecuencia de los comportamientos no deportivos durante los partidos considerando las 6 vueltas de manera conjunta.....	187
Tabla 6.15. Frecuencia y porcentaje de los comportamientos deportivos en cada una de las 6 vueltas evaluadas.....	189
Tabla 6.16. Frecuencia y porcentaje de los comportamientos no deportivos en cada una de las 6 vueltas evaluadas.....	192
Tabla 6.17. Estadística descriptiva de la evaluación del partido, las conductas relacionadas con la deportividad y las relacionadas con la no deportividad...	194
Tabla 6.18. Matriz de correlaciones entre la puntuación global del partido y los ítems relacionados con la deportividad y no deportividad (coeficiente de correlación de Pearson).....	194

Tabla 6.19. Estadísticos descriptivos de la evaluación del partido, las conductas relacionadas con la deportividad y las relacionadas con la no deportividad en el terreno de juego.....	195
Tabla 6.20. Matriz de correlaciones entre la puntuación global del partido y los ítems relacionados con la deportividad y no deportividad.....	196
Tabla 6.21. Estadística descriptiva de la evaluación del partido y las tarjetas mostradas.....	197
Tabla 6.22. Matriz de correlaciones entre la evaluación del partido y las tarjetas mostradas (coeficiente de correlación de Pearson).....	198
Tabla 6.23. Estadística descriptiva de la evaluación del entrenador cuando actúa como local y las tarjetas que recibe su equipo.....	198
Tabla 6.24. Matriz de correlaciones entre la evaluación del entrenador local y las tarjetas mostradas a su equipo cuando juega como local (coeficiente de correlación de Pearson).....	199
Tabla 6.25. Estadística descriptiva de la evaluación de los jugadores cuando actúan como locales y las tarjetas que reciben.....	199
Tabla 6.26. Matriz de correlaciones entre la evaluación de los jugadores cuando actúan de locales y las tarjetas que reciben (coeficiente de correlación de Pearson).....	200
Tabla 6.27. Estadística descriptiva de la evaluación de los entrenadores cuando actúan como visitantes y las tarjetas que recibe su equipo.....	200
Tabla 6.28. Matriz de correlaciones entre la evaluación del entrenador cuando actúa de visitante y las tarjetas que recibe su equipo (coeficiente de correlación de Pearson).....	200
Tabla 6.29. Estadística descriptiva de la evaluación de los jugadores cuando actúan como visitantes y las tarjetas que reciben.....	201
Tabla 6.30. Matriz de correlaciones entre la evaluación de los jugadores cuando actúan de visitantes y las tarjetas que reciben (coeficiente de correlación de Pearson).....	201

Tabla 6.31. Estadística descriptiva de los ítems relacionados con la no deportividad y las tarjetas que reciben los equipos.....	202
Tabla 6.32. Matriz de correlaciones entre los ítems relacionados con la no deportividad y las tarjetas que reciben los equipos (coeficiente de correlación de Pearson)..	202
Tabla 7.1. Distribución de los entrenadores que participaron en la reunión para la firma del acuerdo de colaboración respecto a la edad durante 2 temporadas.....	221
Tabla 7.2. Distribución de los entrenadores que participaron en la reunión para la firma del acuerdo de colaboración respecto a los años de experiencia durante 2 temporadas.....	221
Tabla 7.3. Distribución de los entrenadores que participaron en la reunión para la firma del acuerdo de colaboración respecto a la categoría más elevada que han entrenado durante 2 temporadas.....	221
Tabla 7.4. Actuaciones del protocolo de prevención de partidos de riesgo realizadas por los entrenadores durante la Temporada 2005-2006.....	229
Tabla 7.5. Actuaciones del protocolo de prevención de partidos de riesgo realizadas por los entrenadores durante la Temporada 2006-2007.....	229
Tabla 7.6. Estadística descriptiva de la valoración obtenida en los partidos de la 1ª y 2ª vuelta de la liga por el conjunto de equipos que participaron en el protocolo de prevención de partidos de riesgo durante la 2ª vuelta de la liga Temporada 2005-2006.....	233
Tabla 7.7. Estadística descriptiva de la valoración obtenida en los partidos de la 1ª y 2ª vuelta de la liga por el conjunto de equipos que participaron en el protocolo de prevención de partidos de riesgo durante la 2ª vuelta de la liga Temporada 2006-2007.....	233
Tabla 7.8. Estadística descriptiva de la valoración obtenida por los entrenadores en la 1ª y 2ª vuelta del resto de entrenadores que participaron en el protocolo de prevención de partidos de riesgo durante la Temporada 2005-2006.....	234

Tabla 7.9. Estadística descriptiva de la valoración obtenida por los entrenadores en la 1ª y 2ª vuelta del resto de entrenadores que participaron en el protocolo de prevención de partidos de riesgo durante la Temporada 2006-2007..... 234

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 5.1. Distribución de los participantes en la elaboración del registro de evaluación.....	130
Figura 6.1. Distribución del nivel de la titulación en el grupo de entrenadores en la categoría 1ª cadete de la Federación Alavesa de Fútbol (temporada 2004-2005).....	159
Figura 6.2. Distribución del nivel de la titulación en el grupo de entrenadores en la categoría 1ª cadete de la Federación Alavesa de Fútbol (temporada 2005-2006).....	159
Figura 6.3. Distribución del nivel de la titulación en el grupo de entrenadores en la categoría 1ª cadete de la Federación Alavesa de Fútbol (temporada 2006-2007).....	160
Figura 6.4. Distribución del nivel de la titulación en el grupo de entrenadores en la categoría 1ª cadete de la Federación Alavesa de Fútbol (temporada 2007-2008).....	160
Figura 6.5. Distribución de la titulación académica en el grupo de entrenadores en la categoría 1ª cadete de la Federación Alavesa de Fútbol (temporada 2004-2005).....	161
Figura 6.6. Distribución de la titulación académica en el grupo de entrenadores en la categoría 1ª cadete de la Federación Alavesa de Fútbol (temporada 2005-2006).....	161
Figura 6.7. Distribución de la titulación académica en el grupo de entrenadores en la categoría 1ª cadete de la Federación Alavesa de Fútbol (temporada 2006-2007).....	162
Figura 6.8. Distribución de la titulación académica en el grupo de entrenadores en la categoría 1ª cadete de la Federación Alavesa de Fútbol (temporada 2007-2008).....	162
Figura 6.9. Evaluación de la deportividad vs. agresividad y violencia de los partidos de fútbol durante el período 2ª vuelta de la temporada 2004-2005 hasta la 1ª vuelta de la temporada 2007-2008.....	179

I. PLANTEAMIENTO TEÓRICO

Capítulo 1.

EL FENÓMENO DE LA DEPORTIVIDAD Y LA VIOLENCIA EN EL DEPORTE

ESQUEMA DEL CAPÍTULO

1.1. INTRODUCCIÓN	Pag. 1
1.2. EL DEPORTE EDUCATIVO	Pag. 4
1.3. EL DEPORTE PROFESIONAL	Pag. 14
1.4. LA VIOLENCIA EN EL DEPORTE	Pag. 16
1.5. LA DEPORTIVIDAD EN EL DEPORTE	Pag. 21

1.1. INTRODUCCIÓN

El deporte se ha convertido en un hecho representativo de la sociedad actual. La macroestructura del deporte rebasa el puro concepto del deporte como actividad lúdico-competitiva, o como hábito de ejercicio físico. El deporte se ha convertido en un hecho social importante interviniendo en la vida social, política y económica de los individuos, como negocio, entretenimiento, símbolo, patriotismo. El deporte constituye un contexto ideal donde se facilitan oportunidades únicas para desarrollar cualidades personales y sociales (Bredemeier y Shields, 1984).

El deporte afecta de manera diferente a un gran número de personas, influyendo en su estilo de vida, en sus relaciones interpersonales, en la adquisición de valores, etc. El deporte va a cumplir diferentes funciones, según la forma en que los individuos lo quieran utilizar.

Blázquez (1999), señala cuatro modalidades hacia las que se puede orientar el deporte:

- a) El deporte social comunitario/recreativo: es el practicado con intención de disfrutar, sin necesidad de ser mejor que un adversario.
- b) El deporte salud: desde este enfoque el objetivo fundamental es la mejora de la calidad de vida de la persona.
- c) El deporte profesional: desde esta perspectiva la intención es ganar a un contrario o superarse uno mismo. Se caracteriza porque produce espectáculo, le gusta al público, se obtienen ganancias y es rentable. Las victorias y los récords son el objetivo principal. Los

deportistas profesionales se encuentran influenciados por los medios de comunicación, incorporando en ellos nuevos valores como la fama. Todo ello a costa de menos intimidad.

- d) El deporte educativo: es aquel cuya pretensión es el desarrollo de valores en los deportistas. “Lo verdaderamente importante no es ganar sino jugar y divertirse” (Durán, 1996, p. 108). El deporte educativo además de proporcionar destrezas técnicas y desarrollar las cualidades físicas de los deportistas, debe implicar la transmisión de hábitos, valores y actitudes. Blázquez (1999) señala que el deporte educativo se debe centrar en que los deportistas: 1) consigan la máxima competencia en una o varias actividades deportivas, 2) adquieran capacidades, habilidades, destrezas, conocimientos y actitudes para desenvolverse lo más eficazmente en una o varias prácticas deportivas, 3) logren unas capacidades funcionales aplicadas y prácticas, y 4) consigan socializarse, integrarse. Estudios dirigidos en Norte América apoyan la noción de que la participación en deportes a edades tempranas, realza el logro educacional y la movilidad social (Snyder y Kiulin, 1977).

Desde la perspectiva que ocupa a la presente investigación, la formación en el deporte educativo, se hace necesario profundizar en la cuarta característica señalada por Blázquez. El deporte educativo debe ser un proceso de socialización. Este término se ha definido como “el proceso por el cual los individuos aprenden destrezas, normas y valores para el desempeño de roles sociales presentes o anticipados” (McPherson y Brown, 1988, p. 267). En la sociedad actual existe de manera general una creciente preocupación por la adquisición de valores entre los jóvenes. Por ello, desde los diferentes contextos deportivos de formación (clubes deportivos, sociedades anónimas deportivas, centros escolares, etc.), se debe orientar a los jóvenes hacia un deporte educativo, orientado además de a la adquisición de las destrezas propias del deporte, a la adquisición de valores. Estos son “objetivos transituacionales deseables, que varían en

importancia y que sirven como principios de guía en las vidas de las personas” (Schwartz, 1996, p. 2).

1.2. EL DEPORTE EDUCATIVO

*“La sociedad verdaderamente humana es la sociedad del
aprendizaje, donde los abuelos, los padres
y los niños son todos estudiantes”*

Eric Hoffer

La Ley 10/1990, de 15 de octubre, de la legislación Española sobre el Deporte, señala a la práctica del deporte como uno de los factores fundamentales en la formación y desarrollo integral de la personalidad, constituyendo una manifestación cultural que será tutelada y fomentada por los poderes públicos del Estado. Es la Administración del Estado la que ejerce las competencias atribuidas por esta Ley, coordinándose con las Comunidades Autónomas y, en su caso, con las corporaciones locales que pudieran afectar, directa y manifiestamente a los intereses generales del deporte en el ámbito nacional. Es por tanto, la Administración del Estado, el primer organismo que debe promocionar la práctica del deporte entre los jóvenes, con objeto de facilitar las condiciones de su plena integración en el desarrollo social y cultural.

El artículo 4.2 de la Ley 14/1998, de 11 de Junio del Deporte del País Vasco, atribuye a las Instituciones Comunes de la Comunidad Autónoma la competencia para la regulación de las bases y principios generales del deporte. El Decreto 125/2008 de 1 de Julio sobre Deporte en el País Vasco, establece que uno de los objetivos principales del deporte será completar el desarrollo educativo del niño y niña practicante, a la vez que satisfacer las necesidades individuales de cada deportista. De este modo, el deporte estará orientado a la educación integral de los niños y niñas y servirá como medio para la transmisión de valores positivos. Según este

decreto, las actividades deportivas dirigidas a los jóvenes deportistas, han de tener carácter formativo, insertándose dentro de un proceso de educación integral. Consecuentemente, con este carácter formativo se considera que los agentes que rodean a los deportistas de entre 6 y 16 años, fomenten la práctica de actividades motrices, físicas y/o deportivas.

Aunque el deporte no es en su origen un producto educativo, puede ser un instrumento muy válido para educar. Su efectividad va a depender de cómo los agentes que participan en los contextos deportivos de formación (espectadores/padres, entrenadores o responsables deportivos, árbitros, profesores de Educación Física, ...) empleen el deporte para conseguir objetivos educativos. Según Calzada (2004), dependiendo del uso que los citados agentes, que rodean a los deportistas, otorguen al deporte, se promocionarán valores loables para el individuo y su colectividad o por el contrario, detestables para sí misma y su contexto social. Como indican Prat y Soler (2003), estos agentes sociales ejercen una gran influencia en la educación en valores de los deportistas. Tinning (1992) señala como valores sociales positivos, la cooperación, el preocuparse por los demás y el respeto. Y señala como valores negativos el individualismo, el querer conseguir la victoria de cualquier manera o el despreciar a los demás. En la misma línea, Vizcarra (2004) añade que sería beneficioso que el fomento de valores positivos no se dirija exclusivamente hacia los jóvenes deportistas, sino que también se lleve a cabo un trabajo paralelo dirigido a las familias, clubes deportivos, centros escolares, etc.

En esta investigación se evalúa a los agentes de socialización que rodean a los jóvenes deportistas en los contextos deportivos (entrenadores o responsables deportivos, árbitros y padres/espectadores), con el propósito de conocer inicialmente el tipo de conductas/actitudes deportivas y no deportivas que desarrollan. Posteriormente, se implementarán estrategias de prevención, ante conductas no deportivas, con aquellos agentes implicados en sucesos no deportivos, con el fin de mejorar la calidad del deporte base.

Los jóvenes eligen practicar un deporte fundamentalmente porque se sienten motivados hacia su práctica, por la búsqueda de reconocimiento de sus iguales y sobre todo por la necesidad de sentirse parte de un grupo. El deporte facilita muchas situaciones de relación con los demás y permite el desarrollo de cualidades personales y sociales (Cutforth y Parker, 1996; Miller, Bredemeier y Shields, 1997). El deporte educativo es un espacio donde los jóvenes deportistas pueden disfrutar, de sus compañeros y de sus adversarios, y donde cualquier sistema de puntuación o competición debe funcionar únicamente como una herramienta para facilitar la convivencia y la educación. Desde este enfoque, el deporte de formación debe tener como objetivos principales socializar, integrar, adaptar y dotar de cualidades a las personas. El deporte educativo debe formar a los jóvenes deportistas, debe ser beneficioso para la sociedad y debe ser potenciado desde los organismos institucionales, sobre los que se cimienta la sociedad.

Martínez y Buxarrais (2000) y Puig (1987), señalan que las actividades deportivas, sobre todo a edades tempranas, ofrecen a las personas la construcción de su escala de valores y su desarrollo moral. En la misma dirección, otras investigaciones (Raga y Rodríguez, 2007), enfatizan el poder del deporte en la adquisición de ciertas habilidades sociales entre los adolescentes. En definitiva, actualmente el deporte educativo ha adquirido tal importancia que está siendo una excelente vía para ayudar a situar a los individuos en el entorno que les rodea. Para Weinberg y Gould (1996), las experiencias que tienen los deportistas durante sus etapas formativas, pueden tener consecuencias trascendentales en su personalidad y en su desarrollo psicológico.

Para que los jóvenes deportistas puedan desarrollar los objetivos anteriormente señalados: socializar, integrar, adquirir valores, los agentes socializadores que les rodean en los contextos deportivos, entrenadores o responsables deportivos y padres/espectadores principalmente, deben

disponer de estrategias y habilidades suficientes que les permitan trabajarlos, en vez de dedicarse a reproducir miméticamente las situaciones que acontecen en el deporte profesional. Miller, Bredemeier y Shields (1997), señalan que el deporte facilita numerosas situaciones de relación interpersonal con otros deportistas, padres/espectadores y entrenadores o responsables deportivos, ofreciendo oportunidades únicas para desarrollar cualidades personales y sociales como la autoestima, la solidaridad y la cooperación. Según Martens (1978), la práctica deportiva únicamente beneficia a los jóvenes, si están rodeados de adultos competentes que los comprendan, que sepan estructurar programas que proporcionen experiencias positivas de aprendizaje. En la misma línea, Pelegrín (2001), Escartí y García Ferriol (1993), Scalan y Lewthwaite (1986), señalan que los padres y entrenadores son unos de los agentes socializadores más importantes que rodean al joven que practica deporte, actuando como modelos e influyéndolos con su comportamiento.

Butcher (1983) y Robinson y Carron (1982), corroboran la importancia de los entrenadores en la participación deportiva, considerando la incidencia positiva que el deporte tiene en la vida del deportista. Por tanto, siendo los entrenadores “agentes sociales directos” (Gimeno, 2003, p. 69) importantes en los ámbitos deportivos de formación, debería instruírseles adecuadamente para que fomenten comportamientos prosociales y alejen a los jóvenes deportistas de comportamientos antideportivos. De esta manera, se establecería una normativa deportiva que ayudaría a fomentar la deportividad. Según Gimeno (2003), toda intervención que contribuya al perfeccionamiento y buena aplicación de las habilidades de los entrenadores en el ámbito deportivo, ayudaría a favorecer consecuentemente la práctica deportiva de formación. Los entrenadores juegan un papel fundamental en la transmisión de valores y en el desarrollo moral de los jóvenes deportistas (Shields y Bredemeier, 1994; Cruz, Boixadós, Torregrosa y Mimbbrero, 1996; Cruz, Boixadós, Valiente y Torregrosa, 2001). Por ello, es fundamental que estos agentes

socializadores sean preparados con estrategias y habilidades que les permitan hacer frente a situaciones conflictivas. Como indican Yagüe (2002) y Días, Cruz y Danish (2000), cuando se producen estas situaciones, son los entrenadores quienes deben estar preparados para educar en valores, establecer una metodología precisa con unos objetivos concretos, realizar unas actividades prácticas que los hagan operativos y desarrollar técnicas de evaluación adecuadas que les permitan confirmar si se ha producido una mejora en los valores y actitudes de aquellos sobre los que realizan la intervención. Por tanto, se deben enseñar los principios de un enfoque positivo del entrenamiento (Smoll y Smith, 1987) para mejorar el estilo de comunicación de los entrenadores con los jugadores y así, mejorar entre otros aspectos, la deportividad de éstos últimos, siguiendo estrategias como las propuestas por Weinberg y Gould (1996, p. 562-567).

En referencia a los padres, Gordillo (1992), señala que éstos deben confiar en la autoridad de los entrenadores, aceptando las destrezas deportivas, los valores, etc., que enseñan a sus hijos. Los padres deben minimizar la importancia de ganar como única medida de valoración del rendimiento de sus hijos. En su lugar, deben enfatizar la consecución de progresos personales, destacar el desarrollo de conductas/actitudes deportivas y rechazar todo tipo de conductas/actitudes antideportivas. Según Würth (2001), el apoyo que perciben los hijos de sus padres, influye notablemente en la satisfacción de los primeros por el deporte y en su competencia deportiva. Los valores, las actitudes y los comportamientos de deportividad, así como el trabajo cooperativo, solidario, etc., que los padres desarrollen con sus hijos deportistas, serán aspectos que tendrán en cuenta durante toda su vida y en cualquier ámbito, sea deportivo o no. Los padres sirven “como modelos y como moduladores de actitudes y conductas a través de interacciones con carácter de refuerzo y castigo” (Gimeno, 2003, p. 68).

De estos párrafos se desprende, como señalan Pelegrín, Olmedilla y Garcés de Los Fayos (2001), que entrenadores y padres deben fomentar en los jóvenes deportistas el desarrollo de destrezas físicas, la adquisición de hábitos de vida saludables, haciendo del deporte un “mediador social”, (Pelegrín, 2001, p. 464) canalizador de actitudes agresivas (Weinberg y Gould, 1996) y, sobre todo, como factor de prevención de conductas antisociales (Pelegrín, Martínez y Garcés de Los Fayos, 2000; Pelegrín, 2001). Aunque el objetivo del deporte educativo es que el contexto deportivo sea un ámbito socializador, que permita educar de una forma integral a los jóvenes deportistas, “la mera participación de jóvenes deportistas en competiciones deportivas no va a desarrollar el aprendizaje de destrezas físicas, la formación del carácter o la adquisición de la deportividad” (Shields y Bredemeir 1995; Weinberg y Gould, 1996).

La enseñanza de la deportividad en los contextos deportivos educativos, exige de los agentes socializadores, padres y entrenadores o responsables deportivos, la utilización sistemática de ciertas habilidades. Por ello, para que el deporte llegue a ser un elemento educativo, hay que dotar a todas aquellas personas que actúan como modelos, de estrategias, valores, destrezas, etc., que beneficien a los deportistas, con el objetivo de prevenir posibles comportamientos antideportivos, fomentando los deportivos.

Según Brustad (1992) y Greedorfer (1992), la mayoría de investigaciones sobre el deporte de formación han ignorado la importancia de estas influencias sociales (entrenadores o responsables deportivos y padres/espectadores) en la deportividad de los jóvenes deportistas. Así, por ejemplo, al estudiar el desarrollo moral de éstos, pocos trabajos han analizado el sistema de valores de los entrenadores o responsables deportivos y padres/espectadores. Por ello, resulta importante realizar estudios empíricos que implementen estrategias para el fomento de la

deportividad en contextos deportivos de formación. El deporte es una de las pocas áreas de la vida del joven en la que éste puede participar intensamente en una actividad que tiene consecuencias significativas para él mismo, sus compañeros y su familia (Coleman, 1974).

Como conclusión de este apartado, es el deporte educativo y concretamente la modalidad del fútbol base, la alternativa elegida en esta investigación para alcanzar los objetivos de conseguir un desarrollo armónico y de potenciar valores morales y sociales. La propuesta que se plantea posteriormente, es que a través de una práctica deportiva educativa adecuada se puedan favorecer por un lado, los comportamientos prosociales en los contextos del fútbol base, reduciendo los comportamientos antisociales.

1.2.1 El fútbol base: categoría cadete

El deporte es la actividad asociativa de mayor arraigo, al menos, entre la juventud española. Según un sondeo realizado por el Instituto de la Juventud (2007), sobre “*Ocio y Tiempo Libre*”, un 57,7% de los jóvenes españoles de entre 14-19 años, practican habitualmente algún deporte. Para los jóvenes españoles, el deporte ocupa el cuarto lugar en su jerarquía de valores, detrás de la familia, el trabajo y los amigos. En el contexto del País Vasco, el último estudio sociológico llevado a cabo por el Gabinete de Prospección Sociológica de la Secretaría de la Presidencia del Gobierno Vasco (2005), refleja cómo el 77% de los jóvenes vascos de entre 14-17 años realizan uno o varios deportes.

En relación al deporte que centra el interés de esta investigación, el fútbol, es a nivel estatal, el que mayor número de licencias federativas (entre infantil y cadete 167.927 licencias) posee en todas las categorías, seguido del baloncesto (entre infantil y cadete 73.534 licencias),

temporada 2007-2008. Como esta información no estaba reflejada en ningún documento, el equipo de investigación tomó la decisión de solicitarla telefónicamente a la Federación Española de Fútbol (FEF), y así le fue suministrada.

Todos estos deportistas cuando practican fútbol, deben obedecer una serie de reglas comunes. Para que los deportistas de fútbol puedan practicar de manera adecuada el deporte que realizan, los entrenadores o responsables técnicos, deben enseñárselas desde las etapas de iniciación.

Las reglas del fútbol, también son conocidas como las reglas de juego a nivel de la FIFA (*Federation International of Football Association*). Los cambios en las mismas están a cargo de la *International Football Association Board*, la cual está conformada por la FIFA y las cuatro asociaciones de fútbol del Reino Unido. El fútbol base, la categoría cadete entre otras, adopta el reglamento disciplinario que rige el deporte profesional, por lo que las medidas sancionadoras que se llevan a cabo ante situaciones anti-deportivas son las mismas. Las diferencias entre ambas modalidades estriban en: el tiempo de duración de los partidos, el número de cambios que se pueden hacer, el tipo de balón que utilizan, las dimensiones de los campos. En definitiva, en aspectos no relacionados con el reglamento disciplinario.

De la misma manera, el procedimiento de designación de los árbitros a los partidos, es el mismo en el deporte profesional y de base. La única diferencia radica en el perfil de los árbitros que arbitran en unos y en otros. Mientras que los que arbitran en profesional son árbitros experimentados, los que lo hacen en la base son árbitros inexpertos, que comienzan su andadura en el arbitraje.

La categoría objeto de estudio en esta investigación, la cadete, es una etapa en la que los jóvenes deportistas, 14 y 15 años, entran en un proceso evolutivo a caballo entre la iniciación al fútbol (categoría infantil) y el término del proceso formativo (categoría juvenil). Estos deportistas se encuentran en la etapa de la preadolescencia, en la cual comienzan a vivir cambios físicos, psíquicos y conductuales, marcados por la pubertad. Según la teoría constructivista de Piaget (1932), el pensamiento evoluciona a través de etapas, cada una de ellas caracterizada por determinados procesos cognitivos. En la etapa de la preadolescencia se inicia el pensamiento formal, que permite al adolescente; una mayor capacidad de abstracción, una mayor capacidad lógica y la posibilidad de empezar a elaborar e interpretar hipótesis. Como señala Piaget (1932), el desarrollo de la capacidad de razonamiento de los adolescentes les confiere un nivel nuevo de conciencia social y criterio moral. A medida que los jóvenes adolescentes llegan a ser capaces de pensar acerca de su propio pensamiento, comienzan a imaginar lo que otras personas piensan de ellos. Cuando sus cualidades cognoscitivas continúan creciendo, muchos adolescentes comienzan a pensar en lo que idealmente es posible, y adoptan actitudes muy críticas frente a la sociedad, a los padres e incluso a sus propios defectos.

En consecuencia con los planteamientos de Piaget, Kohlberg (1984) señala que hasta alrededor de los 9 años la mayoría de los niños tienen una moral preconvencional, referida al interés propio. Obedecen para evitar el castigo o para obtener recompensas concretas. Por otro lado, es en la etapa de la adolescencia en el que la moral generalmente evoluciona hacia un nivel más convencional. Es una etapa que confiere de gran relevancia a las personas que rodean a los adolescentes. En los contextos deportivos de base, los agentes socializadores; padres/espectadores, entrenadores o responsables deportivos, directivos, entre otros, son quienes deben trabajar en afianzar la adquisición de valores entre los jóvenes deportistas, como por

ejemplo, el sentido de juego limpio, el respeto a las normas, la generosidad, etc. Valores que nacen en el juego y que encuentran su plena confirmación en el deporte. Finalmente, aquellos jóvenes que consiguen desarrollar lo que Piaget denomina razonamiento abstracto del pensamiento operativo formal, pueden llegar al tercer nivel. La moral posconvencional, se fundamenta en los derechos, valores y principios que son admitidos por todas las personas que componen la sociedad.

En ocasiones, el deporte de formación es confundido por padres/espectadores, entrenadores o responsables deportivos, dirigentes y jóvenes deportistas con el deporte profesional. Desde la perspectiva del profesionalismo, prevalece el interés por ganar, por encima de las personas. Según Devereaux (1978) y Underwood (1978), el deporte educativo parte de modelos profesionales, los cuales limitan la espontaneidad de los jóvenes deportistas, contribuyendo en ocasiones a la aparición de conductas relacionadas con la no deportividad, lo que da lugar a entornos negativos para el desarrollo moral y social. Sin embargo, otros autores (González, 2004) señalan que el deporte profesional bien utilizado puede favorecer la aparición de comportamientos deportivos.

1.3. EL DEPORTE PROFESIONAL

“Por muy pacíficas que sean o vayan a ser nuestras manifestaciones, hemos de contar con que se les opone la violencia de las instituciones”

Herbert

A diferencia del deporte formativo, la finalidad del deporte profesional es conseguir la victoria. Éste produce espectáculo, gusta al público y es rentable. Entre las características del deporte profesional destaca que el deportista busca la mejor marca posible, un récord, la gloria pública, prestigio, enriquecimiento.

Desde esta perspectiva, el deporte interviene en la vida social, política y económica de los individuos. El deporte se convierte en cultura de masas, en un medio para producir excitación en la sociedad, en un negocio, en un espectáculo que lleva al espectador a pensar que el resultado de una competición es trascendental.

A través del deporte profesional, se pueden transmitir a otros ámbitos, como al deporte formativo, contravalores: ganar a toda costa, humillación, venganza, etc. Pero también posee un gran potencial educativo, que canalizado de forma correcta, puede servir para educar y formar ciudadanos más cívicos y mejor educados. Según González (2004), la observación de deportes profesionales puede ser ideal para el fomento de valores sociales (respeto, solidaridad, cooperación, etc.) en los jóvenes deportistas.

Aunque esta investigación no se ubica en el deporte profesional, esta modalidad puede tener aportaciones útiles en aquellos involucrados en el deporte de formación, como por ejemplo, la utilización adecuada de modelos de deportistas de élite, los cuales pueden reforzar comportamientos deportivos y/o penalizar los no deportivos, fomentar valores, etc. Por tanto, el deporte profesional puede actuar como “efecto espejo” (González, 2004) de muchos jóvenes deportistas y de los agentes que les rodean (padres/espectadores y entrenadores).

A continuación, se describen las leyes que en los últimos 20 años se han implantado para hacer frente al fenómeno de la violencia en los contextos deportivos. Además, se analizan e intentan desentrañar posibles causas y motivos que pueden llevar a los individuos a desarrollar comportamientos violentos en dichos contextos.

1.4. LA VIOLENCIA EN EL DEPORTE

En el año 1990, el Senado Español, como consecuencia de una sucesión de incidentes violentos en los espectáculos deportivos (especialmente en fútbol), aprobó la Ley 10/1990, de 15 de Octubre, del Deporte.

Esta ley creaba la Comisión Nacional contra la Violencia en los espectáculos deportivos y preveía el establecimiento de las figuras de coordinador de seguridad y de responsables de seguridad de los clubes, así como de las agrupaciones de voluntarios para la prevención de la violencia en los espectáculos deportivos. Todo ello, con el objeto de facilitar información a los espectadores, contribuir a la prevención de riesgos y favorecer el correcto desarrollo del espectáculo.

Una de las primeras decisiones de la Comisión Nacional fue la de impulsar el rápido desarrollo de la Ley del Deporte, con la elaboración y tramitación del Reglamento para la prevención de la violencia en los espectáculos deportivos, aprobado por el Real Decreto 769/993 (BOE, 1993). Este Reglamento contiene tres partes diferenciadas, en las que se aborda la responsabilidad de los organizadores, las competencias de las Fuerzas y Cuerpos de Seguridad del Estado y la organización y funcionamiento de la figura del coordinador de seguridad. Este esquema se completa con el tratamiento de la infraestructura necesaria para la operatividad de la Unidad de Control Organizativo y con la regulación de las propuestas sancionadoras que se elevan a la autoridad gubernativa competente para iniciar y, en su caso, proponer o resolver los expedientes abiertos por las infracciones determinadas en la Ley del Deporte.

Como se señala en el Diario de Sesiones de las Cortes Generales (2006), la modificación de la Ley del Deporte se llevó a cabo mediante la Ley 53/2002, de 30 de diciembre, en lo que se refería a tipificar las conductas prohibidas, ampliando el elenco de los actos administrativos ilícitos. Así, en su Título IX se incluía expresamente como infracciones independientes; los comportamientos que incurriesen en incitación, fomento, exaltación o ayuda a comportamientos racistas, xenófobos, terroristas o de desprecio; la invasión de los terrenos de juego; la introducción, consumo y venta de sustancias estupefacientes, así como el quebrantamiento de las sanciones impuestas en materia de prevención de la seguridad y violencia en el deporte. La modificación de la ley supuso incrementar también el reproche sancionador por la comisión de las infracciones en esta materia, aumentando significativamente el importe de las sanciones económicas previstas y extendiendo los períodos de duración de la sanción de prohibición de acceso a los recintos deportivos. Todas estas leyes tienen el objetivo de que el deporte que practican los deportistas u observan los espectadores se lleve a cabo de forma natural, saludable, permitiendo su desarrollo integral.

“El deporte es un área de la interacción humana en el que la agresión algunas veces es rechazada, algunas veces condenada, pero muchas otras veces legitimada y tolerada” (Bredemeier y Shields, 1984, p. 138). (La traducción es propia)

Las medidas normativas que se han tomado para hacer frente a acontecimientos violentos, aunque están dirigidas en principio al deporte en general, se centran principalmente en el deporte profesional, limitándose a sancionar a los agresores. Sin embargo, estas medidas no son suficientes en los contextos educativos, ya que muchas conductas violentas quedan sin sancionar.

En el deporte base en particular, los incidentes violentos que se producen tienen su propio protocolo de actuación, que nada tiene que ver con el descrito para el deporte profesional. El equipo de investigación solicitó telefónicamente a la Policía Autónoma Vasca, el protocolo de actuación cuando reciben una llamada por incidentes violentos en contextos deportivos de formación, siendo el siguiente: 1) enviar una patrulla, 2) tomar declaración a las personas implicadas en relación a los sucesos violentos ocurridos, 3) proponer la opción de denunciar y 4) informatizar la denuncia, en el caso de que la persona agredida haya decidido poner una denuncia. Toda la información obtenida es de uso interno del Cuerpo, por lo que no existen estadísticas que recojan el número de denuncias presentadas por conductas violentas en los ámbitos deportivos de formación. Considerando la información precedente, uno de los aspectos tenidos en cuenta en esta investigación para el estudio de la incidencia de la deportividad, la agresividad y la violencia en los partidos de fútbol base, ha sido la contextualización de la infracción tanto con la identificación del lugar como con la observación del comportamiento en el contexto deportivo, con o sin presencia de denuncia. De esta forma, el análisis de la incidencia de comportamientos prosociales y antisociales que se observan durante la competición futbolística permitirá conocer el verdadero impacto de los mismos así como los factores a tener en cuenta para evitar estos comportamientos moralmente incorrectos, favoreciendo las actitudes de *fair-play* y la educación en valores éticos por parte de todos los agentes que rodean a los jóvenes deportistas.

Atendiendo a los motivos de las conductas antisociales, Garnezy (1983) y Rutter (1990), señalan que se producen debido a una serie de factores (factores de riesgo), los cuales favorecen la aparición de este tipo de comportamientos. Estos factores de riesgo son denominados variables predictoras, ya que predicen las distintas causas que parecen generar las conductas violentas. Loeber (1990) señala que sin la presencia de estos factores de riesgo no pueden darse consecuencias negativas.

Según Goldstein (1999) son numerosas las variables que pueden estar implicadas en la manifestación de conductas agresivas y violentas. En la Tabla 1 se indican las posibles causas que pueden llegar a desencadenar conductas violentas. Sin embargo, aunque existe una larga terminología de las diferentes variables, que preceden al comportamiento violento (Ray et al., 1997; Halperin et al., 1995), no se tiene suficiente conocimiento de alguna de ellas, además de no estar avaladas por suficientes investigaciones.

Tabla 1.1. Posibles causas del comportamiento violento Goldstein (1999)	
Categoría general	Factores específicos
Variables personales	
Predisposición fisiológica	Temperamento Umbral de frustración
Modelos Cognitivos	Nivel de razonamiento moral
Habilidades interpersonales	Alternativas de Habilidades pro-sociales
Variables ambientales	
Contexto cultural	Tradiciones sociales que aumentan o moderan la agresión (aprendizaje)
Entorno interpersonal inmediato	Padres, entrenadores, directivos (aprendizaje)
Cualidades personales	Habilidades personales, comportamiento pro-social (aprendizaje)

Cada acto violento puede deberse a múltiples causas (Golstein, 1999). En la manifestación de la conducta violenta se dan una serie de factores de riesgo (eventos, variables y mecanismos) que parecen estar asociados con los comportamientos agresivos. Estos factores de riesgo se

denominan variables predictoras que predicen las distintas causas que parecen generar el comportamiento antisocial en los contextos deportivos. En el capítulo 2 de este documento se analizan en profundidad los marcos conceptuales más relevantes en la explicación del comportamiento violento.

1.5. LA DEPORTIVIDAD EN EL DEPORTE

Como alternativa a los comportamientos antisociales en los contextos deportivos, se encuentra la deportividad. Según el Consejo Superior de Deportes (CSD) (1997), ésta va más allá del cumplimiento de las normas escritas en el reglamento de cada deporte. Implica el desarrollo de aspectos positivos como; respeto, caballerosidad, consideración hacia el contrincante. “Es un modo de pensar y una actitud favorable de lucha contra la trampa y el engaño. La sociedad se enriquece con la práctica deportiva y con lo que la misma supone de fomento de los valores de la personalidad más elevados a la vez que con el intercambio personal y social que el mismo supone” (CSD, 1997).

En esta investigación, en el apartado empírico, se utiliza una herramienta de evaluación, en la que aparece un listado exhaustivo de comportamientos y actitudes que van más allá de las propias reglas del fútbol. Este listado hace referencia a conductas y actitudes relacionadas con la deportividad, que jugadores, entrenadores o responsables deportivos, árbitros y padres/espectadores llevan a cabo durante los partidos (eg. tirar el balón fuera por lesión de un jugador contrario, intervención de los entrenadores o responsables deportivos para poner orden en momentos tensos, actitud positiva del árbitro, aplausos de padres/espectadores a los jugadores de ambos equipos,...).

A continuación, a partir de la propia evolución de la psicología, se exponen las teorías más representativas que han tratado de explicar los comportamientos agresivos en general y los que acontecen en los contextos deportivos en particular.

Capítulo 2

ENFOQUES TEÓRICOS SOBRE LA AGRESIVIDAD EN EL DEPORTE

ESQUEMA DEL CAPÍTULO

2.1. INTRODUCCIÓN	Pag. 27
2.2. MODELOS TEÓRICOS INNATISTAS DEL ESTUDIO DE LA AGRESIVIDAD	Pag. 28
2.3. MODELO TEÓRICO DE AGRESIÓN FRUSTRACIÓN	Pag. 31
2.4. MODELO DE CONDICIONAMIENTO CLÁSICO	Pag. 33
2.5. MODELO DE CONDICIONAMIENTO OPERANTE	Pag. 36
2.6. MODELOS TEÓRICOS SOCIALES COGNITIVOS DEL ESTUDIO DE LA AGRESIVIDAD	Pag. 41

2.1. INTRODUCCIÓN

Toda investigación conlleva la revisión de los modelos teóricos que han intentado explicar su objeto de estudio, en el caso de esta tesis doctoral: la agresividad y la violencia. Las teorías que a continuación se presentan están relacionadas con la propia evolución de la psicología. En este capítulo se realizará una revisión desde las primeras teorías activas (teorías innatistas: etológicas, biológicas), que asumen que la agresividad es un estado emocional innato, hasta las posteriores teorías reactivas, que asumen que la agresividad se produce como respuesta o adaptación a determinados estímulos de naturaleza interna y externa (teoría agresión-frustración, condicionamiento operante, condicionamiento clásico, teorías cognitivo conductuales).

Como señala Anshel (1994), los diversos posicionamientos teóricos han intentado determinar las causas probables de la agresividad, con el objetivo de explicarlas, predecirlas, cambiarlas o modificarlas. Por tanto, la finalidad de este capítulo es presentar las diferentes teorías que han intentado explicar las conductas agresivas-violentas y los factores principales que las desencadenan, haciendo especial hincapié en la teoría del condicionamiento operante, la teoría del condicionamiento clásico y en las teorías cognitivo conductuales, principalmente en la teoría del aprendizaje social.

2.2. MODELOS TEÓRICOS INNATISTAS DEL ESTUDIO DE LA AGRESIVIDAD

Desde esta perspectiva, la agresividad proviene de cualidades innatas en los seres humanos. Entre los modelos teóricos innatistas que intentan explicar las conductas agresivas, destacar el modelo etológico y el modelo sociobiológico.

Desde la perspectiva etológica, se considera que la agresividad, como tantas otras conductas, tendría sus bases en la historia evolutiva de los organismos. Según Rapaport (1992), la agresión es un impulso que es propio de la naturaleza del ser humano, por lo que tendría características universales y estaría profundamente enraizado en la historia evolutiva del ser humano. Lorenz (1985) y Eibl-Eibesfeldt (1993), señalan que la agresividad es instintiva y por tanto, un rasgo seleccionado por la naturaleza, ya que incrementa la eficacia biológica de los individuos de cada especie. Esta agresividad se puede producir “entre especies distintas o dentro de la misma especie” (Sanmartín, 2004, p. 21). Es el segundo tipo de agresividad el que inquieta a los defensores de este modelo teórico. Lorenz (1985), señala que la agresión intraespecífica (entre individuos de la misma especie) es, en el ser humano, un impulso instintivo y espontáneo en la misma medida que en la mayoría del resto de animales vertebrados. Los etólogos indican que la naturaleza no ha escogido este rasgo de manera aislada, sino que se ayuda de una serie de elementos que permiten regularla o inhibirla. Según Sanmartín (2004), mientras que entre los animales de la misma especie, existen inhibidores que actúan en el momento oportuno impidiendo que el ataque a la integridad física del compañero pueda traducirse en su muerte, entre los seres humanos, en ocasiones, no funcionan los mecanismos de inhibición de la conducta agresiva intraespecífica. Es entonces cuando la agresividad humana se traduce en atentados

contra la integridad física o psicológica de otras personas. Sin embargo, dado que tal hostilidad no conviene a la sociedad porque provoca su desintegración, dificulta el trabajo y reduce la productividad humana, la cultura debe propiciar mecanismos para contener la fuerza de los instintos, cuyo poder es mayor que el de la razón. Entre los mecanismos inhibidores que ayudan a controlar el instinto agresivo se encuentran, las restricciones legales y los preceptos morales e ideales. Sin embargo, con esto únicamente se logran controlar aquellas manifestaciones más obvias, pero no así las más sutiles. Ejemplo de ello, son los comportamientos que son asumidos en determinados contextos sociales (eg. espectadores de aficiones deportivas contrarios que se pelean durante la competición de su equipo), donde aparecen conductas y actitudes agresivas contra aquellos que no forman parte del mismo grupo, asumiendo que el formar parte de un equipo justifica tales comportamientos.

Desde el modelo sociobiológico, cualquier tipo de comportamiento, incluido el antisocial, resulta de una compleja interacción entre la herencia y ambiente. Según Sanmartín (2000), la conducta agresiva, al igual que otras conductas, es constitutiva de la naturaleza humana, permitiéndole adaptarse al entorno en el que se encuentre. “Todos los seres humanos nacemos con las simientes de la bondad, la racionalidad, la tolerancia, la compasión y la generosidad, pero todos también venimos al mundo con las semillas del disparate, del odio, la xenofobia, la agresión y la crueldad” (Rojas, 1998, p. 210). Que esto sea así, depende básicamente de nuestro entorno cultural, de los modelos socializadores y de factores individuales. Sanmartín (2004) señala que los comportamientos agresivos en la mayoría de los casos, - habla de un 80% o más- son el resultado de que factores aprendidos, culturales, alteren el equilibrio natural de la agresividad. Ese aprendizaje tiene lugar a lo largo de la historia personal del individuo y estará condicionado por múltiples factores; características individuales, la familia en la que se encuentra el individuo, la estructura social (escuela, grupo de amigos, contexto deportivo, etc.)

por la que transcurre la vida del individuo y finalmente, factores relacionados con los prejuicios, las preconcepciones, los principios, los valores, etc., que configuran la forma que se tiene de ver el mundo en un momento dado.

Según estas teorías, en el ámbito deportivo, mientras se realiza u observa un deporte, las personas pueden llegar a irritarse y volverse agresivas. Sin embargo, cuando termina la competición el impulso agresivo desciende, lo que provoca que las personas en otras circunstancias se comporten de manera menos antisocial. El deporte, por tanto, puede ayudar a canalizar aquellos comportamientos agresivos que se podrían producir en otros contextos. Como señala Singer (1985), el deporte tiene la facultad de poder aliviar la hostilidad natural, reducir la agresividad, la criminalidad o la delincuencia.

Las teorías innatistas mencionadas, han sufrido gran número de críticas por parte de los investigadores (Wann, 1997), debido a por ejemplo: la falta de control y la dificultad de operacionalizar y medir las conductas instintivas a través de instrumentos adecuados, la pretensión de establecer relaciones entre las conductas animales y las humanas. Por ello, estas teorías no han gozado de demasiado reconocimiento por parte de los científicos en el estudio del comportamiento agresivo en general y en el ámbito deportivo en particular.

2.3. MODELO TEÓRICO DE AGRESIÓN-FRUSTRACIÓN

Como resultado de las teorías innatistas y de la importante emergencia de los modelos ambientalistas, surge una explicación intermedia, a caballo entre lo interno y lo ambiental. El modelo teórico clásico de agresión-frustración define la frustración como “una interferencia con la ocurrencia de una respuesta-meta instigada en su adecuado tiempo en la secuencia de la conducta” (Dollard et al., 1939, p. 37). Esta teoría parte de la idea de que la imposibilidad de conseguir un objetivo determinado, lleva al individuo a sentir frustración. Esta frustración lleva a desencadenar un impulso agresivo, que tiene como consecuencia la agresión. Por tanto, las privaciones no generan una agresión salvo que conlleven la no satisfacción del logro de una meta esperada. Posteriormente, Miller (1941), indica que la frustración genera diferentes inclinaciones, siendo la agresión una alternativa más de las que dispone el sujeto. “Otros factores pueden intervenir complicando la situación considerablemente” (Berkowitz, 1978, p. 694) “la traducción es propia”. Este autor señala que las personas pueden aprender formas no agresivas de reaccionar a las frustraciones. Berkowitz (1993), en una revisión de este modelo teórico, integró los elementos más relevantes de la teoría original de la agresión-frustración y la del aprendizaje social. Esta teoría actualizada propone que un facilitador como la frustración provoca un incremento en la activación fisiológica y psíquica (eg. ira) del individuo, lo cual podría desencadenar en una conducta agresiva sólo si por aprendizaje social el sujeto ha interiorizado unos códigos que le indiquen que dicha conducta es adecuada en tales circunstancias (eg. si un sujeto ha aprendido que es correcto comportarse agresivamente en el deporte).

En su aplicación al ámbito deportivo, según Berkowitz (1993), en la mayoría de los deportes parece haber pocas muestras de que los jugadores tengan deseos agresivos. En la misma línea Russell (1993), encontró que la ausencia de señales estímulares agresivas y de sentimientos

negativos en el deporte ante la falta de consecución del objetivo, hace que algunos deportistas no respondan con una agresión cuando no consiguen el objetivo propuesto.

Como indican Anshel (1994) y Wann (1997), aunque aunar elementos de naturaleza interna y externa ha sido muy interesante para intentar dar una explicación a la agresividad en el ser humano, las diferentes investigaciones realizadas desde este marco teórico, también han encontrado resultados contradictorios al intentar explicarlas como consecuencia de la frustración. Aun así, el modelo teórico de agresión frustración, en ocasiones es el que mejor puede encajar para explicar ciertos comportamientos antisociales en los contextos deportivos. Por ejemplo, en el deporte base, las posibles fuentes de frustración que pueden sufrir los diversos agentes implicados, son diferentes. Entre los padres, los hay quienes esperan que el joven deportista alcance lo que él no alcanzó, mostrándose dentro y fuera de la práctica deportiva ansiosos por la evolución deportiva de su hijo. Entre los entrenadores o responsables deportivos, los hay quienes únicamente piensan en el resultado final del partido, comportándose de manera inadecuada cuando no consiguen el resultado deseado. Las emociones de rabia y decepción entre estos dos colectivos son a menudo evidentes. Todas estas reacciones emotivas, de los agentes sociales implicados en los contextos deportivos, pueden influir en las conductas que desarrollen los jóvenes deportistas. Este hecho provoca que cuando no consiguen alcanzar el objetivo principal de los padres (evolución continua en el deporte) o el de su entrenador o responsable deportivo (un buen resultado), no sepan hacer frente a la situación y desarrollen comportamientos no deseados.

2.4. MODELO DE CONDICIONAMIENTO CLÁSICO

“Denme una docena de niños sanos, bien formados, y el mundo que yo mismo he organizado para criarlos en él, y garantizo que elegiré uno cualquiera al azar y lo entrenaré de modo que se convierta en el tipo de especialista que yo prefiera: abogado, médico, artista, gran comerciante, y sí, incluso médico o ladrón, sean cuales fueren sus cualidades”

John W. Watson, (1924)

Posteriormente, del estudio de los procesos mentales del individuo, que pretendían las teorías innatistas, la psicología pasó al estudio de los comportamientos de las personas en relación con el entorno al que pertenecían. A través de diversas teorías conductistas, se ha pretendido comprender, predecir y controlar el comportamiento humano agresivo, además de intentar explicar cómo los sujetos acceden a la adquisición de ciertas conductas.

Entre las diversas teorías conductistas, el aprendizaje por condicionamiento clásico (Pavlov, 1927; Watson y Rayner, 1920), se ha ocupado de estímulos que evocan respuestas. Los trabajos de Pavlov suministraron la base de la idea de Watson, en el sentido de que la conducta humana, aunque influida por la biología, es también un cúmulo de respuestas condicionadas. Según esta teoría, ciertos estímulos en nuestro ambiente producen una serie de respuestas. A éstas se les conoce como respuestas incondicionadas. El organismo dispone de un repertorio natural de respuestas ante ciertos estímulos, sin que se haya producido un aprendizaje previo. Estas respuestas involuntarias o automáticas no están bajo el control del individuo. Sin embargo,

la conducta refleja en ocasiones sucede en respuesta a un estímulo que no produce la respuesta de manera automática.

Por medio del condicionamiento clásico, un estímulo neutro puede hacer que se produzca una respuesta refleja. Si se empareja consistentemente un estímulo neutro con un estímulo que produce una respuesta refleja, el estímulo neutro, ahora estímulo condicionado, pasará a producir una respuesta, respuesta condicionada. Éste no es un proceso mecánico en el que el simple emparejamiento de estímulos conduce automáticamente a su conexión. Aprender la relación entre estímulos depende de una variedad de factores que ayudan u obstaculizan la asociación y determinan si los estímulos neutros producen la respuesta incondicionada (Rescorla, 1988).

Diversas investigaciones (Rescorla y Wagner, 1972; García y Koelling, 1966) coinciden en que el condicionamiento clásico, aunque limitado a los procesos cognitivos y a las predisposiciones biológicas, es una forma importante de aprendizaje. El aprendizaje por condicionamiento clásico permite que los organismos se adapten a sus ambientes (Myers, 1994, p. 222). Según Schwartz (1984), la importancia de esta teoría reside sobre todo en el hecho de que muchas respuestas a muchos otros estímulos pueden ser condicionados clásicamente.

La investigación más reciente ha mostrado que el condicionamiento en sí mismo es más complejo de lo que se creía originalmente (eg. ciertos tipos de conexiones se aprenden con mayor facilidad que otras, y el emparejamiento de estímulos no conduce de modo automático al aprendizaje). La contribución significativa de Paulov fue su explicación de la conducta y el aprendizaje fundamentados de manera científica. Su demostración precisa del proceso de aprendizaje bajo condiciones bien controladas ayudó a fomentar estudios más elaborados sobre diferentes clases de aprendizaje.

En esta investigación, conceptos del condicionamiento clásico que se han señalado, pueden ayudar a explicar la adquisición de ciertas conductas antideportivas en los contextos deportivos. Por ejemplo, cuando el entrenador le grita a un jugador (estímulo incondicionado), puede ocurrir una reacción de sobresalto (respuesta incondicionada). La proximidad del entrenador al deportista (estímulo neutro) puede, a través de la asociación repetida con gritos, finalmente producir ansiedad y comportamientos no deportivos (respuesta condicionada).

2.5. MODELO DE CONDICIONAMIENTO OPERANTE

“A veces me preguntan: ¿piensa en usted mismo como en los organismos que estudia?. La respuesta es afirmativa. Hasta donde puedo saberlo, en un momento dado, mi conducta no ha sido más que el producto de mi dotación genética, mi historia personal y el ambiente”

B.F. Skinner, (1983)

Este modelo teórico pretende describir la relación entre la conducta y los sucesos ambientales (antecedentes y consecuentes) que sobre ella repercuten. Esta relación, conocida como contingencia, comprende tres componentes: eventos antecedentes, conductas y eventos consecuentes. Los eventos antecedentes se refieren a los estímulos anteriores a la conducta. Las conductas se refieren a actos observables y respuestas encubiertas, de carácter cognitivo y fisiológicas. Y las consecuencias se refieren a los eventos que suceden a la conducta. Según Skinner (1976), el comportamiento es seguido de una consecuencia, y la naturaleza de la consecuencia modifica la tendencia del organismo a repetir el comportamiento en el futuro. Según esta teoría conductista, el aprendizaje de una conducta se produce, entre otros principios, a través del refuerzo, que incita al individuo a una pauta de comportamiento determinada. Estos reforzadores pueden ser positivos o negativos y constituyen los dos tipos de eventos que pueden utilizarse para incrementar la frecuencia de una respuesta (Skinner, 1953).

Sobre la base de la teoría del condicionamiento operante, se fundamenta el paradigma del reforzamiento, que se sirve de la modificación de conducta para evaluar, valorar y alterar la conducta. Esta corriente de la psicología trata de desarrollar aquellas conductas adaptativas, prosociales y extinguir aquellas conductas desadaptativas en cualquier tipo de contexto (Kazdin, 1996).

En relación a las conductas desadaptativas, Skinner (1969) indica que la agresión puede reducirse al mínimo, minimizando a su vez los estímulos que la desencadenan. Señala que la conducta adquirida de inflingir daño a otros puede reducirse rompiendo la posibilidad de que algo suceda o no suceda, creando un mundo en el que causar daño a los demás no tenga valor alguno y que, por esa u otras razones no lleguen nunca a funcionar como reforzador. Será por tanto, un mundo en el que las conductas no agresivas serán reforzadas abundantemente en base a programas eficaces.

En los contextos deportivos encontramos una frecuente utilización de contingencias de reforzamiento, convirtiéndose en uno de los procedimientos de aprendizaje más usual. La enseñanza a jóvenes deportistas, entrenadores o responsables deportivos, padres/espectadores de comportamientos o formas de actuación se plantea en ocasiones como un programa de contingencias de refuerzos que permitan modificar su conducta, aumentando en el caso que ocupa a la presente investigación una gama de conductas relacionadas con la deportividad. Cuando se propone un conocimiento a aprender, se entiende que el conocimiento se ha adquirido eficientemente si la persona (deportistas, entrenadores, padres/espectadores) es capaz de responder de forma adecuada a diferentes situaciones que se le plantean en el contexto deportivo. Si los deportistas, entrenadores o responsables deportivos, padres/espectadores responden correctamente, se les proporcionarán una serie de estímulos positivos (eg. ante una conducta

antideportiva por parte de un jugador contrario, el saber mantener la calma, puede reportar la felicitación del entrenador o responsable deportivo y/o compañeros; los comportamientos deportivos pueden suponer una evaluación positiva por parte del entrenador contrario y del árbitro al finalizar los partidos); si no lo hace correctamente se les proporcionan estímulos negativos o no se les proporciona el positivo (eg. los comportamientos no deportivos pueden suponer una evaluación negativa por parte del entrenador contrario y del árbitro al finalizar los partidos). Esta secuencia se repite el número de veces que sea necesario hasta que todas las respuestas estén asimiladas. De esta manera, se programa el aprendizaje de los deportistas, entrenadores o responsables deportivos, padres/espectadores, como una secuencia de pequeños pasos con un gran número de refuerzos y con una alta frecuencia en la dispensación de los mismos. Según Kazdin (1996), los deportistas, entrenadores o responsables deportivos y padres/espectadores se pueden entrenar en este tipo de técnicas de modificación conductual y trabajar para cambiar aquellas conductas desadaptativas en sus contextos deportivos, en favor de conductas más adaptativas.

Técnicas específicas de naturaleza operante son utilizadas en los contextos deportivos con diferentes propósitos (Zinsser, Bunker y Willians, 2001; Weinber y Gould, 1996; Labrador, De La Puente y Crespo, 1993). A través del entrenamiento de inoculación de estrés se ayuda a los individuos a que: identifiquen eventos estresantes y las cogniciones que surgen cuando se les confronta con estos eventos; a que evalúen los eventos de manera distinta aplicando diversas estrategias de manejo, incluyendo la relajación, imaginación y autoafirmaciones adaptativas; y a que practiquen sus habilidades de enfrentamiento tanto en las sesiones de tratamiento como en la vida diaria. El entrenamiento ayuda a que los individuos reemplacen las interpretaciones cognoscitivas desadaptadas de los eventos con evaluaciones y autoafirmaciones positivas.

Una alternativa a la técnica descrita, utilizada en esta tesis (ver capítulo 7, apartado 7.2.2.), son los contratos conductuales, los cuales son una opción cuando no se tiene un control extenso del medio y se pretenden modificar conductas concretas. Se trata de tener un control sobre las consecuencias de las conductas, con el fin de no reforzar los comportamientos incorrectos o dejar de reforzar los correctos. El contrato conductual es una técnica en la que un documento escrito explicita las actuaciones que los firmantes están dispuestos a realizar, y establece las consecuencias del cumplimiento o no del acuerdo.

Diversas investigaciones (Cárdenas y Oña, 1997; Navarro, Amar y González, 1996) muestran cómo la buena utilización de técnicas conductuales, como las señaladas, son fundamentales para conseguir un mejor aprendizaje de habilidades relacionadas con la actividad deportiva. Es importante que quienes rodean a los jóvenes deportistas, tengan claras las situaciones en las que se debe utilizar la estrategia más adecuada.

En la misma línea, Hardy, Jones y Gould (1996) proponen otras técnicas de modificación de conducta, además de las descritas, que los entrenadores o responsables técnicos pueden utilizar en los contextos deportivos: establecimiento de objetivos (Buceta, 2004; Porter, 2003; Weinberg y Gould, 1996), relajación (Willians y Harris, 2001), visualización/ensayo mental (Perry y Morris, 1995) y control de pensamientos (Ellis y Grieger, 1990). Todas estas técnicas se utilizan para mejorar el comportamiento de las personas, de forma que desarrollen sus potencialidades y las oportunidades disponibles en su medio, optimicen su medio y adopten actitudes, valoraciones y conductas útiles para adaptarse a lo que no puede cambiarse (Cruzado, Labrador y Muñoz, 1993, p. 31).

En el trabajo de campo de esta investigación se han utilizado técnicas de modificación de conducta como, el registro de evaluación conductual para los partidos de fútbol base, los “acuerdos de colaboración” (contratos conductuales) incluidos en los protocolos de prevención de partidos de riesgo, el *feedback* que se proporcionaba a los entrenadores o responsables deportivos y a los jugadores al finalizar la primera y 2ª vuelta de la temporada, y los entrenamientos de simulación y de exposición a situaciones antideportivas durante los partidos, realizadas por los entrenadores o responsables técnicos con sus equipos (padres/espectadores y jugadores).

2.6. MODELOS TEÓRICOS SOCIALES-COGNITIVOS DEL ESTUDIO DE LA AGRESIVIDAD

Aunque las teorías conductistas clásicas descritas han desechado los aspectos cognitivos, actualmente se acepta su importancia y se intentan modificar los aspectos cognitivos (expectativas, creencias, pensamientos, actitudes) para reestructurar las creencias irracionales de los sujetos.

Las teorías socio-cognitivas postulan que tanto el contexto social como ambiental determinan las actitudes y conductas, entre ellas las agresivas, que desarrollan los individuos. Según Ovejero (1997), hay que ver la psicología social como una psicología incapaz de separar individuo y sociedad, que contemple al ser humano en sus dimensiones sociales, culturales e históricas, dimensiones que, sin duda, son las que realmente lo definen como persona. Esta corriente, por tanto, no se centra en la sociedad tomada en su conjunto sino en los factores culturales y sociales que intervienen en la construcción del conocimiento. A continuación se presentan diferentes teorías cognitivo conductuales, que han tratado de explicar las actitudes y comportamientos agresivos.

2.6.1. Teoría del Aprendizaje Social

La Teoría del Aprendizaje Social ó Teoría Social Cognitiva, utiliza elementos de aprendizaje clásico, operante y vicario para explicar la conducta. Esta teoría, desarrollada en sus inicios por Bandura, va más allá del refuerzo directo al que se refiere Skinner, incorporando el refuerzo vicario. Además es cognitivista, ya que concede gran importancia a la construcción del conocimiento por parte del individuo. Rechaza la indiferencia de los modelos conductistas hacia los procesos internos, proponiendo un modelo del comportamiento humano que destaca el rol de las creencias autorreferentes. Según Bandura (1977), se aprende no sólo lo que se hace, sino también observando las conductas de otras personas y las consecuencias de esas conductas. Esto es posible porque disponemos de la capacidad para poder representar mentalmente lo que percibimos. Bandura (1982), señala que el ambiente causa el comportamiento, pero también que el comportamiento causa el ambiente. Es por tanto, un modelo de interacción, donde los acontecimientos ambientales, los factores personales y la conducta, actúan entre sí como determinantes interactivos.

Bandura mantiene que la mayoría de las conductas humanas, entre las que se encuentran las conductas agresivas, son observacionalmente aprendidas a través del modelado. “La imitación de modelos agresivos es un factor que predispone al sujeto a un desajuste personal y social desde la infancia y adolescencia, pudiendo continuar en la etapa adulta” (Bandura, 1977; Huesmann, 1998). Este marco conceptual, señala que observando a los demás, uno se forma una idea de cómo se ejecutan nuevas conductas (eg. conductas agresivas), y en posteriores ocasiones esta información codificada sirve como guía para la acción. En este proceso que recibe el nombre de modelado observacional, la conducta de los padres/espectadores, entrenadores, así como las

consecuencias que estas conductas tienen para los que las realizan, influyen en el aprendizaje del estilo de vida de los niños y adolescentes (Bandura, 1977 en Balaguer, 2002). Según Mayor (1995), la conducta agresiva puede adquirirse meramente por la observación y la imitación de la conducta de modelos agresivos, no requiriendo necesariamente la existencia de un estado de frustración previa por parte del sujeto, ni la existencia de una pulsión agresiva de tipo innato, sino que sería el resultado de procesos de aprendizaje. “El trato aversivo produce un estado general de excitación emocional que puede facilitar una variedad de comportamientos, dependiendo de los tipos de respuesta que la persona haya aprendido para saber sobrellevar el estrés y su relativa efectividad, antes de que sea una frustración la que conduzca a un comportamiento agresivo” (Bandura, 1973, p. 53). (La traducción es propia). El ser humano tiene “tendencia a repetir aquellos comportamientos recompensados que observa en los demás”, en cambio “es menos probable que lleve a cabo un comportamiento que ha observado que ha sido castigado” (Silva, 1984, p. 268).). (La traducción es propia).

Según Weinberg y Gould (1996), la teoría del aprendizaje social goza de gran prestigio, haciendo especial hincapié en el importante papel que los agentes socializadores tienen en el desarrollo o el control de la agresión. En esta investigación, desde esta perspectiva teórica, es fundamental el papel de las normas sociales, el modelado y el refuerzo de los agentes modelo; entrenadores o responsables deportivos y padres/espectadores en la práctica deportiva.

Además de esta teoría, otras teorías cognitivistas que han pretendido analizar diversos tipos de actitudes y conductas en contextos deportivos, los acontecimientos ambientales y los procesos internos han sido; la teoría estructural del desarrollo, la teoría de la orientación de las metas de logro o la teoría de la autodeterminación. Según estas teorías, el objetivo de los agentes socializadores debe ser crear o modificar las estructuras mentales de los deportistas para

introducir en ellos el conocimiento, proporcionándoles una serie de procesos que les permitan adquirir este conocimiento.

2.6.2. Teoría Estructural del Desarrollo

Esta teoría cognitivista de reciente aplicación en el ámbito del deporte, en lugar de centrarse en el modelado, el refuerzo, el castigo, principalmente fija su atención en el modo en que los cambios en el desarrollo y el crecimiento psicológicos en el joven interactúan con las experiencias ambientales para moldear el razonamiento moral. En los contextos deportivos, “el desarrollo moral del deportista es un factor relevante a considerar” (Bredemeier y Shields, 1984, p. 139). (“la traducción es propia”). Se considera que la capacidad de razonar depende, en cada persona, de su nivel de desarrollo mental o cognitivo. Los seguidores de este marco teórico consideran que el razonamiento moral y la conducta dependen del desarrollo cognitivo de la persona. “El razonamiento moral se define como el proceso de decisión en el que se determina la rectitud o no de una línea de conducta. Así, el razonamiento moral se centra en el modo en que una persona decide si una línea determinada de conducta está bien o mal” (Weinberg y Gould, 1996, p. 558). Así, el razonamiento moral es el resultado de experiencias individuales, del crecimiento y desarrollo psicológicos del joven, y se cree que orienta su conducta moral.

Los psicólogos del desarrollo moral han identificado en los jóvenes “fases secuenciales del desarrollo” (Weiss y Bredemeier, 1983, p.217). La Tabla 2.1., representa las cinco fases del desarrollo moral descritas en primera instancia por Hann, Aeerts y Cooper (1985) y explicadas más tarde por Weiss y Bredemeier (1991) en términos de psicología del deporte más prácticos. Según Weiss (1987), los cinco niveles de razonamiento moral guardan relación con el grado de desarrollo cognitivo y con las experiencias sociales que el individuo ha tenido.

Tabla 2.1. Niveles de razonamiento moral (Weiss, 1987)

Nivel 5	Superación de reglas
Nivel 4	Seguimiento de reglas
Nivel 3	Empatía y altruismo
Nivel 2	Fase “ojo por ojo”
Nivel 1	Control externo

El razonamiento del nivel inferior está en la fase del control externo. El logro del objetivo en la práctica deportiva, justifica cualquier tipo de conducta, incluso la agresiva. Si esta conducta no es castigada, el individuo no será capaz de superar este primer nivel. En el segundo nivel, los individuos conciben las conductas agresivas como algo habitual en el ámbito deportivo y que todos hacen. En estos dos primeros niveles “fases de asimilación” (Bredemeier, 1994, p. 2), prevalecen los intereses propios de quienes se dan cita en el ámbito deportivo. Los dos siguientes niveles corresponden a las “fases de acomodación” (Bredemeier, 1994, p. 2). En el tercer nivel, la persona trata a los demás como le gustaría que le trataran. Los participantes del contexto deportivo, antes de llevar a cabo conductas antisociales, se pondrían en el lugar del equipo rival, no llevando a cabo la acción que no les gustaría que les hiciesen a ellos, apareciendo por tanto la empatía y el altruismo. A diferencia de los dos primeros niveles, aquí el interés propio no es el único foco de atención. En el cuarto nivel del razonamiento moral, la atención se centra en el seguimiento de reglas externas. La persona ha aprendido que no se puede confiar en que todo el mundo haga lo que tiene que hacer y admite que las normas del juego se establecieron para beneficio de todos. Los deportistas que se encuentran en este nivel, no desarrollarían conductas agresivas por el hecho de ser anti-reglamentarias. Finalmente, el quinto nivel “fase de equilibrio” (Bredemeier, 1994, p. 2) se logra cuando por encima de las normas y reglamentos de cada deporte, se razona qué es lo mejor para los implicados. Se entiende que este razonamiento es el

más maduro ya que, en virtud de él, la persona busca elevar al máximo los intereses del grupo mediante acuerdos mutuos o “equilibrios morales”. En resumen, el razonamiento evoluciona desde decisiones fundamentales en intereses egocéntricos hasta una preocupación por los intereses mutuos de todas las personas implicadas. Estos cinco niveles aunque son secuenciales, no todos los participantes que se dan cita en el ámbito deportivo alcanzan el nivel máximo, ni lo emplean en todas situaciones.

Entre las críticas que se le hacen a esta teoría se encuentran que a la hora de trabajar el razonamiento moral y los valores, la carga de subjetividad de los mismos es considerable. Por otro lado, existen muchas dificultades para crear herramientas que midan el comportamiento moral y que sean válidas y fiables. Esto es, porque las herramientas que se utilicen para evaluar el razonamiento moral, deben ser capaces de delimitar claramente los eventos a observar, crear criterios lógicos y éticos y conocer lo que el sujeto quiere realizar y porqué. Los instrumentos de medida hasta la fecha utilizados, no han sido lo suficientemente sensibles como para detectar los posibles cambios que se pudiesen dar en los individuos en los que se ha realizado la intervención. Según Cantillo et al. (2005), a la hora de elaborar dilemas morales en los ámbitos deportivos, es esencial que haya algo que sea polémico y obligue a los deportistas a tomar decisiones morales que supongan un cierto coste. Como señala Wandzilak (1985), los dilemas deportivos no deben limitarse a una simple discusión, sino que deben convertirse en una experiencia de aprendizaje proactiva. Es decir, que adicionalmente a la discusión incluyan un análisis, consecuencias, implicaciones y pautas de actuación. En muchos de los programas que se han desarrollado bajo esta perspectiva, más que con dilemas morales se ha trabajado con “*supuestos*”, los cuales no llegan a alcanzar el desafío moral que conllevan los dilemas, a pesar de que también aportan una interesante carga de discusión y exigencia por parte de los deportistas. Finalmente, a la hora de llevar a cabo investigaciones sobre el razonamiento moral,

existen impedimentos de carácter ético. Esto es, porque resulta poco razonable observar como un deportista desarrolla comportamientos antideportivos y no se actúe inmediatamente para variar esa situación. Esto alteraría los datos de los estudios.

2.6.3. Teoría de la Orientación de Metas de Logro

Según esta teoría socio-cognitiva de la motivación, las orientaciones motivacionales de las personas predicen la permanencia de las conductas (Vallerand y Bissonnette, 1992). Maehr y Nicholls (1980), señalan que la percepción de éxito o fracaso que tengan las personas al realizar una tarea, dependerá del reconocimiento que éstos otorguen al logro de una meta. Ésta determina la conducta.

Este modelo teórico señala que en los entornos de logro, como los deportivos, existen dos tipos de orientación: orientación hacia la tarea (Nicholls, 1989), en la que el término meta significa mejora personal, esfuerzo percibido como éxito. Y orientación hacia el ego (Nicholls, 1989) en la que el deportista percibe que el deporte debe ayudarle a adquirir mayor reconocimiento social. La orientación que el sujeto adopte, dependerá de factores disposicionales (características personales de cada individuo) y factores situacionales (características del entorno en el que se encuentra el sujeto). Éstos asumen una importancia relevante, que va a modelar la percepción de la realidad que tiene la persona y los objetivos que se plantee. En el caso concreto de los entornos de logro, los deportivos entre otros, las creencias sobre el éxito de los agentes socializadores, pueden guiar el comportamiento de los jóvenes deportistas.

Inicialmente esta teoría propuso que las personas tienden a adquirir una u otra de las dos orientaciones. En relación a las conductas deportivas y no deportivas, considera que tanto las respuestas prosociales como las antisociales dependen de variables personales y contextuales.

Diversas investigaciones (Stephens y Bredemeier, 1996; Miller, Roberts y Ommundsen, 2005; Dunn y Dunn, 1999) han pretendido relacionar el tipo de orientación con comportamientos prosociales (eg. conductas de *fair-play*) y antisociales (eg. agresiones, trampas). Según estas investigaciones, en función de la fuerza de cada una de estas variables, prevalecerá la orientación del individuo a desarrollar unos comportamientos u otros. Sin embargo, Roberts (1992), señala que la motivación de logro es un proceso dinámico. Es decir, la persona no está únicamente orientada al ego o a la tarea. Esta afirmación es demasiado reduccionista, ya que los deportistas no están orientados al ego ó a la tarea de manera separada. Varios trabajos (Duda, 2001; Harwood, Hardy y Swain, 2000; Roberts, Treasure y Balagué, 1998), señalan que los constructos orientación al ego y orientación a la tarea son ortogonales entre si y no dicotómicos. Es decir, las personas exhiben ambos tipos de orientaciones, existiendo una serie de factores que hacen que en cada momento particular se presenten diferentes niveles de implicación en ambas orientaciones. El grado de implicación que presente el deportista (hacia al ego y/o hacia la tarea) será el resultado de factores situacionales y disposicionales.

2.6.4. Teoría de la Autodeterminación

Este modelo teórico señala que en los contextos deportivos (Vallerand, 1987), el aprendizaje de cualquier contenido, se inicia a partir de conocimientos y destrezas que los deportistas ya poseen. Éstos, son organismos activos que pretenden ampliar y mejorar continuamente esos conocimientos y destrezas a través de aspectos relacionados con el procesamiento de la información: el nivel de atención que utilice al realizar la actividad, la percepción que tenga el individuo de si mismo o su entorno cuando realiza la actividad, o el estado motivacional en que la realiza. La teoría de la autodeterminación señala que los deportistas necesitan sentirse competentes cuando realizan una actividad. Trata de explicar cómo estos deportistas pueden sentirse de manera diferente al realizar una actividad: intrínsecamente motivados (relacionada con el placer de realizar una actividad por el mero hecho de realizarla), extrínsecamente motivados (relacionada con motivos ajenos a la propia actividad) o desmotivados (falta absoluta de motivación).

Esta predisposición de mejora continua no opera de manera automática, sino que requiere de apoyos continuados del contexto social para actuar con eficacia. Estos apoyos continuados que permiten un desarrollo saludable en los individuos, son las necesidades psicológicas básicas; (1) necesidad de autonomía (el propio individuo se compromete en hacer una actividad), (2) necesidad de competencia (el individuo desea interactuar de manera efectiva con el medio) y (3) necesidad de relacionarse con los demás (deseo del individuo de sentirse parte del entorno en el que interactúa). Del grado de satisfacción de estas tres necesidades dependerá el grado y tipo de motivación del individuo. Esta teoría señala que en los contextos deportivos (Frederick y Ryan, 1995) el desarrollo de la motivación intrínseca en los deportistas viene determinada por: adquirir

sentimientos de competencia, tener sensación de autonomía y que estén rodeados de un entorno que potencie la relación con los demás.

La teoría de la autodeterminación ha tratado de investigar las relaciones que existen entre diferentes factores (diversión, satisfacción, aburrimiento, la persistencia al realizar una tarea, la intensidad, el rendimiento, concentración, etc.) y los tipos de motivación, anteriormente señalados, en contextos deportivos. Aunque esta teoría tiene en cuenta los factores contextuales en la motivación que sienten los deportistas, aún no ha conseguido explicar las posibles relaciones que pueden existir entre los tipos de motivación y las conductas prosociales y antisociales en dichos contextos.

Entre los modelos teóricos revisados, los considerados clave en la presente investigación para explicar las actitudes y conductas relacionadas con la deportividad y no deportividad en contextos deportivos se encuentran, la teoría del condicionamiento operante, la teoría del condicionamiento clásico y las teorías cognitivo conductuales, principalmente la teoría del aprendizaje social de Bandura.

Trasladando la teoría del aprendizaje social a la presente investigación, procesos de aprendizaje como la imitación o el modelado explican la adquisición, bien de actitudes o conductas relacionadas con la deportividad, bien de actitudes o conductas relacionadas con la no-deportividad. Como señala Balaguer (2002), a través del modelado, los agentes socializadores que rodean a los jóvenes deportistas, influyen en los tipos de aprendizajes que éstos adquieran. Las actitudes y conductas se aprenden durante el proceso de socialización. A medida que la persona se desarrolla, recibe información sobre el valor que los agentes sociales que le rodean otorgan al deporte. De esta manera, según el tipo de información que la persona reciba,

desarrollará unas actitudes, creencias y valores. Según Mendoza (2000), para desarrollar estilos de vida educativos, es necesario comprender cómo en la adolescencia se consolidan las creencias, los valores, las actitudes y cuáles son los factores que los determinan.

En la actualidad, son cada vez más los autores (Hastie y Sharpe, 1999; White y O'Brien, 1999; Traveset, 2007), los que señalan a los agentes sociales que rodean a los jóvenes deportistas como influyentes en la adquisición de creencias, actitudes y valores.

Esta investigación no puede dejar de lado algunos de los modelos teóricos sociales-cognitivos revisados, que tratan de explicar las actitudes y conductas de deportividad y no deportividad en los contextos deportivos. La teoría estructural del desarrollo, señala que el aprendizaje también se produce a través de los demás y del tipo de refuerzo que éstos dan (Shields y Bredemeier, 1995; Weiss y Smith, 2002). Por tanto, el razonamiento moral de las personas, va a depender del desarrollo psicológico del deportista y de la interacción de éste con el entorno que le rodea. Por otro lado, también la teoría de la orientación de metas de logro y la de la autodeterminación, señalan que en los contextos deportivos, el ambiente social puede favorecer o perjudicar el crecimiento psicológico de los deportistas.

Finalmente, lo cierto es que cualquier investigación que pretenda conocer las razones de los comportamientos de deportividad y no deportividad en los contextos deportivos debe tener en cuenta las teorías revisadas. En general, éstas coinciden en mencionar la enorme influencia que los agentes sociales (padres/espectadores, entrenadores o responsables deportivos) ejercen sobre los jóvenes deportistas. Por tanto, es sobre estos agentes fundamentalmente, sobre los que las estrategias de prevención e intervención de las investigaciones que se lleven a cabo deberían incidir. En los capítulos del apartado empírico de esta disertación, se describirán las estrategias

de prevención e intervención llevadas a cabo con los diferentes agentes que participan en los contextos deportivos en general, y particularmente las implementadas en el fútbol base.

Capítulo 3.

PANORAMA DE LA INVESTIGACIÓN SOBRE LA DEPORTIVIDAD Y LA AGRESIVIDAD-VIOLENCIA EN EL DEPORTE BASE

ESQUEMA DEL CAPÍTULO

3.1. INTRODUCCIÓN	Pag. 59
3.2. CONCEPTUALIZACIÓN DE LOS CONSTRUCTOS AGRESIVIDAD, VIOLENCIA Y DEPORTIVIDAD	Pag. 60
3.3. ANÁLISIS BIBLIOMÉTRICO	Pag. 65

3.1. INTRODUCCIÓN

Una vez revisados los modelos teóricos más relevantes que tratan de explicar las actitudes y conductas agresivas-violentas en los contextos deportivos, en este capítulo se conceptualizan los constructos objeto de estudio en esta investigación; agresividad, violencia y deportividad. Posteriormente, mediante un análisis bibliométrico sobre la base de la información obtenida en bases de datos relevantes en el ámbito de la psicología y del deporte, se describen los métodos utilizados para evaluar la deportividad y la violencia en el deporte. A continuación, se describen estrategias de prevención utilizadas en los contextos deportivos para reducir las transgresiones y actos violentos.

3.2. CONCEPTUALIZACIÓN DE LOS CONSTRUCTOS AGRESIVIDAD, VIOLENCIA Y DEPORTIVIDAD

Aunque el deporte tiene un alto nivel socializador, en ocasiones se producen acontecimientos violentos que van en contra de esta socialización. Para definir el constructo violencia, se hace necesario comprender el constructo agresión, ya que en su definición, la violencia aparece como el elemento físico de ésta. Por ello, parece razonable ofrecer una definición de agresión y violencia, además de una tipología de las mismas.

El término agresión es frecuentemente utilizado para describir múltiples situaciones. Se suele usar por un lado, para describir un acto de modo positivo y elogiarlo, y por otro, para menospreciar o criticar. Es por tanto, una palabra con definiciones contradictorias.

En el deporte, muchas de las características comportamentales que consideramos manifestaciones positivas implican características “agresivas”. Estas acciones implican asertividad (firmeza, energía). Este tipo de agresión es positiva y es la que debe estar asociada a los deportistas. “El comportamiento asertivo en el deporte es habitualmente ejemplificado por el exaltamiento del comportamiento físico. Este comportamiento debería, y frecuentemente lo hace, involucrar el uso de la legítima fuerza física o verbal. Tal comportamiento requiere del gasto de una inusual energía y esfuerzo, mientras que en otros contextos sociales aparecería como un comportamiento agresivo. Estos comportamientos asertivos deben ser expuestos sin intención de dañar o herir a otra persona o estarían violando las reglas aceptadas del juego que se está practicando” (Silva, 1980, p. 202-203) “traducción propia”. Según este autor, cuando se utiliza la fuerza legítima verbal o física con el fin de alcanzar determinadas metas en el deporte, el

deportista no está siendo agresivo, sino simplemente asertivo. Es decir, el deportista no tiene intención de dañar al oponente, simplemente pretende establecer un dominio.

Por otro lado, también pueden aparecer características comportamentales agresivas consideradas como negativas. Este tipo de agresividad es la descontrolada. Ésta es “cualquier forma de conducta que tiene como objeto dañar o lesionar a otro ser vivo cuya motivación es la de evitar dicho tratamiento” (Baron, 1977, p. 7). En el ámbito deportivo, según Anshel (1990), las acciones son agresivas cuando la intención del deportista es causar lesión para conseguir el objetivo. “Agresión se debe definir como la imposición de un estímulo aversivo, físico, verbal o gestual de una persona a otra” (LeUnes, 1989), con el que se pretende causar daño. Bakker, Whiting y Van der Brug (1993), indican que hay deportes en los que el reglamento no define con claridad qué se considera como acto agresivo. Este hecho, es aprovechado por los deportistas para competir al límite de lo permitido por el reglamento, consiguiendo resultados positivos para el infractor.

Husman y Silva (1984) y Tenenbaum, Stewart, Singer y Duda (1997) presentan una diferenciación según el tipo de conductas agresivas, en función de los objetivos que cada persona persigue y del refuerzo que las mantiene:

- a) Conductas agresivas hostiles son aquellas que persiguen imponerse infringiendo daño físico o moral al oponente, siendo este tipo de agresión más un medio que un fin. El objetivo del agresor es hacer sufrir, siendo su refuerzo, el dolor que provoca en la víctima. En este tipo de agresión, es la rabia la que aparece.

- b) Conductas agresivas instrumentales son aquellas que, llevando implícito igualmente el daño físico o moral a otra persona, se realizan principalmente para conseguir una recompensa. El agresor ve el acto agresivo como un instrumento para conseguir su meta primaria. El hecho de conseguir esta meta refuerza el comportamiento agresivo. En este caso la “agresión instrumental” es más un medio que un fin.

Ambos tipos de conductas agresivas, al implicar un intento de daño al oponente, no son admitidas en el contexto deportivo. Pero esta clasificación para el propósito de esta investigación, precisa de una distinción adicional entre conductas agresivas no violentas y conductas agresivas violentas. De esta forma, las conductas agresivas violentas son aquellos actos ilegales, hostiles y agresivos inflingidos físicamente, haciendo referencia específicamente al componente físico de la agresión. Las conductas agresivas no violentas incluyen el resto de actos ilegales, hostiles y agresivos no inflingidos físicamente (e.g. agresiones verbales y no-verbales).

El término violencia es definido como “un comportamiento de daño inducido teniendo en cuenta la no directa relación para con los objetivos competitivos del deporte, por tanto, a incidentes de agresión incontrolada fuera de las reglas del deporte, antes que como un comportamiento altamente competitivo dentro de los límites de las reglas” (Terry y Jackson, 1985, p. 27). “la traducción es propia”. Estos incidentes se refieren específicamente al componente físico de la agresión. Como indica Tenenbaum et al. (1997), la violencia es un comportamiento que pretende causar un perjuicio a otras personas, no teniendo este tipo de comportamiento una relación directa con la meta. En otras palabras, la violencia es comparada

con actos agresivos ilegales y hostiles físicamente infringidos. Según la UNESCO (1988), la violencia es una forma de conseguir algo mediante la fuerza, anulando la voluntad del otro.

En relación con el constructo deportividad (*fair-play*), Martens (1982), señala que no existe una definición de deportividad universalmente aceptada, sino que más bien habría que identificar de manera específica las conductas deportivas, y su conexión con el tipo de deporte, nivel de juego y edad de los deportistas. “Aunque no hay una única definición del término, es importante que cada uno de nosotros desarrollemos definiciones de la deportividad ligadas a situaciones específicas a fin de poder trabajar profesionalmente en el deporte” (Weinberg y Gould 1996, p. 558). Los responsables deportivos, cuando describen el término deportividad, hacen referencia fundamentalmente al respeto de las normas/reglas de cada deporte, tanto escritas como morales. Pero también incluyen conceptos tan nobles como la amistad, el respeto al adversario o el espíritu deportivo. Según McIntosh (1979), el término deportividad tiene dos significados diferentes: a) hace referencia al respeto por las reglas fijadas para cada deporte y, b) designa todo aquel comportamiento generoso, que no forma parte de las reglas escritas de cada deporte. De entre estas dos acepciones, el respeto por las reglas del juego ha sido la más amenazada, ya que entrenadores y deportistas, a través de diversas estrategias (presionando al árbitro, desarrollando un estilo de juego desleal), han pretendido ganar a cualquier precio. Por ello, es necesario minimizar la obsesión de los agentes socializadores por conseguir la victoria a cualquier precio.

En resumen, en esta investigación se consideran las conductas violentas como equivalentes a actos ilegales, hostiles y agresivos inflingidos físicamente, haciendo referencia concretamente al componente físico de la agresión. Mientras que por conductas agresivas, se consideran el resto de actos ilegales, hostiles y agresivos no inflingidos físicamente (e.g. agresiones verbales y no-verbales).

En el siguiente apartado se ha llevado a cabo un análisis bibliométrico de las herramientas que se han utilizado para evaluar la deportividad y la agresividad-violencia en el deporte en general, y en el fútbol en particular. Además se han recogido las estrategias de prevención e intervención empleadas en dichos contextos para reducir las conductas antisociales. Finalmente, señalar que como los documentos revisados, en ocasiones utilizan indistintamente los términos agresividad y violencia, en los subsiguientes apartados de este capítulo se ha optado por utilizar el término agresividad-violencia al describirlos.

3.3. ANÁLISIS BIBLIOMÉTRICO

Para el estudio bibliométrico se han consultado tres relevantes bases de datos (Sport Discus, PsycINFO y Psycodoc) cuyos contenidos bibliográficos están relacionados con el objeto de estudio de esta investigación. Además, se ha consultado la base de datos Dialnet, con el propósito de acceder a publicaciones en castellano que no aparecen recogidas en las anteriores bases de datos.

A partir de las bases de datos señaladas, en este apartado se describen documentos relacionados con métodos utilizados para evaluar la deportividad y la agresividad-violencia en el deporte en general y, particularmente, en las categorías de formación. Posteriormente, se describen estrategias utilizadas para prevenir actitudes y conductas no deportivas en los contextos deportivos señalados. Por último, se señalan futuras líneas de investigación, que proponen implicar a la mayor parte de los agentes que afectan a la realidad de los jóvenes deportistas. Las características de las bases de datos revisadas se muestran en la tabla 3.1.:

Tabla 3.1. Características de las bases de datos consultadas			
Base de datos	Área de conocimiento Con la que se relaciona	Características fundamentales	Interés por la utilización de las bases de datos
Sport Discus	Medicina del deporte, fisiología del ejercicio, biomecánica, psicología, técnicas de preparación física, entrenamiento, E,F, condición física, vida activa, recreación, historia, instalaciones y equipamiento.	Es una base de datos internacional gestionada por SIRC (<i>Sport Information Resource Center</i>) Su cobertura temporal se extiende desde 1830 hasta la actualidad. Su cobertura geográfica es internacional y la mayoría de los documentos están en inglés. Incluye citas de más de 45500 referencias; libros, artículos de revista, tesis, actas de congresos, materiales audiovisuales, etc., Además incluye una amplia colección de microformas, más de 12000	Es la base de datos que más referencias bibliográficas recoge relacionadas con las ciencias del deporte, la psicología del deporte, la educación física y la educación.

Tabla 3.1. Características de las bases de datos consultadas (continuación)

Base de datos	Área de conocimiento Con la que se relaciona	Características fundamentales	Interés por la utilización de las bases de datos
		(el grueso de la colección de microfichas de Tesis Norteamericanas sobre Deporte y Educación Física de la Universidad de Oregón, que se remonta a 1949). Cada año se añaden aproximadamente 26000 documentos.	
PsycINFO	Psicología	Su cobertura temporal se extiende desde 1887 hasta la actualidad. Cuenta con aproximadamente 2000 revistas en su base de datos, de más de 50 países y en 25 lenguas. Una de sus principales características es que posee un vocabulario controlado, los <i>Thesaurus of Psychological Index Terms</i> , que permiten realizar búsquedas mucho más adecuadas.	Es la base de datos bibliográfica sobre Psicología más consultada a nivel internacional.
Psycodoc	Psicología	Realizada por el Colegio Oficial de Psicólogos (COP) y la colaboración de la biblioteca de la Facultad de Psicología de la Universidad Complutense de Madrid. Incluyen los trabajos publicados en revistas, congresos y libros, editados en España y América Latina, desde 1975 hasta la actualidad. La primera edición se realizó en 1997, en soporte CD-ROM. Desde el año 2002 se edita en Internet y en CD-ROM.	Es la base de datos sobre Psicología y disciplinas afines principal en el ámbito hispanohablante.
Dialnet	Todo tipo de recursos y servicios documentales	Se inició en el año 2001 como servicio de la Universidad de La Rioja. Su objetivo fundamental se centra en mejorar la visibilidad y el acceso a la literatura científica hispana a través de Internet.	Es la mayor base de datos de artículos científicos de libre acceso en habla hispana, que recoge referencias en castellano que no aparecen recogidas en las anteriores.

Una de las principales características de las dos primeras bases de datos es que poseen un vocabulario controlado, los *Thesaurus of Psychological Index Terms*, los cuales permiten realizar búsquedas mucho más adecuadas.

El período temporal que comprende la revisión realizada se ciñe a los diez años precedentes a la fase empírica de esta investigación, desde 1997 al 2007. Se ha considerado que

es un marco temporal idóneo para garantizar una óptima revisión bibliográfica sobre el objeto de estudio.

A continuación se eligieron los descriptores que se utilizarían para realizar la búsqueda de documentos en las bases de datos. Con los descriptores *violence* or aggression* and sport**, se obtuvieron un total de 919 referencias. Las características de la búsqueda realizada aparecen descritas en la tabla 3.2.

Tabla 3.2. Número de documentos en las tres bases de datos consultadas				
	Sport Discus	PsycINFO	Psicodoc	Total
Número de documentos encontrados en las bases de datos consultadas	761	155	3	919

Del total de documentos se desecharon 85 por encontrarse repetidos en dos bases de datos distintas, lo que hizo que el número final de referencias válidas fuesen 835 (ver tabla 3.3.)

Tabla 3.3. Características de la búsqueda realizada en las bases de datos				
Período temporal de búsqueda	Descriptores	Número de documentos	Documentos no válidos	Total de documentos válidos
Desde 1997 hasta 2007	<i>Violence* or aggression* and sport*</i>	919	84	835

Una vez obtenidos el total de documentos, se utilizó el programa informático *Microsoft Office Access Database* (versión 2003), con el fin de construir una base de datos propia que permitiera una adecuada clasificación de las referencias bibliográficas encontradas y un accesible tratamiento de las mismas.

Esta base de datos consta de los siguientes campos:

- Título original de la referencia.
- Título traducido al castellano.
- Referencia bibliográfica completa según el tipo de documento, acorde a la normativa de la *APA (American Psychological Association)*.
- Tipo de documento: artículo, capítulo, monografía, tesis doctoral, otros.
- Año de publicación. Desde 1997 hasta la actualidad.
- Temática de los documentos: agresión, alimentación, bibliografías, cultura, deporte educativo, deporte salud, deporte profesional, depresión, discapacidad, dopaje, escuela, espectadores/*hooligans*, estrategias de intervención, fútbol base, lesiones, ley y legislación, medios de comunicación, motivación, mujer, padres, política, prevención, racismo, sexualidad, valores, vídeo juegos, violencia.

- Tipo de deporte al que hace referencia el documento.

- Técnicas e instrumentos utilizados para la evaluación de la deportividad y la agresividad-violencia en el deporte: cuestionario, entrevista, informe, observación.

- Idioma en el que está escrito el documento.

- Autor(es) del documento (hasta cinco registros).

- Base de datos de la que procede la referencia (Sport Discus, PsycINFO, Psycodoc).

- Un apartado donde aparecen las palabras clave de cada documento.

- A continuación un pequeño resumen (*abstract*) que ayuda a entender la temática del documento.

- Una pestaña donde se detalla si la referencia es o no de interés para el objeto de estudio de la investigación.

- Un campo en el que se detalla si el investigador ha leído la referencia.

3.3.1. Análisis de los resultados obtenidos

1.- Según el idioma del documento:

Como se puede observar en la tabla 3.4., el mayor número de los trabajos encontrados en las tres bases de datos están escritos en inglés (un 82,03%). Escritos en castellano se han encontrado 11 (el 1,32%).

Tabla 3.4. Idioma de la referencia		
Idioma	Nº Documentos	%
Inglés	685	82,03
Francés	117	14,01
Otros	22	2,64
Castellano	11	1,32

2.- Según el tipo de documento encontrado:

Tal y como se refleja en la tabla 3.5., la mayor parte de los documentos encontrados son artículos, 534 (un 63,95%), frente al 1,68% que hace referencia a tesis doctorales.

Tabla 3.5. Tipo de documentos		
Documentos	Nº Documentos	%
Artículo	534	63,95
Capítulo	166	19,88
Monografía	103	12,33
Otros	18	2,16
Tesis doctoral	14	1,68

3.- Según el tipo de deporte al que se refiere el documento:

A continuación en la tabla 3.6., se muestran los deportes a los que se refieren los documentos. El 57,48% de éstos hacen referencia al deporte en general y el 11,74% se refieren al ámbito futbolístico, siendo éste sobre el que más documentos existen en las bases de datos revisadas.

Tabla 3.6. Documentos cuyos contenidos están relacionados con el tipo de deporte al que se refieren		
Deporte	Nº Documentos	%
Deporte en general	480	57,48
Fútbol	98	11,74
Jockey	50	5,99
Artes marciales	18	2,16
Boxeo	16	1,92
Baloncesto	15	1,80
Rugby	13	1,56
Lucha	10	1,20
Deporte de contacto	9	1,08
Equitación	8	0,96
Atletismo	7	0,84
Juegos olímpicos	5	0,6
Béisbol	5	0,6
Balonmano	3	0,36
Cricket	3	0,36
Automovilismo	2	0,24
Ciclismo	2	0,24
Peleas de perros	2	0,24
Tenis	2	0,24
Surf	2	0,24
Remo	1	0,12
Water-Polo	1	0,12
Esquí	1	0,12

* La categoría documentos sin referencia a un deporte específico no responde al criterio con el que se ha confeccionado esta tabla

Tabla 3.6. Documentos cuyos contenidos están relacionados con el tipo de deporte al que se refieren (continuación)

Deporte	Nº Documentos	%
Gimnasia rítmica	1	0,12
Polo	1	0,12
Alpinismo	1	0,12
Snowboard	1	0,12
Volleyball	1	0,12
Pelota	1	0,12
Caza y pesca	1	0,12
* Documentos sin referencia a un deporte específico	68	8,14

* La categoría documentos sin referencia a un deporte específico no responde al criterio con el que se ha confeccionado esta tabla

4.- Según el tipo de deporte:

Según se observa en la tabla 3.7., la mayor parte de referencias encontradas hacen referencia al deporte profesional. Así el número de documentos que hacen referencia al deporte profesional es del 52,23%, frente al 33,58% que se refieren al deporte formativo (escolar y federado) o al 14,18% que tratan el deporte desde la perspectiva de salud.

Tabla 3.7. Documentos cuyos contenidos están relacionados según el ámbito del deporte

Enfoque del deporte	Nº Documentos	%
Ámbito/Deporte profesional	70	52,23
Ámbito/Deporte formativo: deporte base (federado), educativo (escolar)	45	33,58
Ámbito/Deporte salud	19	14,18

5.- Según la técnica de evaluación utilizada en las investigaciones:

En la tabla 3.8. se muestran las diferentes técnicas de evaluación y el número de investigaciones en las que se han utilizado. Aunque la mayor parte de las investigaciones utilizan una única técnica para la recogida de información, en varias se utilizaron dos técnicas.

Tabla 3.8. Documentos cuyos contenidos están relacionados con técnicas de evaluación de la deportividad y agresividad-violencia en el deporte		
Técnicas de evaluación	Nº Documentos	%
Cuestionario	52	64,20
Observación	9	11,11
Entrevista	8	9,88
Observación y entrevista	6	7,41
Observación y cuestionario	4	4,94
Informe	2	2,47

El número de estudios que han utilizado el cuestionario como herramienta de recogida de datos ha sido de 52 (un 64,2%), la observación 9 (11,11%), la entrevista 8 (9,88%). En menor medida aparecen las investigaciones que han combinado varias técnicas; la observación y la entrevista se han utilizado en 6 de ellas (7,41%) y la observación y el cuestionario en 4 (4,94%). Finalmente, el informe se ha utilizado en 2 de los estudios (2,47%).

6.- Según el ámbito de aplicación de las técnicas de evaluación:

Analizando los 81 documentos que han evaluado la deportividad y agresividad-violencia en el deporte, 22 de ellos (27,16%) evalúan el deporte profesional, 20 (24,69%) el deporte base (federado), y 9 el deporte educativo (escolar) (11,11%). (Ver tabla 3.9.).

Tabla 3.9. Documentos cuyos contenidos están relacionados con técnicas de evaluación según el ámbito de aplicación		
Temática de las estrategias de prevención	Nº Documentos	%
Ámbito/Deporte profesional	22	27,16
Deporte base (federado)	20	24,69
Ámbito/Deporte educativo (escolar)	9	11,11

7.- Según el deporte de aplicación de las estrategias de prevención

Tal y como se refleja en la tabla 3.10., la mayor parte de los documentos localizados, 38 (66,67%), proponen estrategias para el fomento de la deportividad y prevención de la violencia, en el deporte en general. Es en el ámbito futbolístico, entre la totalidad de deportes, en donde se proponen la mayor parte de las estrategias de prevención, 15 han sido los documentos hallados (26,32%).

Tabla 3.10. Documentos cuyos contenidos están relacionados con estrategias de promoción de la deportividad y prevención de la agresividad-violencia según el deporte de aplicación

Estrategias utilizadas	Nº Documentos	%
En el deporte en general	38	66,67
En el fútbol	15	26,32
En el baloncesto	3	5,26
En artes marciales	1	1,75

8.- Según el ámbito de aplicación de las estrategias utilizadas para prevenir la violencia en los ámbitos deportivos:

Analizando los datos que aparecen en la tabla 3.11., la mayor parte de las estrategias utilizadas para la prevención de actitudes y conductas antideportivas, se han desarrollado en los contextos del deporte base (federado) y profesional, (42,86%) respectivamente. En menor medida aparecen las estrategias de prevención de la violencia utilizadas en el ámbito escolar (14,29%).

Tabla 3.11. Documentos cuyos contenidos están relacionados con estrategias de prevención de la agresividad-violencia según el ámbito de aplicación

Temática de las estrategias de prevención	Nº Documentos	%
Deporte base (federado)	15	42,86
Ámbito/Deporte profesional	15	42,86
Ámbito/Deporte educativo (escolar)	5	14,29

A continuación, en la tabla 3.12., se detallan los estudios que han evaluado la deportividad y la agresividad-violencia en el deporte. Posteriormente, en la tabla 3.13. se especifican los documentos donde se recogen las estrategias de prevención de actitudes y conductas antideportivas en el deporte base. Finalmente, se realiza una reflexión sobre futuras líneas de investigación en el ámbito de la deportividad y la agresividad-violencia en el deporte.

3.3.2. Métodos para evaluar la deportividad y la agresividad-violencia en el deporte

Tabla 3.12. Métodos de evaluación de la deportividad y la agresividad-violencia en el deporte						
Autores	Deporte	Año	Nombre/característica(s) del instrumento de medida	Instrumento de evaluación		
				Acta arbitral	Cuestionario	Observación
González-Oya y Dosil	Fútbol: base y amateur	2004	Recogida de incidentes/conflictos durante los partidos	X		
Olmedilla et al.	Fútbol: semiprofesional	2001	Recogida de las sanciones mostradas a los jugadores	X		
Lozano et al.	Fútbol: base	2000	Recogida de las sanciones mostradas a jugadores, entrenadores y delegados	X		
Lefebre y Passer	Fútbol profesional	1974	Recogida de sanciones mostradas a los jugadores	X		

Tabla 3.12. Métodos de evaluación de la deportividad y la agresividad-violencia en el deporte (continuación)						
Autores	Deporte	Año	Nombre/característica(s) del instrumento de medida	Instrumento de evaluación		
				Acta arbitral	Cuestionario	Observación
Butt	Diferentes deportes	1979	“ Sport Protocol ”: escalas cortas relacionadas con la agresividad, competencia, competición, cooperación y conflictos.		X	
Lakie	Atletismo	1964	“ Competitive Attitude Scale ” (CAS): los ítems describen comportamientos antideportivos que los deportistas deben valorar		X	
Duda, Olson y Templin	Diferentes deportes	1991	“ Attitudes Toward Sportsmanship ”: los ítems describen comportamientos antideportivos que los <i>deportistas</i> deben valorar		X	

Tabla 3.12. Métodos de evaluación de la deportividad y la agresividad-violencia en el deporte (continuación)

Autores	Deporte	Año	Nombre/característica(s) del instrumento de medida	Instrumento de evaluación		
				Acta arbitral	Cuestionario	Observación
Vallerand	Diferentes deportes	1997	“ Multidimensional Sportpersonship Orientations Scale ” (MSOS): formado por 5 sub-escalas que miden la deportividad		X	
Bredemeier	Baloncesto	1985	“ Continuum of Injurious Acts ” (CIA): se presentan a los <i>jugadores</i> tarjetas en las que aparecen actos agresivos		X	
Silva	Diferentes deportes	1983	Cuestionario: se presentan a los <i>deportistas</i> tarjetas o fotografías de situaciones potencialmente perniciosas en el deporte		X	
Stephens, Bredemeier y Shields	Diferentes deportes	1997	“ Judgments About Moral Behavior in Short Questionnaire ”(JAMBYSQ): plantea a los <i>deportistas</i> diversas escenas no deportivas que deben valorar		X	

Tabla 3.12. Métodos de evaluación de la deportividad y la agresividad-violencia en el deporte (continuación)						
Autores	Deporte	Año	Nombre/característica(s) del instrumento de medida	Instrumento de evaluación		
				Acta arbitral	Cuestionario	Observación
García Calvo	Fútbol	2006	“Cuestionario sobre Intenciones y Comportamientos Antisociales en Fútbol” (<i>CICAF</i>): se presentan a los <i>deportistas</i> escenas sobre conductas antisociales		X	
Horrocks	Diferentes deportes	1979	“Horrocks Prosocial Play Behavior Inventory” (<i>HPPBI</i>): los ítems se refieren a conductas deportivas y no deportivas que los <i>deportistas</i> deben valorar		X	
Gibbons, Ebbeck y Weiss	Diferentes deportes	1995	“Measure of Moral Judgment, Reason and Intention”: basado en ítems que aparecen en el Horrocks, más tres preguntas. Dirigido a <i>deportistas</i>		X	

Tabla 3.12. Métodos de evaluación de la deportividad y la agresividad-violencia en el deporte (continuación)

Autores	Deporte	Año	Nombre/característica(s) del instrumento de medida	Instrumento de evaluación		
				Acta arbitral	Cuestionario	Observación
Lee	Diferentes deportes	1999	“The sports Values Questionnaire” (SVQ): evalúa los sistemas de valores de <i>deportistas</i> de distintas poblaciones		X	
Cruz et al.	Fútbol	1996	“Escala de Actitudes de Fair Play” (EAF): los ítems miden actitudes relacionadas con la diversión y juego limpio, juego sucio, trampa y picaresca y victoria en los <i>deportistas</i>		X	

Tabla 3.12. Métodos de evaluación de la deportividad y la agresividad-violencia en el deporte (continuación)						
Autores	Deporte	Año	Nombre/característica(s) del instrumento de medida	Instrumento de evaluación		
				Acta arbitral	Cuestionario	Observación
Borrás et al.	Fútbol	2003	“Instrumento de observación del fair-play en fútbol” (IOFF): en una plantilla de observación se registran las faltas cometidas por contacto, las conductas favorables al fair-play y las desfavorables de los <i>deportistas</i>			
Boixadós y Cruz	Fútbol	1995				X
Cruz et al.	Fútbol	2000				
Torregrosa et al.	Influencias del fútbol profesional en el fútbol base	1997				
Pelegrín	Deporte en general: De equipo: 53,2% Individual: 46,8%	2005	“Cuestionario de actitudes antideportivas y violentas para deportistas” (ad hoc): Los ítems se refieren a diferentes conductas agresivas que los <i>deportistas</i> dirigen hacia sus compañeros, contrarios y entrenadores.		X	

Tabla 3.12. Métodos de evaluación de la deportividad y la agresividad-violencia en el deporte (continuación)

Autores	Deporte	Año	Nombre/característica(s) del instrumento de medida	Instrumento de evaluación		
				Acta arbitral	Cuestionario	Observación
Kavussanu	Fútbol Netball Hockey Rugby Baloncesto	2009	“Cuestionario de comportamientos prosociales y antisociales en el deporte” . Los ítems hacen referencia a comportamientos prosociales y antisociales de los deportistas hacia los adversarios y hacia los compañeros.		X	

Son escasos los documentos encontrados en las tres bases de datos revisadas que hagan referencia a la evaluación de la deportividad y la agresividad-violencia en ámbitos deportivos de formación. Como apoyo a esta revisión, se ha consultado la base de datos Dialnet, con el objetivo de acceder a la mayoría de documentos científicos en castellano. La Tabla 3.12. refleja cómo para evaluar la deportividad y agresividad-violencia en los contextos deportivos, se han utilizado principalmente dos tipos de herramientas; las actas de los partidos (informes), cumplimentadas por el árbitro, y los cuestionarios, los cuales son cumplimentados por jugadores.

En las actas de los partidos, el árbitro recoge el número de tarjetas que ha mostrado a jugadores o entrenadores durante el partido. Como cada tarjeta hace referencia a la infracción de algún artículo del reglamento, los autores de estas investigaciones realizan estadísticas de sanciones para evaluar el tipo de conductas antideportivas que se dan con más frecuencia durante la competición. La evaluación llevada a cabo por González-Oya y Dosil (2004), consistió en evaluar los partidos de fútbol, desde la categoría primera cadete hasta la primera regional de la Provincia de Pontevedra. Los colegiados reflejaron en las actas arbitrales los incidentes o conflictos que se produjeron durante los partidos. Posteriormente, se analizaron aquellas actas arbitrales que, según el árbitro, cumplían los requisitos para ser archivadas como “conflictivas”, ya que recogían insultos, agresiones o la suspensión del partido. El procedimiento de recogida de datos en esta investigación fue el siguiente: clasificar el contenido de las actas e informes adjuntos. Estos informes se clasificaron en función de cinco factores: a) período de la temporada en el que se produjo la agresión o el conflicto, b) categoría a la que pertenecían los equipos que disputaron el partido, c) resultado al finalizar el encuentro o que figura en el marcador en el momento en el que se suspendió, d) tipo de conflicto que desencadenó que el colegiado relatase en el acta los hechos acaecidos y, e) en caso de producirse una agresión al árbitro, diferenciar si

provenía de un espectador o de un integrante del evento (futbolista, entrenador o delegado). En la misma línea, la investigación llevada a cabo por Lozano et al. (2000), consistió en un estudio descriptivo en el que se recogían las sanciones mostradas a los jugadores en las diferentes categorías del fútbol base en la Comunidad de Murcia (categorías alevín, infantil, cadete y juvenil). En el estudio se recogieron todas las sanciones impuestas por el Comité de Competición desde el comienzo de la temporada hasta el descanso en Navidad. De esta manera se realizó un análisis cuantitativo (número de sanciones) y un análisis cualitativo (motivo de las sanciones). Los motivos de las sanciones se dividieron en cuatro categorías: sanciones causadas por lances del juego, sanciones por conductas de menosprecio, sanciones por agresiones físicas o verbales y sanciones por otros motivos. Entre los resultados obtenidos destaca que las conductas anti *fair-play* suponen en todas las categorías un porcentaje muy importante respecto al total de sanciones.

Olmedilla et al. (2001), también evaluaron las sanciones que un equipo de fútbol semiprofesional tuvo durante una temporada. En este caso, los investigadores establecieron tres criterios: a) el número de sanciones de jugadores, técnicos y delegados a lo largo de la temporada, b) los motivos de las sanciones que ha recibido cada jugador y c) la percepción que cada jugador tiene del porqué se producen las sanciones y la que tiene el entrenador. Los motivos de las sanciones en este estudio, al igual que en el anterior, también fueron clasificados en cuatro grupos: sanciones en torno al propio desarrollo del juego, sanciones debidas a conductas de menosprecio, sanciones debidas a conductas agresivas y sanciones debidas a otros motivos. Los resultados mostraron un excesivo número de sanciones relacionadas con la no deportividad.

Lefebre y Passer (1974), además de analizar la frecuencia de faltas sancionadas con tarjetas amarillas o rojas por el árbitro, también consideraron como indicador de actos agresivos, el número de penaltis señalados por los árbitros, en partidos de la Liga Belga de 1ª y 2ª división. Además del acta de los partidos, los investigadores revisaron los datos en relación a las sanciones, en dos periódicos del país, con el fin de asegurar la fiabilidad. Los resultados del estudio mostraron que;

los equipos visitantes tenían un mayor número de tarjetas amarillas; a los jugadores del equipo que iba perdiendo, se les mostraba un mayor número de tarjetas; se señalaron a lo largo de la temporada un mayor número de penaltis en contra de los equipos visitantes; los árbitros pitaron un mayor número de penaltis a favor de los equipos que iban perdiendo.

Este tipo de instrumento de evaluación aporta una estadística descriptiva exhaustiva de sanciones, teniendo en cuenta principalmente el reglamento del deporte. Pero, son escasos los instrumentos de este tipo los que aportan algún tipo de información sobre las actitudes y conductas concretas, de deportividad y no deportividad, que deportistas o agentes que les rodean perciben en los contextos deportivos.

Otra herramienta diseñada para evaluar las actitudes y conductas deportivas agresivas-violentas que desarrollan los deportistas en el deporte, son los cuestionarios de deportividad. Butt (1979), con el objetivo de medir, a través de 5 escalas, **la agresividad**, la competición, la competencia, la cooperación y los conflictos, desarrolló el “Sport Protocol”. En este cuestionario, los deportistas debían contestar en una escala dicotómica a una batería de preguntas. Si la pregunta no era aplicable a su deporte, debían responder que no. Si sentían que la mejor respuesta fuese a veces, debían contestar que sí. La pregunta comenzaba de la siguiente manera “¿Durante los últimos meses mientras entrenabas o competías en _____ (*señala tu deporte*) alguna vez te sentiste? Algunos de los ítems relacionados con la agresividad en este cuestionario eran: 5.- Lleno de energía; 9.- Impulsivo; 13.- Poderoso; 18.- Con ganas de gritarle a alguien; 22.-Con ganas de pegar, empujar ... Los resultados indicaron que las mujeres mostraron un índice más alto en relación a la agresión en general respecto a los hombres. La fiabilidad de este cuestionario es baja debido al reducido número de ítems en cada escala.

Lakie (1964), diseñó **La Escala de Actitudes Competitivas (CAS)**, con el propósito de medir las actitudes de los deportistas en diferentes deportes (baloncesto, fútbol, golf, atletismo, tenis y lucha libre) en relación a la filosofía de "ganar a toda costa". Para ello, se solicitó a los deportistas que marcaran el nivel de aprobación o desaprobación en relación a 22 ítems, a través de una escala Likert de 1 a 5, donde 1 era una gran desaprobación y 5 gran aprobación (eg. 7.- Un jugador de baloncesto se encuentra fuera de su posición en defensa y antes de permitir a su oponente que enceste, le hace una falta; 14.- El entrenador del equipo A de baloncesto retira a su equipo de la pista como protesta a una decisión arbitral). Posteriormente, con objeto de medir las actitudes deportivas y las antideportivas, Duda, Olson y Templin (1991) emplearon la escala que Lakie había elaborado, reduciendo el número de ítems (eg. 1- Me irrito si estoy en desventaja durante el partido, 2- Me siento resentido con respecto a mi oponente si pierdo, 3- Muestro mi irritación cuando me frustro durante el partido, 4- Es aceptable utilizar la fuerza psíquica ilegal para adquirir una ventaja). A esta **escala** la denominaron **Escala de Actitudes Hacia la Deportividad**, que subsiguientemente también fue utilizada en el estudio de Kavussanu y Roberts (2001). Los resultados de las investigaciones en las que se han utilizado este instrumento revelaron que no existen diferencias en las actitudes expresadas por los deportistas según el deporte que practican y, que los comportamientos deportivos pueden variar según el tipo de entorno. La validez de este instrumento está basada en la exhaustividad del análisis de los ítems y en el consejo del grupo de expertos.

Otro instrumento de medida de la deportividad es la **Escala Multidimensional de Orientaciones a la Deportividad (MSOS)**. Esta escala, desarrollada en inglés y validada por Vallerand (1997) consta de cinco sub-escalas, con un total de 25 ítems, que miden; el compromiso en el deporte, el respeto a las convenciones sociales, el respeto por las reglas, el

respeto hacia el oponente, y el enfoque negativo ante la deportividad (eg. 1. Cuando pierdo felicito a mi adversario sea quien sea. 2. Respeto las decisiones arbitrales. 14. Cuando un adversario se lesiona, pido al árbitro que detenga el partido para que puedan asistirlo). Los participantes deben responder estos ítems a partir de una escala de puntuación tipo Likert, y un rango de puntuación de (1) No se corresponde conmigo en absoluto a (5) Se corresponde exactamente conmigo. La traducción de la Escala Multidimensional de Orientaciones a la Deportividad al castellano, fue realizada siguiendo el procedimiento de traducción transcultural de escalas (Nuñez et al., 2006). La consistencia interna de las cinco subescalas fue evaluada a través del alfa de Cronbach, situándose los valores entre .65 (enfoque negativo) y .81 (convenciones sociales), con una fiabilidad de .72. Los resultados de las investigaciones en las que se ha utilizado este instrumento apoyan la utilización de la MSOS para la evaluación de diferencias individuales en las orientaciones de los deportistas hacia la deportividad.

La herramienta elaborada por Bredemeier (1985), **Continuo de Actos No Deportivos (CIA)**, pretende evaluar la percepción de legitimidad que jugadores de baloncesto tienen sobre una serie de comportamientos no deportivos. Este instrumento consta de 6 tarjetas en las que se presentan a los deportistas una serie de sucesos antideportivos. Posteriormente, se les presentan una serie de cuestiones sobre el comportamiento que ellos tendrían en esas situaciones. Los participantes deben clasificar como legítima o no la situación de cada tarjeta. Estas preguntas fueron adaptadas en una versión modificada por Duda, Olson y Templin (1991) con el nombre de **Juicios Sobre Actos No Deportivos**. Aunque este instrumento es válido y fiable, no se ha utilizado demasiado ya que apenas aporta información.

En la línea de este instrumento, Silva (1983) a través de **8 tarjetas o diapositivas de situaciones reales** (siete de estas diapositivas muestran claramente el comportamiento de violación de las reglas), evalúa el juicio de los participantes sobre la violación de las reglas de juego y la realización de actos potencialmente lesivos. Para ello, los participantes deben reflejar la inaceptabilidad o aceptabilidad con cada diapositiva en una escala de 1 a 4 (1- totalmente inaceptable, 4- totalmente aceptable).

Otra herramienta con la que se evalúan las conductas relacionadas con el juego deportivo y no deportivo, es el **Cuestionario sobre el Razonamiento Moral en el Deporte (JAMBYSQ)**, elaborado por Stephens, Bredemeier y Shields (1997) y validado por Stephens (2001). Éste evalúa las tendencias de los deportistas hacia el *fair-play*, el razonamiento moral y hacia las normas; en relación a la no deportividad, a hacer trampas, a la agresión y al engaño. A partir de tres situaciones hipotéticas (“eg. Sally defiende su portería en un córner cuando el balón es lanzado hacia su posición. Aunque no puede evitar el gol con los pies, podría desviarlo con una de sus manos. Como el área de la portería está repleta de jugadores, el árbitro no sería capaz de ver el acto ilegal. Sally debe decidir si utilizará sus manos para desviar la pelota”), se solicita a los participantes que se pongan en los escenarios que se les proponen y que contesten a 6 ítems, 4 en una escala Likert y 2 en una escala dicotómica. A partir de este instrumento anglosajón se elaboró otro instrumento que valora los comportamientos e intenciones antisociales también en los contextos futbolísticos, el **“Cuestionario sobre Intenciones y Comportamientos Antisociales en Fútbol” (CICAF)** (García Calvo, 2006). Este instrumento consta de 6 situaciones en las que se plantean comportamientos antisociales que pueden darse en el fútbol. A cada situación le acompañan 3 preguntas valoradas en una escala Likert de 0 a 100. Un ejemplo de las escenas que se plantean a los deportistas es: “durante un partido muy importante tienes la oportunidad de darle un codazo a un adversario con el que estás picado, sin que el árbitro te vea”.

A continuación se le plantean dos preguntas; “¿lo harías?”, seguida de la escala en la que 0 equivaldría a *nunca* y 100 se correspondería con *siempre*, con la que se trata de valorar la intención de realizar dicho comportamiento. Y la segunda pregunta es “¿Has hecho algo parecido alguna vez?”, seguido de la escala Likert en la que 0 sería *nunca* y 100 equivaldría a *muchas veces*, con la que se valora la realización de estos comportamientos. Los resultados obtenidos a través de este instrumento indican una alta consistencia interna en la medida del juicio sobre la conducta moral. El instrumento ha mostrado una validez y fiabilidad aceptable poseyendo dos factores secundarios, intención y realización de actos antisociales, y un factor principal que englobaría las dos dimensiones anteriores y que se correspondería con el comportamiento antisocial.

Horroks (1979) diseñó la **Escala de Comportamientos Prosociales (HPPBI)**. Ésta permite investigar la relación de ciertos comportamientos prosociales de deportistas juveniles respecto a; su desarrollo moral, la participación deportiva juvenil y las percepciones que tienen sobre deportividad. El instrumento refleja 10 conductas deportivas y antideportivas que suelen desarrollar los deportistas en los contextos deportivos (eg. discuto con otros, desobedezco las reglas, ayudo a los demás, entre otras). Estos comportamientos son evaluados por un observador en una escala de 4 puntos. Por un lado, algunos autores (Bredemeier, 1995) consideran que este instrumento se asemeja más a una medida de actos prosociales que de comportamientos morales. Por otro, los datos obtenidos de este instrumento no son todo lo esclarecedores que se pretendía, ya que no permite la justificación de los actos realizados por los deportistas.

En la misma línea que la anterior, se encuentra la herramienta para medir los **Juicios Morales, el Razonamiento y la Intención** diseñada por Gibbons, Ebbeck y Weiss (1995) para

evaluar los resultados de la implementación de un programa para el *fair-play*. Esta herramienta se basa en los 10 comportamientos observados en (Horrocks, 1979), a los cuales se le añadieron tres preguntas. Dichas cuestiones valoran el juicio, la razón y la intención moral. El juicio corresponde a la decisión de si un acto es correcto o no. La razón moral explica las causas que una persona esgrime para llevar a cabo una determinada acción. Por último, la intención moral hace referencia a la posibilidad de que esa persona vuelva a repetir un comportamiento en el futuro. Gibbons et al. (1995), demostraron que este instrumento tiene una buena consistencia interna, con un valor de Alpha de Cronbach superior a .80. Asimismo, esta herramienta ha sido utilizada en investigaciones posteriores (Dunn y Dunn, 1999), confirmando su fiabilidad.

En España se han diseñado diferentes herramientas para evaluar; actitudes y conductas relacionadas con la deportividad y no deportividad, el razonamiento moral y la adquisición de valores en los contextos deportivos. El **Cuestionario de Valores en el Deporte (SVQ)**, elaborado por Lee (1999), pretende evaluar la adquisición de valores en los ámbitos deportivos. Consta de 18 ítems, los cuales son valorados en una escala de 7 puntos (-1 a 5), donde -1 significa que la idea es contraria a lo que uno piensa, y 5 que significa que la idea es extremadamente importante para uno. Entre los valores que mide el cuestionario se encuentran: justicia, compasión, logro, mantenimiento del contrato, deportividad, conformidad, consenso, diversión, jugar bien, salud y forma física, obediencia, imagen pública, amistad, autorrealización, talento, cohesión de grupo y tolerancia. Todos estos descriptores forman parte del informe que Lee (1999) entregó al Consejo de Deportes del Reino Unido.

Posteriormente, Cruz et al. (1999) tradujeron este instrumento al castellano (**SVQ-E**), con el objetivo de evaluar los sistemas y estructuras de distintas poblaciones relacionadas con el

deporte en el estado español. Este instrumento está formado por 23 ítems, cada ítem corresponde a un valor excepto cuatro valores que están reflejados en dos ítems. Así pues mide 19 valores relevantes en el deporte: animar, autorrealización, mantenimiento de contrato, imagen pública, conformidad, compañerismo, imitar modelos, justicia, logro personal, obediencia, forma física, búsqueda de sensaciones, deportividad, mejora de habilidades, aceptación, diversión, cohesión de equipo, ganar y ayudar. Las opciones de respuesta a cada ítem se ofrecen mediante una escala de 7 puntos (-1 a 5).

La Escala de Actitudes de Juego Limpio (EAF) (Cruz et al., 1996) es un cuestionario que aporta datos sobre las actitudes relacionadas con el *fair-play* en jugadores de fútbol. Consta de 22 ítems divididos en tres sub-escalas: 12 de juego sucio, trampa y picaresca (eg. “Es aceptable que un jugador reaccione violentamente cuando ha sido objeto de falta”), 6 de victoria (eg. “En el fútbol el resultado final es lo más importante”), y 5 de diversión y juego limpio (eg. “En el fútbol divertirse jugando es lo más importante”). El objetivo principal de esta escala es medir las actitudes más relevantes hacia el *fair-play* en jóvenes futbolistas. Los participantes deben responder en una escala Likert de 1 a 5 puntos que oscilaban entre (nada identificado= 1) y (totalmente identificado= 5). Esta escala demuestra una satisfactoria consistencia interna, con un coeficiente Alfa de Cronbach de 0.74 para la subescala de juego duro, 0.66 para la subescala de victoria y 0.60 para la subescala de diversión.

En la misma línea, otro instrumento utilizado en diversas investigaciones para evaluar los comportamientos de los jugadores en el fútbol (Borrás et al., 2003; Boixadós y Cruz, 1995; Torregrosa et al., 1997; Cruz et al., 2000), ha sido el **Instrumento de Observación del Fair-Play en Fútbol (IOFF)**. En un principio se graban los partidos de fútbol y posteriormente se

realiza el análisis observacional del comportamiento de los dos equipos en el terreno de juego mediante una plantilla de observación en el que están registradas 19 categorías conductuales que pueden englobarse en tres grandes categorías: (1) las faltas cometidas por contacto. Estas son las acciones del juego tipificadas en el reglamento como objeto de falta, sean o no señaladas por el árbitro (eg. hacer faltas, obstruir, sujetar, desplazar), (2) las conductas favorables al *fair-play*. Bajo este epígrafe se apoyan aquellos comportamientos que permiten afirmar que las acciones que se producen durante el juego son expresiones de valores positivos y actitudes positivas a favor de la deportividad (eg. aceptar disculpas, disculparse, tirar la pelota fuera, devolver la pelota, animar al contrario, saltar por encima del contrario) y (3) las conductas desfavorables al *fair-play*. Son aquellos comportamientos que permiten afirmar que las acciones que se producen durante el juego son expresiones de valores no positivos y de actitudes no positivas a favor de la deportividad (eg. no devolver la pelota, juego peligroso, malas intenciones, pérdida deliberada de tiempo, engañar, agredir, protestar, no aceptar las disculpas). El Instrumento de Observación del *Fair Play* en el Fútbol permite el registro de los comportamientos en el orden que se suceden dentro de cada minuto y la asignación de los mismos al equipo local o visitante según sea el caso. Al mismo tiempo la plantilla permite recoger las incidencias que se producen durante el partido (eg. tarjetas, goles, etc.). La plantilla fue probada en partidos de fútbol de distintas categorías calculándose la fiabilidad entre observadores que resultó ser satisfactoria. El análisis de los datos recogidos se hace como una unidad funcional, es decir a partir de los partidos y no de los jugadores. De esta manera, pueden identificarse los equipos que realizan más o menos conductas de una tipología u otra. Este instrumento se ha modificado y ampliado para recoger no sólo los comportamientos de los jugadores sino también los del árbitro (Torregrosa, 1998).

Pelegrín (2005), elaboró el “**Cuestionario de Actitudes Antideportivas y Violentas para Deportistas**” realizado ad hoc. Éste consta de 25 ítems que recogen la frecuencia y gravedad de

conductas agresivas y antideportivas en los deportistas, dirigidas hacia sus propios compañeros, jugadores del equipo contrario y entrenadores (eg. “suelo decir tacos durante un partido, pienso que provocar a un jugador del equipo contrario da ventaja en un partido, respondo con agresividad cuando me insultan o empujan, insulto y le planto cara al árbitro cuando pienso que está siendo injusto en una decisión”, etc.). Los ítems de dicho cuestionario se elaboran en base a variables de riesgo que predisponen a una actitud hostil, agresiva y poco asertiva. Para cada ítem se ofrecen cuatro opciones de respuesta de menor a mayor frecuencia (“casi nunca”, “algunas veces”, “a menudo” y “casi siempre”). Entre los 25 ítems del cuestionario, los resultados muestran que los ítems anteriormente señalados son los que se producen con mayor frecuencia; 58,4%, 35,6%, 63,2% y 37%, respectivamente.

Kavussanu y Boardley (2009), con el propósito de medir los comportamientos de deportividad y no deportividad, elaboraron el Cuestionario de Comportamientos Prosociales y Antisociales en el Deporte. Éste consta de 34 ítems que conforman 4 factores; el primer factor, comportamientos antisociales del deportista para con el oponente, el segundo factor, comportamientos prosociales del deportista hacia los compañeros del equipo; el tercer factor, comportamientos prosociales del deportista para con los oponentes; el cuarto factor, se refiere a los comportamientos antisociales para con los compañeros. Los deportistas de 5 modalidades deportivas (fútbol, netball, hockey, rugby y baloncesto) deben valorar los ítems en una escala de 1 a 5, donde 1 es que nunca se ha producido la conducta y 5 es que muy frecuentemente ha ocurrido la conducta. Los coeficientes alfa mostraron niveles de bueno a muy bueno en la consistencia interna de la escala; (0.86) en el factor comportamientos antisociales del deportista hacia el oponente; (0.83) en el factor comportamientos antisociales del deportista hacia los compañeros; y de (0.74) en el factor comportamientos prosociales del deportista hacia el compañero y hacia el oponente.

En el análisis de los instrumentos revisados anteriormente pueden observarse algunas limitaciones en la operacionalización y en la medición de los constructos de deportividad, agresividad-violencia como las siguientes: (1) un número reducido de sanciones no implica necesariamente que un partido pueda calificarse como deportivo o como no deportivo; (2) el juicio único del árbitro cuando éste puede estar implicado al mismo tiempo en la deportividad o la agresividad e incluso la violencia en un partido, no garantiza, como única medida, la validez en la valoración del partido; (3) se utilizan en momentos puntuales durante la investigación y no a lo largo del tiempo (toda la temporada); (4) algunas pruebas aportan escasa información que aportan algunas de las pruebas en relación a conductas agresivas, y en otros casos en relación a conductas deportivas; (5) la medición de diferentes variables en una misma herramienta, conlleva que dicha medida tenga dificultades a la hora de analizarse psicométricamente; (6) Hay instrumentos que no diferencian correctamente el nivel de madurez moral de los sujetos, puesto que puede ocurrir que alguna de las conductas que se exponen, sean aceptables para algunos sujetos pero no para otros, según las razones de éstos; (7) es posible que en las traducciones de ciertos instrumentos de evaluación, algunas sutilezas de significado de los ítems, se perdieran; (8) La falta de previsión, de ciertas pruebas, sobre todas las respuestas posibles relacionadas con la deportividad y no deportividad que pueden aparecer durante la práctica deportiva. Para ello, sería más adecuado la utilización de escalas multi-ítem.

En la presente investigación se ha elaborado una herramienta que evalúa, no sólo las actitudes deportivas y no deportivas de los deportistas, sino también las actitudes y conductas de entrenadores, árbitros y padres/espectadores. En segundo lugar, la evaluación de la agresividad-violencia, a partir del instrumento que se presenta, no será llevada a cabo por un único agente, sino por tres (entrenador local, entrenador visitante y árbitro). Este hecho, minimiza el sesgo de

las tendencias individuales, que se pueden dar en otros instrumentos. En tercer lugar, el instrumento que se presenta mide actitudes y conductas que se producen durante la práctica deportiva y no situaciones que los deportistas hayan podido haber vivido en otros momentos en contextos deportivos. Finalmente, el instrumento se utiliza para evaluar lo que ocurre durante todo el partido y en todos los partidos de toda la temporada en una misma categoría deportiva.

A continuación, en la tabla 3.13., se especifican los documentos donde se recogen las estrategias de prevención de actitudes y conductas antideportivas en el deporte base.

3.3.2. Estrategias de prevención de la agresividad-violencia en el deporte

Tabla 3.13. Estrategias de prevención de la agresividad-violencia en el deporte

Autores	Deporte	Año	Características De la muestra	Estrategia(s) de prevención	Tipo de prevención
Cecchini et al.	Fútbol	2003	Jóvenes deportistas	(a) contacto personal entre entrenador y jugador, (b) charla explicativa a los deportistas señalándoles los valores a trabajar en las sesiones, (c) desarrollo práctico de las actividades para la promoción de valores y, (d) evaluación del trabajo realizado y reflexión sobre los valores trabajados en las sesiones. Para implementar el programa (punto c), se utilizaron las siguientes estrategias: debates breves, pósters y carteles.	Primaria
Hann	Deporte en general	1983	Jóvenes deportistas	Planteamiento de diversos dilemas morales que suelen darse en los contextos deportivos, frente a situaciones que también suelen darse en la vida diaria, con el fin de analizarlos y discutirlos.	Primaria

Tabla 3.13. Estrategias de prevención de la agresividad-violencia en el deporte (continuación)

Autores	Deporte	Año	Características De la muestra	Estrategia(s) de prevención	Tipo de prevención
Romance	Baloncesto Gimnasia Fitness	1986	Deportistas en edad infantil	* Programa de intervención de 8 semanas. El grupo control recibió una instrucción deportiva regular, mientras que el grupo experimental fue expuesto a unas estrategias para el fomento del desarrollo moral (técnicas de dilema/diálogo, dilema/resolución del problema, crea tu propio juego, dos culturas y el banco de la escucha)	Primaria
Jiménez y Durán	Diferentes deportes	2004	Jóvenes entre 14-18 años con gran problemática social y personal	El programa se estructura en 3 fases: a) confianza y participación, para establecer un ambiente positivo antes de empezar a hablar de valores, b) promoción de valores a través de; juegos cooperativos, actividades cooperativas de reto y aventura, resolución pacífica de conflictos, reflexión grupal y personal con los deportistas, y c) transferencia de lo aprendido a otros ámbitos de la vida ,a partir de la presentación de dilemas morales.	Terciaria

Tabla 3.13. Estrategias de prevención de la agresividad-violencia en el deporte (continuación)

Autores	Deporte	Año	Características De la muestra	Estrategia(s) de prevención	Tipo de prevención
Dias et al.	Diferentes deportes	2000	Deportistas entre 10-14 años	* El programa trabaja: a) aprender a aprender, b) comunicación con los demás, c) tratar con la rabia y la irritación, d) usar autoafirmaciones positivas, e) dar y recibir <i>feedback</i> , f) volverse parte de un equipo, g) aprender a ganar, a perder y a respetar al adversario, h) regular y controlar la ansiedad, y i) tomar decisiones eficaces y asumir riesgos.	Primaria
Pelegrín	Diferentes deportes	2005	Deportistas a partir de los 16 años	Las estrategias propuestas son las siguientes: (1) trabajar a partir de técnicas de modificación de conducta; autocontrol, relajación, autoinstrucciones, etc. (2) plantear en los entrenamientos diversos dilemas morales, que permitan afrontar situaciones de no deportividad (3) Proporcionar estrategias para evitar las conductas agresivas (4) ofrecer estrategias para evitar las conductas violentas.	Secundaria

Tabla 3.13. Estrategias de prevención de la agresividad-violencia en el deporte (continuación)

Autores	Deporte	Año	Características De la muestra	Estrategia(s) de prevención	Tipo de prevención
Gimeno	Diferentes deportes	2003	Padres de deportistas y entrenadores	* Formación y asesoramiento a padres a través de Talleres: Fase 1: Sensibilización y toma de conciencia Fase 2: Planteamiento de objetivos, toma de decisiones y solución de problemas Fase 3: Crear las condiciones necesarias para el ensayo y la utilización de las habilidades y pautas de conductas relevantes en cada caso	Primaria Secundaria
Valiente et al. Buceta y Beirán	Diferentes deportes	2001 2002	Padres de deportistas y Entrenadores	* Promoción de la educación deportiva a través de campañas ; trípticos, carteles, revistas internas, la página Web. El propósito es difundir aquellos valores implícitos a las actividades deportivas; respeto, colaboración, solidaridad, esfuerzo, etc.	Primaria

Tabla 3.13. Estrategias de prevención de la agresividad-violencia en el deporte (continuación)

Autores	Deporte	Año	Características De la muestra	Estrategia(s) de prevención	Tipo de prevención
Yagüe Andreu y Ortín Borrás et al. Olmedilla, Ortín Lozano y Andreu Gordillo	Fútbol	2002 2003 2003 2004 1992	Entrenadores	* Formación y asesoramiento a entrenadores a través de Talleres: Se aportaban a los entrenadores diversas estrategias psicológicas para mejorar su competencia, estrategias para la mejora del rendimiento deportivo de sus jugadores, una metodología de trabajo y saber utilizar diversas dinámicas de grupo para el aprendizaje de Las estrategias psicológicas	

Como se puede observar en la Tabla 3.13. son escasos los documentos encontrados que hagan referencia a estrategias para la promoción de la deportividad y la prevención de la agresividad-violencia en los contextos deportivos de base.

Las anteriores investigaciones revisadas pueden clasificarse atendiendo a los tres ámbitos clásicos que hay de prevención: (1) Prevención primaria: se refiere a un conjunto de actividades que se realizan antes de que aparezcan determinado tipo de actitudes o conductas; (2) Prevención secundaria o diagnóstico precoz: se refiere a la detección de determinado tipo de actitudes y conductas no deseadas en un estadio inicial. El objetivo es disminuir dicho tipo de conductas mediante un tratamiento eficaz; (3) Prevención terciaria: es el restablecimiento de la normalidad una vez que han aparecido actitudes y conductas no deseadas. Consiste en llevar a cabo un tratamiento para paliar dicho tipo de conductas. Por lo tanto, atendiendo a la clasificación señalada, las estrategias de prevención primaria y secundaria respectivamente, son las predominantes en los documentos revisados.

A continuación, se describen los estudios recogidos en la Tabla 3.13. agrupados en los siguientes apartados: estrategias de prevención con deportistas, estrategias de prevención con entrenadores y estrategias de prevención con padres.

Entre los trabajos de prevención de la agresividad-violencia llevados a cabo con deportistas destacar el Programa de Hellinson (1995), que fue utilizado por Cecchini et al. (2003). En esta investigación, una vez evaluadas las actitudes de los jóvenes deportistas y detectados los comportamientos antideportivos, a través de la “Escala de Actitudes de *Fair-play*” (Cruz et al.,

1996) y el “Instrumento de Observación del *Fair-play* en Fútbol” (Boixadós y Cruz, 1995), se implementó una unidad didáctica de iniciación al fútbol, en la que se desarrollaron valores relacionados con el juego limpio en la práctica del fútbol y su transferencia a la vida cotidiana. Las sesiones fueron organizadas en 4 fases: (a) contacto personal entre entrenador y jugador, (b) charla explicativa a los deportistas señalándoles los valores a trabajar en las sesiones, (c) desarrollo práctico de las actividades para la promoción de valores y, (d) evaluación del trabajo realizado y reflexión sobre los valores trabajados en las sesiones. Para implementar el programa se utilizaron las siguientes estrategias: debates breves, elaboración de pósters y carteles donde se recogían las responsabilidades que contraían, instrucción directa en la enseñanza de reglas y técnicas de juego, entre otras. Los resultados mostraron que el programa produjo un aumento del número de conductas deportivas, un incremento de las opiniones relacionadas con la diversión, una disminución de la búsqueda imperiosa de la victoria y descenso del número de conductas antideportivas.

Por su parte Hann (1983), propuso desarrollar en jóvenes deportistas el razonamiento moral. Para ello, propuso que cualquier programa de desarrollo moral debería incluir los siguientes apartados: contextualización de la moralidad, diálogo e identificación de balances morales. Para el desarrollo de estas actuaciones, en grupos reducidos se plantean diversos dilemas morales que suelen darse en los contextos deportivos, frente a situaciones que también suelen darse en la vida diaria, con el fin de analizarlos y discutirlos. Siguiendo esta propuesta, Romance et al. (1986), llevaron a cabo una investigación con deportistas infantiles de baloncesto, gimnasia y *fitness*. El programa de intervención duró 8 semanas. El grupo control recibió una instrucción deportiva regular, mientras que el grupo experimental fue expuesto a unas estrategias para el fomento del desarrollo moral. Estas estrategias consistieron en técnicas de dilema/diálogo, dilema/resolución del problema, crea tu propio juego, dos culturas y el banco de

la escucha. El análisis de los datos tras la intervención muestra diferencias significativas entre el grupo control y el experimental. Por tanto, los resultados indican que un programa específico para promover el desarrollo moral a través del deporte puede producir cambios en los niveles de crecimiento moral. La fuerza de estas estrategias se apoya conceptualmente en el modelo de Hann (1983) y formalmente en la validación formal de Hann. Así mismo, investigaciones realizadas por Bredemeier (1994) y Bredemeier y Shields. (1984), coincidían con las anteriores en que los jóvenes deportistas con mayor nivel de elaboración y complejidad de razonamiento moral, se describían como más asertivos y menos agresivos en su respuesta a situaciones conflictivas, que aquellos jóvenes que exhibieron niveles de razonamiento más bajos.

Jiménez y Durán (2004), propusieron un programa de prevención a través de la actividad física y el deporte, a jóvenes de entre 14-18 años rechazados y con gran problemática social y personal. El programa se estructura en tres fases: a) confianza y participación, con la que se pretende establecer un ambiente positivo entre todos los integrantes del programa, antes de empezar a hablar de valores, b) promoción de valores a través de la actividad física y el deporte. Estos valores son el referente a partir de los cuales se adaptarán todas las estrategias del programa; juegos cooperativos, actividades cooperativas de reto y aventura, resolución pacífica de conflictos, reflexión grupal y personal con los deportistas, entre otras, y c) transferencia de lo aprendido a otros ámbitos de la vida cotidiana, a partir de la presentación de dilemas morales. Estos autores únicamente realizan una propuesta de trabajo práctico en el marco de la educación en valores a través de la actividad física y el deporte, pero no han obtenido ningún tipo de resultado, ya que no la han puesto en práctica.

Dias et al. (2000) desarrollaron el programa SUPER, el cual lo utilizaron para enseñar las competencias de vida a jóvenes deportistas con edades entre 10 y 14 años, no solo en los contextos deportivos, sino también en ambientes vitales variados y extradeportivos. A través del programa SUPER, se pretenden clarificar los objetivos de entrenamiento y de competición de los deportistas. Además, a medida que se van perfeccionando las etapas progresivas que se establecen para conseguir los objetivos, los deportistas van promoviendo su autoeficacia y competencia personal. Este programa tiene una duración de 30 horas, divididas en 10 sesiones. Estas sesiones se implementan como “”*clinics*”” deportivos, en los que los participantes se integran en tres tipos de actividades: a) aprendizaje de competencias físicas relacionadas con una modalidad deportiva específica, b) aprendizaje de competencias de vida relacionadas con el deporte en general, y c) promoción y mejora del rendimiento deportivo. Entre las competencias de vida que se trabajan se encuentran: a) aprender a aprender, b) comunicación con los demás, c) tratar con la rabia y la irritación, d) usar autoafirmaciones positivas, e) dar y recibir *feedback*, f) volverse parte de un equipo, g) aprender a ganar, a perder y a respetar al adversario, h) regular y controlar la ansiedad, y i) tomar decisiones eficaces y asumir riesgos. La principal idea de SUPER es que los jóvenes deportistas tienen que aprender a competir consigo mismos y con su potencial, en vez de hacerlo contra otras personas.

En la misma línea, Pelegrín (2005) recogió la frecuencia y gravedad de conductas agresivas y antideportivas de 500 deportistas, a través del “Cuestionario de actitudes y conductas antideportivas para deportistas” (ad hoc). Los resultados reflejaron que los ítems más frecuentes eran: “suelo decir tacos durante el partido” (58,4%); “respondo con agresividad cuando me insultan o empujan” (63,2%); “cuando un jugador del equipo contrario me insulta o pega suelo responderle de la misma manera” (55%); “pienso que provocar a un jugador del equipo contrario

da ventaja en un partido” (35,6%). A partir de estos resultados, las investigaciones revisadas plantean el diseño de una intervención para formar a los agentes que intervienen en los contextos deportivos de formación, con el fin de prevenir comportamientos antideportivos. Las estrategias propuestas son las siguientes: (1) trabajar a partir de técnicas de modificación de conducta; autocontrol, relajación, autoinstrucciones, etc. (2) plantear en los entrenamientos diversos dilemas morales, que permitan afrontar situaciones de no deportividad (3) Proporcionar estrategias para evitar las conductas agresivas (4) ofrecer estrategias para evitar las conductas violentas.

Gimeno (2003) propuso un programa de prevención, a través de talleres, dirigido a los padres/madres de los deportistas y a los entrenadores. En los talleres dirigidos a padres/madres, de dos horas de duración, en la primera hora se presenta el contenido de un folleto divulgativo que pretende suscitar una reflexión acerca de la relación padres-hijos en los contextos deportivos. En la segunda hora, siguiendo una metodología de solución de problemas, se propone a los padres/madres el abordaje de varios tipos de situaciones complejas con sus hijos donde contar y utilizar adecuadamente el recurso del entrenador puede facilitar el manejo de tales situaciones (eg. dificultades de rendimiento académico, conductas de riesgo, etc.). En los talleres dirigidos a técnicos deportivos, de cuatro horas de duración, en las dos primeras se les presenta el contenido de un folleto divulgativo y una guía de habilidades sociales, suscitando una reflexión acerca de las relaciones padres/madres-entrenador y padres-madres/hijos-hijas. En las dos siguientes horas, siguiendo una metodología que combina la solución de problemas y el entrenamiento en habilidades sociales, se propone a los entrenadores el abordaje de varios tipos de situaciones complejas con los padres-madres (eg. inicio de una reunión, conductas inadecuadas). La valoración de los materiales y de los talleres, tanto por parte de los padres como por los técnicos deportivos, fue muy positiva. No únicamente las valoraciones mediante la escala subjetiva de 0 a

10, donde en todos los casos la nota estuvo por encima del 8, sino también a través de los comentarios realizados por escrito.

Programas tales como la “Campaña de promoción del *fair-play* y la deportividad en el deporte en edad escolar” elaborada por el Grup d’Estudis de Psicologia de l’Sport (GEPE) (Valiente et al., 2001); “Los padres también juegan”, en el contexto del Real Madrid (Buceta y Beirán, 2002); y la promovida desde el año 2003 por la Fundació Esportiva Municipal València de la Rigidoria D’Esports i Temps Lliure del Ajuntament de Valencia, se centran en la mejora de la deportividad en los entrenadores y padres de los deportistas, difundiendo aquellos valores implícitos a las actividades deportivas; respeto, colaboración, solidaridad, esfuerzo, etc. Las herramientas que estos programas utilizan para la promoción de la deportividad son; trípticos, carteles, revistas internas, la página Web. Además, plantean impartir un conjunto de talleres de asesoramiento psicológico dirigidos a padres y entrenadores para potenciar la deportividad durante la práctica deportiva de los jóvenes deportistas.

En la misma dirección, (Yagüe, 2002; Andreu y Ortín, 2003; Olmedilla, Ortín, Lozano y Andreu, 2004; Borrás et al., 2003; Gordillo, 1992) llevaron a cabo talleres/seminarios de formación para entrenadores del fútbol base. En estas experiencias de formación se aportaban a los entrenadores diversas estrategias psicológicas para mejorar su competencia, estrategias para la mejora del rendimiento deportivo de sus jugadores, una metodología de trabajo y saber utilizar diversas dinámicas de grupo para el aprendizaje de las estrategias psicológicas. Los resultados de estas experiencias mostraron que estos talleres/seminarios compensan algunas lagunas de la formación inicial que reciben los entrenadores, favorecen la socialización y actitud de reflexión de los entrenadores, potencian el desarrollo profesional de los entrenadores mediante la investigación de su práctica y la participación en un trabajo colaborativo.

3.3.4. Reflexiones finales del análisis bibliométrico

El propósito de este análisis bibliométrico ha sido mostrar el panorama en los últimos años de los instrumentos de evaluación utilizados en diversas investigaciones, para evaluar la deportividad y la agresividad-violencia. También, la pretensión ha sido mostrar estrategias para prevenir actitudes y conductas anti-deportivas, principalmente en los contextos deportivos de formación.

A continuación se exponen algunas consideraciones que sirven de conclusión de este apartado:

1. El idioma en el que están escritos la mayor parte de los documentos sobre agresividad-violencia en el deporte es el inglés (82%). En castellano se han encontrado el 1,3%.
2. El tipo de documento utilizado con mayor frecuencia para la publicación de trabajos relacionados con la agresividad-violencia en el deporte es el artículo (63,9%).
3. El deporte al que hacen referencia en mayor medida los documentos sobre el objeto de estudio, es el fútbol (11,7%).
4. Mientras que la mayor parte de los documentos se centran en el deporte profesional (52,2%), el número de trabajos que se refieren al deporte educativo es bastante inferior (33,5%).

5. El 64,2% de las investigaciones analizadas utilizan como herramienta de recogida de datos el cuestionario.

6. La mayoría de los estudios proponen estrategias para prevenir comportamientos agresivos-violentos en el deporte en general (66,7%). En cuanto al número de trabajos sobre prevención que se centran concretamente en el ámbito futbolístico, aunque es inferior, es el contexto deportivo donde más se proponen (26,3%). Son escasas las investigaciones que proponen estrategias de prevención de la violencia en el ámbito del fútbol formativo.

7. Considerando los objetivos y reflexiones de las investigaciones revisadas, se hace necesario establecer programas que dispongan de una metodología precisa, con estrategias y recursos adaptados. También se hace sumamente importante que los profesionales que quieran trabajar con este tipo de programas tengan una buena formación específica, ya que las buenas intenciones con falta de formación, puede dificultar las intervenciones. Finalmente, señalar que los programas mencionados se ciñen únicamente a los contextos deportivos y en bastantes ocasiones a agentes concretos. Por ello, es necesario recordar la importancia de actuar desde modelos ecológicos, es decir donde se intente implicar, con los mismos objetivos, a la práctica totalidad de los sectores que afectan a la realidad de los deportistas: familia, entrenadores o responsables deportivos, directivos, profesores de educación física...

En los siguientes capítulos de la presente tesis doctoral se presenta; el proceso seguido para la elaboración de un auto-registro diseñado específicamente para la medición de los constructos “deportividad”, “agresividad” y “violencia”. Posteriormente, se describe el protocolo de evaluación continua de la deportividad, agresividad y violencia de la categoría primera cadete

alavesa, y se presentan los resultados y conclusiones obtenidas en dicha categoría. Finalmente, se describe el “protocolo de prevención de partidos de riesgo” llevado a cabo con los equipos de la categoría primera cadete que durante algún partido de la primera vuelta protagonizaron incidentes no deportivos, y se presentan los resultados obtenidos.

Capítulo 4.

PLANTEAMIENTO, OBJETIVOS E HIPÓTESIS DE LA PRESENTE INVESTIGACIÓN

ESQUEMA DEL CAPÍTULO

4.1. PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN	Pag. 115
---	-----------------

4.2. OBJETIVOS	Pag. 117
-----------------------	-----------------

4.3. HIPÓTESIS	Pag. 119
-----------------------	-----------------

4.1. PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN

A lo largo de la revisión teórica precedente se ha realizado: (1) un análisis sobre los diferentes enfoques que en la actualidad se le dan al deporte. De todos ellos, es en el deporte formativo/educativo/base, donde las experiencias de deportividad pueden ser trascendentales de por vida en la personalidad y el desarrollo psicológico de los jóvenes deportistas, en el que se centrará la parte empírica de esta investigación; (2) una revisión de los marcos teóricos que históricamente y en la actualidad tratan de explicar los comportamientos agresivos y violentos en general y en el ámbito deportivo en particular; (3) una conceptualización de los constructos objeto de estudio de la investigación, “deportividad”, “agresividad” y “violencia”.

Además, mediante el análisis de diversas fuentes documentales, se ha podido comprobar el interés actual que existe por el deporte de formación. Teniendo en cuenta a Weinberg y Gould (1996), Martínez y Buxarrais (2000) o Raga y Rodríguez (2007), entre otros, las actividades deportivas, sobre todo a edades tempranas, ofrecen a los jóvenes la construcción de su escala de valores y su desarrollo moral. Sin embargo, se pueden evidenciar los problemas y dificultades que presentan los contextos deportivos de formación en la actualidad, los cuales llegan a dificultar la adquisición de valores en los jóvenes deportistas.

De la misma manera, se ha podido constatar cómo en la tarea de la promoción de la deportividad en los contextos deportivos de formación, existen diferentes agentes sociales (padres/espectadores, entrenadores, árbitros,...) que en mayor o menor medida pueden ejercer influencia sobre los jóvenes deportistas, condicionando en ocasiones la adquisición de actitudes y conductas deportivas. Entre estos agentes con capacidad de impacto sobre las actitudes y

conductas de los jóvenes deportistas, el papel de los entrenadores y de los padres es fundamental. Éstos deben considerar la educación en los contextos deportivos como una labor compartida.

En el estudio de evaluación que se presenta, se elegirá una categoría de fútbol base, en la que participarán los distintos agentes sociales implicados en el contexto deportivo, con el objetivo de analizar la relación entre los comportamientos/actitudes deportivos, agresivos y violentos que se producen en los contextos deportivos de formación y un conjunto de variables que pueden determinar el tipo de comportamientos de los agentes implicados.

En concreto, los grupos de población en los que van a ser evaluados los constructos de deportividad, agresividad y violencia son: los jugadores, los padres/espectadores, los entrenadores y los árbitros, siendo estos dos últimos grupos quienes realizarán la evaluación, a través de un registro, al finalizar los partidos.

Posteriormente, los datos procedentes de las evaluaciones de los partidos, permitirán realizar una intervención en aquellos equipos que durante algún partido de la primera vuelta protagonizaron incidentes no deportivos.

A partir de este planteamiento se pretende que esta investigación pueda ser útil para la mejora de la calidad de la competición en el fútbol base.

4.2. OBJETIVOS

Considerando el planteamiento descrito anteriormente, el objetivo del primer estudio de esta investigación es:

1. Elaborar un instrumento con características psicométricas adecuadas de validez y de fiabilidad para la evaluación de la deportividad, la agresividad y la violencia en los colectivos implicados en los partidos del fútbol base.

Posteriormente, en relación con este primer objetivo, en el segundo estudio se pretende:

2. Evaluar de una forma objetiva y detallada la calidad de la competición del fútbol base en relación con la deportividad, la agresividad y la violencia.

Para alcanzar este objetivo general, se plantean otros objetivos, específicos, relacionados con variables que forman parte de la investigación y que se exponen a continuación:

- 2.1. Conocer las conductas de deportividad, agresividad y violencia que tienen una mayor incidencia en la competición del fútbol base, así como las variables asociadas a las mismas.
- 2.2. Conocer los entrenadores, equipos y árbitros que en mayor y menor medida favorecen la deportividad en la competición del fútbol base.

Finalmente, en el tercer estudio, una vez concluida la fase de evaluación, se pretende:

3. Implementar estrategias de carácter preventivo en la segunda vuelta de la liga del fútbol base sobre la base del conocimiento obtenido a través de los objetivos precedentes, así como de los marcos conceptuales analizados en la fundamentación teórica de esta investigación.

Para alcanzar este objetivo general, se plantean otros objetivos específicos, que se exponen a continuación:

- 3.1. Reducir la probabilidad de ocurrencia de incidentes agresivos y violentos en los equipos de fútbol base, potenciando actitudes y comportamientos asociados al juego limpio.
- 3.2. Favorecer la mejora del comportamiento que entrenadores, jugadores y padres/espectadores manifiestan durante los partidos mediante la utilización de estrategias de carácter informativo, de asesoramiento y formativo.
- 3.3. Fomentar una relación cordial y de cooperación entre las entidades de los equipos que protagonizaron incidentes no deportivos y el colectivo arbitral.
- 3.4. Sensibilizar a todos aquellos agentes que hayan estado implicados en incidentes no deportivos.
- 3.5. Hacer del contexto deportivo un protector que prevenga de comportamientos antideportivos.

4.3. HIPÓTESIS

En función de los objetivos enunciados anteriormente y de los resultados encontrados en otras investigaciones que abordan temas relacionados con la presente investigación, se formulan las siguientes hipótesis:

En relación con las conductas de deportividad, agresividad y violencia en el fútbol base correspondientes al Estudio 2 de la parte empírica:

Hipótesis N° 1: la relación entre la frecuencia de conductas no-deportivas (agresivas y violentas) y el número de tarjetas mostradas por los árbitros, aunque de signo positivo, no alcanzará valores de significación estadística.

Hipótesis N° 2: la relación entre la evaluación global del partido, estimada mediante el “sistema de evaluación continua de los partidos de fútbol con la utilización del Registro de Deportividad de los Partidos de Fútbol” y el número de tarjetas mostradas por los árbitros, aunque de signo negativo, no alcanzará valores de significación estadística.

Hipótesis N° 3: la evaluación de la deportividad mostrada por los entrenadores y el árbitro en un partido obtendrá valores significativamente mayores cuando en esta evaluación se considere la autoevaluación del evaluado en comparación con las ocasiones en las que no se considere dicha evaluación.

Hipótesis N° 4: el número de conductas de deportividad y de agresividad-violencia observadas en un partido por los dos entrenadores y el árbitro, se reducirá significativamente conforme se aumente la opinión del número de jueces o evaluadores: uno, dos o los tres jueces, respectivamente.

Hipótesis N° 5: la evaluación de la deportividad de los entrenadores y de los equipos que pierden un partido, tenderá a ser menor en comparación con aquellos que consiguen un resultado de empate o victoria.

En relación con los protocolos de prevención de partidos de riesgo correspondientes al Estudio 3 de la parte empírica:

Hipótesis N° 6: la valoración global de los partidos de fútbol estimada mediante el “sistema de evaluación continua de los partidos de fútbol con la utilización del Registro de Evaluación de la Deportividad de los Partidos de Fútbol”, obtendrá valores mayores que 5 en los partidos de la 2ª vuelta de la liga cuyos equipos han tomado parte en los protocolos de prevención de partidos de riesgo.

Hipótesis N° 7: la evaluación de la deportividad mostrada por los entrenadores que han tomado parte en los protocolos de prevención de partidos de riesgo, estimada mediante el “sistema de evaluación continua de los partidos de fútbol con la utilización del Registro de Evaluación de la Deportividad de los Partidos de Fútbol, tenderá a aumentar en la segunda vuelta de la liga.

PLANTEAMIENTO EMPÍRICO

Capítulo 5

ESTUDIO N° 1. ELABORACIÓN DEL REGISTRO DE EVALUACIÓN DEL CONTINUO DEPORTIVIDAD - VIOLENCIA EN LA COMPETICIÓN DEL FÚTBOL BASE

ESQUEMA DEL CAPÍTULO

5.1. OBJETIVOS	Pag. 127
5.2. MÉTODO	Pag. 128
5.3. RESULTADOS	Pag. 138
5.4. DISCUSIÓN	Pag. 145

5.1. OBJETIVOS

Como se ha destacado en el capítulo anterior, el primer objetivo del trabajo empírico de esta tesis doctoral ha sido, estudiar la incidencia de comportamientos y actitudes deportivas y no deportivas en el fútbol base.

Para alcanzar este objetivo en este estudio se planteó como objetivo específico:

1. Elaborar un instrumento con características psicométricas adecuadas de validez y de fiabilidad para la evaluación de la deportividad, la agresividad y la violencia en los colectivos implicados en los partidos del fútbol base.

5.2. MÉTODO

5.2.1. Participantes

En el proceso de elaboración del “Registro de Evaluación de Partidos de Fútbol” (REPF) participaron 16 entrenadores de categorías del fútbol base de la Federación de Fútbol de Zaragoza y Álava. Todos estos entrenadores participantes en la elaboración del REPF, eran titulados (Nivel-I) y con más de tres años de experiencia. Además, participaron un grupo de 23 árbitros y 10 árbitros, pertenecientes al Comité de Árbitros de Zaragoza y al Comité de Árbitros Alavés, respectivamente, designados para el arbitraje de partidos del fútbol base.

5.2.2. Instrumento

5.2.2.1. Elaboración del registro de evaluación

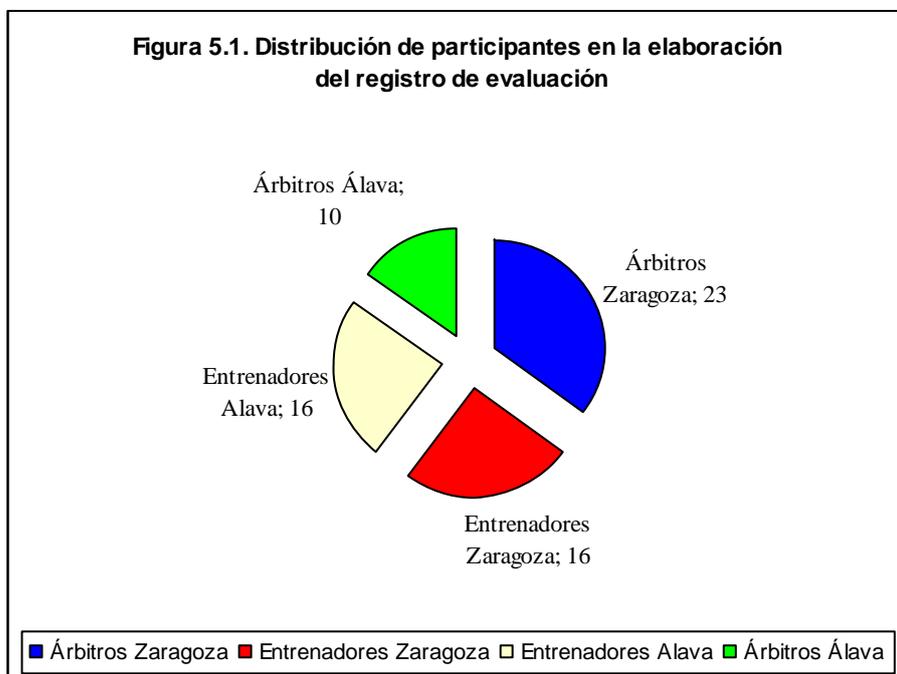
Dentro de la metodología no experimental se incluyen los métodos cualitativos de pronósticos y comprobación, o métodos de consultas a expertos (Navas, 2002). Estos métodos, se utilizan para analizar sistemáticamente las valoraciones intuitivas de un grupo de expertos con el fin de obtener un consenso de opiniones informadas, y cuando no existe un conjunto de datos históricos útiles en los cuales pueda basarse un análisis. Precisamente este es el caso de la presente investigación.

Para la elaboración del registro de evaluación, fue utilizada la técnica de discusión de grupo, la cual se basa en el grupo como unidad representativa (célula social) que expresa unas determinadas ideas: valores, opiniones, actitudes... dominantes en un determinado estrato social. Los participantes de un grupo de discusión se seleccionan porque tienen ciertas características en común que les relacionan con el tema objeto de la discusión, de tal manera que se facilite el intercambio de opiniones sobre aspectos que todos conocen. Además, deben expresar sus opiniones sobre un tema de interés común, aportando informaciones sin intentar modificar las de las demás.

Observando las directrices de la técnica de grupos de discusión (Canales y Peinado, 1994), en una primera fase, el grupo de entrenadores y árbitros pertenecientes a la Federación Aragonesa de Fútbol, fueron distribuidos en sendos grupos o “células” y a su vez divididos en grupos (ver gráfico 5.1.). En sus grupos respectivos, a cada árbitro y a cada entrenador se le solicitó que propusiera un listado exhaustivo de actitudes y comportamientos deportivos y agresivos y violentos que, en su opinión, pueden observarse en el desarrollo de un partido de fútbol base en jugadores, entrenadores, árbitros y padres/espectadores. En la puesta en común, los miembros de los grupos expresaron sus ideas e impresiones, proporcionando finalmente un listado de quince actitudes y conductas relacionadas con la deportividad y veinte relacionadas con la no deportividad (agresivas y violentas).

En una segunda fase, se convocó a una reunión a entrenadores y árbitros de la Federación Aragonesa de Fútbol (ver figura 5.1.). Éstos fueron distribuidos en dos grupos, y se les solicitó que contrastaran y consensuaran los listados de actitudes y conductas deportivas, violentas y

agresivas previamente propuestos por sus colegas de Zaragoza. Mediante consenso interjueces los asistentes aceptaron el contenido propuesto en el registro elaborado en Zaragoza.



5.2.2.2. Estructura del “Registro de Evaluación de los Partidos de Fútbol” (REPF)

Después de la utilización de la técnica de grupos de discusión con entrenadores y árbitros y con los datos que en las reuniones aportaron, se elaboró el “Registro de Evaluación de los Partidos de Fútbol” (REPF) (*ver anexo 1*). Este instrumento consta de cinco apartados:

- Datos identificativos: equipos que juegan el partido, categoría de los mismos, la fecha, el resultado final y quién es la persona que cumplimenta el registro de evaluación.

- Un segundo apartado en el que árbitros y entrenadores califican el partido en su conjunto, el comportamiento de los responsables y equipos participantes y su propia valoración, mediante una escala subjetiva de 11 puntos, desde cero (partido muy agresivo y/o violento) hasta diez (partido muy deportivo) (ver tabla 5.1.).
- Un listado de actitudes y conductas asociadas al juego limpio o deportivo (ver tabla 5.2.) y por otro, un listado de actitudes y conductas asociadas al juego no deportivo (ver tabla 5.3.). Los ítems de estos listados hacen referencia a las actitudes y conductas que entrenadores, jugadores, padres/espectadores y jugadores desarrollan durante los partidos.
- Apartado de sanciones. En éste, el árbitro indica el número de tarjetas que entrenadores y jugadores reciben durante el partido.
- Otras conductas/actitudes no recogidas. En este apartado, las personas que cumplimentan el registro reflejan otras actitudes/conductas que se dan durante el partido evaluado, pero que no aparecen en el registro de evaluación.

Este registro fue utilizado para la evaluación de todos los partidos de fútbol de la categoría primera cadete durante dos temporadas completas (2005-2006 y 2006-2007) y en dos medias temporadas (2ª vuelta 2004-2005 y 1ª vuelta 2007-2008). Teniendo en cuenta los 720 partidos que se jugaron y la evaluación de cada partido mediante 3 jueces (los dos entrenadores y el árbitro), da como resultado un total de 2160 registros recogidos. El análisis de esta información es lo que constituye el estudio N° 2.

Tabla 5.1. Escala subjetiva de 0 a 10 para evaluar el continuo deportividad-violencia de entrenadores, jugadores y árbitro											
	Muy deportivo(s)						Muy violento(s)				
	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	0
Este partido lo calificaría como:											
Al entrenador del equipo local , en este partido, lo calificaría como:											
A los jugadores del equipo local , en este partido, los calificaría como:											
Al entrenador del equipo visitante , en este partido, lo calificaría como:											
A los jugadores del equipo visitante , en este partido, los calificaría como:											
La actuación de este árbitro , contribuye a que se pueda jugar:											

Tabla 5.2. Relación de ítems del registro de evaluación asociados al juego limpio o deportivo

Referidos a padres/espectadores	Referidos a entrenadores	Referidos al árbitro	Referidos a jugadores
Aplausos (sin “pitos”) de padres (espectadores) al principio del partido, en las gradas, dirigidos a los dos equipos	Intervención del entrenador del equipo local para “poner orden” en nuestros jugadores	Actitud positiva y constructiva del árbitro que ha favorecido el juego limpio	Jugadores del equipo local dentro de campo: “interrumpen” el partido debido a la lesión de un jugador del equipo contrario
Aplausos (sin “pitos”) de padres (espectadores) en el descanso de la 1ª parte del partido, en las gradas, dirigidos a los dos equipos	Intervención del entrenador del equipo visitante para “poner orden” en sus jugadores	Intervención del árbitro que ha reconducido adecuadamente alguna situación que hubiera podido finalizar en incidentes violentos	Jugadores del equipo visitante dentro de campo: “interrumpen” el partido debido a la lesión de un jugador de nuestro equipo
Aplausos (sin “pitos”) de padres (espectadores) al final del partido, en las gradas, dirigidos a los dos equipos			Algún jugador del equipo local se disculpa con un contrario por una entrada fuerte o una acción anti-reglamentaria
Aplausos de padres (espectadores), en las gradas, al árbitro			Algún jugador del equipo local se disculpa con el árbitro por una entrada fuerte o una acción anti-reglamentaria

Tabla 5.2. Relación de ítems del registro de evaluación asociados al juego limpio o deportivo (continuación)			
Referidos a padres/espectadores	Referidos a entrenadores	Referidos al árbitro	Referidos a jugadores
			Algún jugador del equipo visitante se disculpa con un contrario por una entrada fuerte o una acción anti-reglamentaria
			Algún jugador del equipo visitante se disculpa con el árbitro por una entrada fuerte o una acción anti-reglamentaria
			Al final del partido los jugadores de ambos equipos se saludan (felicitan, dan la mano, ...)

Tabla 5.3. Relación de ítems del registro de evaluación asociados al juego agresivo y violento o no deportivo

Referidos a padres/espectadores	Referidos a entrenadores	Referidos a árbitro	Referidos a jugadores
Agresión verbal entre padres (espectadores) en las gradas	Instigación verbal entre miembros de los banquillos de ambos equipos	Actitud negativa (altiva, agresiva) del árbitro que no ha favorecido el juego limpio	Agresión verbal entre jugadores dentro de campo
Agresión física entre padres (espectadores) en de las gradas	Instigación verbal de algún entrenador al árbitro	Actitud negativa (pasiva) del árbitro que no ha favorecido el juego limpio	Agresión física entre jugadores dentro del campo
Agresión verbal entre padres (espectadores) fuera de las gradas	Agresión física de algún entrenador al árbitro		Agresión verbal entre jugadores en el recinto de la instalación deportiva
Agresión física entre padres (espectadores) fuera de las gradas			Agresión física entre jugadores en el recinto de la instalación
Agresión verbal de padres (espectadores) a jugadores			Simulación de falta por algún por parte de algún jugador
Agresión física de padres (espectadores) a jugadores			
Agresión verbal de padres (espectadores) a entrenadores			
Agresión física de padres (espectadores) a entrenadores			
Agresión verbal de padres (espectadores) al árbitro			
Agresión física de padres (espectadores) al árbitro			

5.2.3. Análisis de datos

Cuando se elabora un instrumento con la intención de verificar una propuesta conceptual sobre un constructo determinado, en el caso de la presente investigación la incidencia de la deportividad, la agresividad y violencia en los contextos deportivos de formación, es preciso comprobar si los componentes del constructo son homogéneos. Como indicador de la homogeneidad, es admitida la utilización del índice de fiabilidad de consistencia interna, o grado en el que los ítems de un componente están interrelacionados. Pero previamente es conveniente calcular el índice de discriminación de los ítems para comprobar si los ítems de ese componente evalúan fundamentalmente sólo a éste. La consistencia interna es algo necesario pero no suficiente para conseguir una faceta homogénea. Como señalan Clark y Watson (2003), aunque un grupo de ítems esté altamente inter-correlacionado no tienen porqué ser considerados como representativos de un único componente.

El estudio de la discriminación de los ítems se ha realizado mediante el análisis de la *correlación ítem-total* de la escala, que valora la integración de cada ítem en el total de la escala. El nivel deseable que debe tener un ítem para ser incluido junto a los demás de la escala es un índice de correlación superior a 0,25 (Nunnally y Bernstein, 1995), que es el criterio que se ha utilizado en la investigación. Cuanto más elevadas sean estas correlaciones para todos los ítems de una escala, mayor será la fiabilidad de esta escala calculada a través de la consistencia de las respuestas a través de los ítems. En estos análisis se ha incluido el cálculo de la fiabilidad de cada ítem a través del índice de consistencia interna.

Para comprobar la fiabilidad del instrumento, en cuanto a su “estabilidad temporal”, fue utilizado el método test-retest. De esta forma, se administró el instrumento en dos momentos diferentes, obteniendo dos conjuntos de puntajes independientes que a continuación serán correlacionados entre sí.

5.3. RESULTADOS

5.3.1. Fiabilidad del registro

En la tabla 5.4., aparece el conjunto de ítems que conforman la escala subjetiva de 0 a 10 con el correspondiente índice de *correlación ítem-total* y el coeficiente Alpha, utilizando la opción “si se elimina el ítem del registro”.

Tabla 5.4. Análisis del índice de correlación ítem-total de los ítems de la escala subjetiva de 0 a 10		
Redacción de los ítems de la escala de 0 a 10	Correlación ítem-total corregido	Alfa de Cronbach eliminando el ítem
Evaluación del partido	0,856	0,825
Evaluación del entrenador local	0,641	0,859
Evaluación de los jugadores locales	0,692	0,850
Evaluación del entrenador visitante	0,648	0,857
Evaluación de los jugadores visitantes	0,728	0,844
Evaluación del árbitro	0,569	0,880

Los 6 ítems que conforman la Escala subjetiva de 0-10 con la que se evalúa el continuo deportividad-violencia de los partidos, de los entrenadores, jugadores y árbitros durante toda la temporada, presentan una capacidad discriminativa adecuada y una alta consistencia interna de todos ellos considerados de forma conjunta: *alfa de Cronbach* = 0.87.

En la tabla 5.5., aparece el conjunto de ítems que conforman la escala de conductas y actitudes relacionadas con la deportividad con el correspondiente índice de correlación ítem-total y el coeficiente Alpha, utilizando la opción “si se elimina el ítem del registro”.

Tabla 5.5. Análisis del índice de correlación ítem-total de los ítems de la escala de conductas y actitudes relacionadas con la deportividad

Redacción de los ítems de conductas y actitudes asociadas al juego limpio o deportivo	Nº Ítem	Correlación ítem-total corregido	Alfa de Cronbach eliminando el ítem
Jugadores del equipo local dentro de campo: “interrumpen” el partido debido a la lesión de un jugador del equipo contrario.	Dep 1	0,47	0,79
Jugadores del equipo visitante dentro de campo: “interrumpen” el partido debido a la lesión de un jugador de nuestro equipo.	Dep 2	0,477	0,78
Algún jugador del equipo local se disculpa con un contrario por una entrada fuerte o una acción anti-reglamentaria.	Dep 3	0,527	0,78
Algún jugador del equipo local se disculpa con el árbitro por una entrada fuerte o una Acción anti-reglamentaria.	Dep 4	0,538	0,78
Algún jugador del equipo visitante se disculpa con un contrario por una entrada fuerte o una acción anti-reglamentaria.	Dep 5	0,517	0,78
Algún jugador del equipo visitante se disculpa con el árbitro por una entrada fuerte o una acción anti-reglamentaria.	Dep 6	0,53	0,78
Al final del partido los jugadores de ambos equipos se saludan (felicitan, dan la mano,...).	Dep 7	0,40	0,79
Aplausos (sin “pitos”) de padres (espectadores) al principio del partido, en las gradas, dirigidos a los dos equipos.	Dep 8	0,44	0,79

Tabla 5.5. Análisis del índice de correlación ítem-total de los ítems de la escala de conductas y actitudes relacionadas con la deportividad (continuación)

Redacción de los ítems de conductas y actitudes asociadas al juego limpio o deportivo	Nº Ítem	Correlación ítem-total corregido	Alfa de Cronbach eliminando el ítem
Aplausos (sin “pitos”) de padres (espectadores) en el descanso de la 1ª parte del partido, en las gradas, dirigidos a los dos equipos.	Dep 9	0,42	0,79
Aplausos (sin “pitos”) de padres (espectadores) al final del partido, en las gradas, dirigidos a los dos equipos.	Dep 10	0,37	0,79
Aplausos de padres (espectadores), en las gradas, al árbitro.	Dep 11	0,40	0,79
Intervención del entrenador del equipo local para “poner orden” en nuestros jugadores.	Dep 12	0,25	0,80
Intervención del entrenador del equipo visitante para “poner orden en sus jugadores.	Dep 13	0,20	0,80
Actitud positiva y constructiva del árbitro que ha favorecido el juego limpio.	Dep 14	0,32	0,80
Intervención del árbitro que ha reconducido adecuadamente alguna situación que hubiera podido finalizar en incidentes violentos.	Dep 15	0,28	0,80

Los 15 ítems relacionados con la deportividad presentan una capacidad discriminativa adecuada y una alta consistencia interna de todos ellos considerados de forma conjunta: **alfa de Cronbach** = 0.80.

En la tabla 5.6., aparece el conjunto de ítems que conforman la escala de conductas y actitudes relacionadas con la no deportividad con el correspondiente índice de *correlación ítem-total* y el coeficiente Alpha, utilizando la opción “si se elimina el ítem del registro”.

Tabla 5.6. Análisis del índice de correlación ítem-total de los ítems de la escala de conductas y actitudes relacionadas con la no deportividad (*)

Redacción de los ítems de conductas y actitudes asociadas al juego no deportivo	Nº Ítem	Correlación ítem-total corregido	Alfa de Cronbach eliminando el ítem
Agresión verbal entre jugadores dentro de campo	Viol 16	0,572	0,713
Agresión física entre jugadores dentro del campo	Viol 17	0,407	0,732
Agresión verbal entre jugadores en el recinto de la instalación deportiva	Viol 18	0,411	0,733
Agresión física entre jugadores en el recinto de la instalación deportiva	Viol 19	0,088	0,752
Simulación de falta por algún por parte de algún jugador.	Viol 20	0,406	0,733
Agresión verbal entre padres (espectadores) en las gradas	Viol 21	0,460	0,732
Agresión física entre padres (espectadores) en de las gradas	Viol 22	0,000	0,752
Agresión verbal entre padres (espectadores) fuera de las gradas	Viol 23	0,319	0,742
Agresión física entre padres (espectadores) fuera de las gradas	Viol 24	0,264	0,749
Agresión verbal de padres (espectadores) a jugadores	Viol 25	0,358	0,737
Agresión física de padres (espectadores) a jugadores	Viol 26	0,264	0,749
Agresión verbal de padres (espectadores) a entrenadores	Viol 27	0,276	0,745
Agresión física de padres (espectadores) a entrenadores	Viol 28	0,303	0,747
Agresión verbal de padres (espectadores) al árbitro	Viol 29	0,381	0,735
Agresión física de padres (espectadores) al árbitro	Viol 30	0,000	0,752
Instigación verbal entre miembros de los banquillos de ambos equipos (jugadores, delegado del equipo, ...).	Viol 31	0,259	0,744
Instigación verbal de algún entrenador al árbitro.	Viol 32	0,495	0,723
Agresión física de algún entrenador al árbitro.	Viol 33	0,000	0,752
Actitud negativa (altiva, agresiva) del árbitro que no ha favorecido el juego limpio.	Viol 34	0,407	0,733
Actitud negativa (pasiva) del árbitro que no ha favorecido el juego limpio.	Viol 35	0,348	0,740

(*) Ítems que presentan una nula o muy baja capacidad discriminativa

Del conjunto de ítems relacionados con la no deportividad, hay 4 que presentan una nula o bajísima capacidad discriminativa (señalados en color gris), debido fundamentalmente a la baja frecuencia obtenida en cada uno de ellos. Por esta razón, considerando que manteniendo estos cuatro ítems la consistencia interna es alta (*alfa de Cronbach* = 0.76), y teniendo en cuenta que en la utilización de este registro es relevante tanto la medida global de todos los ítems de esta escala, como la información que aporta cada uno de forma independiente, se tomó la decisión de mantener estos ítems en el posterior estudio de la estructura factorial subyacente.

Cumplíendose los requisitos de que todos los ítems presentan una capacidad discriminativa adecuada (a excepción de Viol 19, Viol 22, Viol 30 y Viol 33) y una alta consistencia interna considerados de forma conjunta, a continuación, se realizaron análisis factoriales exploratorios para determinar cuáles eran los aspectos o dimensiones comunes subyacentes en cada una de las variables del registro de evaluación. En ninguno de los casos se encontró una estructura factorial que ofreciera una explicación idónea.

Para la estimación de la fiabilidad de este instrumento se han utilizado dos métodos: la consistencia interna, presentada anteriormente, y la *fiabilidad test-retest*. Esta última considera la fiabilidad como la correlación de las puntuaciones del test consigo mismo. Por lo tanto, una forma de obtener una estimación de la fiabilidad es aplicar el test a una muestra de sujetos en dos momentos diferentes y calcular la correlación entre las puntuaciones obtenidas en esos dos momentos temporales. En este caso, fueron 16 entrenadores y 8 árbitros quienes cumplimentaron el registro de evaluación en 8 partidos, en dos ocasiones, la segunda transcurridos 15 días. Los resultados de estos análisis se presentan en la tabla 5.7.

Tabla 5.7. Matriz de correlaciones entre la 1ª medida y la 2ª medida (coeficiente de correlación de rangos de Spearman)						
	Evaluación del partido	Evaluación entrenador local	Evaluación jugadores locales	Evaluación entrenadores visitantes	Evaluación jugadores visitantes	Evaluación de árbitros
Evaluación del partido	0.487 (*)					
Evaluación entrenador local		0.626 (**)				
Evaluación jugadores locales			0.327			
Evaluación entrenadores visitantes				0.798 (**)		
Evaluación jugadores visitantes					0.693 (**)	
Evaluación de árbitros						0.806 (**)

* (p < 0,05)

** (p<0,01)

Atendiendo a los datos de la tabla anterior, se observan correlaciones estadísticamente significativas en 5 de las 6 variables. Únicamente en la variable, evaluación de los jugadores locales, no se han encontrado diferencias estadísticamente significativas. Estos resultados, considerados de forma global, parecen señalar una buena fiabilidad del instrumento.

5.3.2. Validez

La **validez** del registro es el grado en que mide aquello que realmente pretende medir o sirve para el propósito para el que se ha construido, es decir medir la deportividad y no deportividad en el fútbol de formación.

La **validez de contenido**, que hace referencia a si el registro elaborado, y por tanto los ítems elegidos, son indicadores de lo que se pretende medir, está respaldada por el muestreo de la opinión que tienen un grupo de personas (entrenadores y árbitros de las Federaciones de Zaragoza y Álava) representativo de los diferentes agentes implicados en el fenómeno de la deportividad, la agresividad y la violencia en categorías del fútbol base.

Por otro lado, la **validez de constructo** hace referencia al grado en el que el registro elaborado mide los rasgos o conceptos teóricos. Este tipo de validez está avalada por los altos índices de consistencia interna obtenidos en cada una de las escalas que apuntan a la homogeneidad de los ítems que las forman.

5.4. DISCUSIÓN

En este primer estudio se ha llevado a cabo la elaboración de un instrumento de evaluación de la deportividad, la agresividad y la violencia en el fútbol base. En este proceso han participado técnicos de clubes del fútbol base y árbitros de las federaciones territoriales de Álava y Zaragoza. Aglutinar las voluntades de todos ellos en una misma dirección es sin duda uno de los resultados más relevantes en esta investigación.

A partir de la información aportada por entrenadores y árbitros sobre las conductas deportivas y no deportivas que con más frecuencia aparecen en los contextos del fútbol base, se elaboraron tres escalas: una primera en la que se evalúa, en una escala subjetiva de 0 a 10, el partido en su conjunto y la participación de jugadores, entrenadores y árbitro en el terreno de juego. Una segunda escala en la que se presenta un listado de 15 conductas relacionadas con la deportividad. Y una tercera escala en la que se presenta un listado de 20 conductas relacionadas con la no deportividad. Las escalas de deportividad y no deportividad están compuestas por ítems que hacen referencia, tanto a los agentes del terreno de juego (jugadores, entrenadores y árbitro), como a los agentes de fuera del terreno de juego (padres/espectadores). Estas 3 escalas junto a un apartado de estadística de sanciones, a cumplimentar exclusivamente por el árbitro, forman el Registro de Evaluación de partidos de Fútbol (REPF).

Los datos psicométricos obtenidos en este estudio, proporcionan una fiabilidad y validez adecuadas para el uso de cada una de las escalas. Los resultados positivos observados en los indicadores de fiabilidad (consistencia interna y fiabilidad test-retest) y de validez (validez de

contenido y validez de constructo), fundamentan la calidad del REPF como instrumento de medida.

Respecto a la fiabilidad, las escalas del registro presentan coeficientes alfa superiores a 0,70. En el estudio de discriminación de los ítems, aquellos que obtuvieron valores inferiores a 0.25 (Nunnally y Bernstein, 1995) en la “correlación ítem-total”, no se han eliminado, considerando la relevante información que aportan desde un punto de vista conceptual cada uno de forma independiente. Por otra parte, la fiabilidad como estabilidad temporal se ha confirmado en 5 de las 6 variables de la primera de las escalas del REPF. En estas variables los resultados reflejaron correlaciones positivas estadísticamente significativas entre el pre-test y el post-test, salvo en la valoración de los jugadores locales.

Con respecto a la validez, la “validez de contenido” ésta se justifica por la opinión consensuada de los entrenadores y árbitros implicados en la categoría deportiva en la que ha sido utilizado el REPF (categoría primera cadete) en relación con el contenido de los ítems de las escalas de deportividad y de agresividad y violencia. En cuanto a la “validez de constructo”, ésta se muestra tanto por los altos índices de consistencia interna obtenidos en las escalas, que apuntan a la homogeneidad de los ítems que las integran, como por los análisis factoriales exploratorios realizados, con los que no se encontró, para ninguna de las escalas, una estructura factorial subyacente que ofreciera una explicación idónea.

Teniendo en cuenta los resultados precedentes, el REPF puede ser utilizado de forma global, o de manera independiente utilizando alguna de las tres escalas o grupos de ítems. Por lo tanto, el REPF puede ser un instrumento útil para evaluar la deportividad y agresividad-violencia de los principales agentes implicados en los contextos deportivos de formación (jugadores,

entrenadores o responsables deportivos, árbitros y padres/espectadores). La detallada información que aporta este instrumento puede ser un punto de referencia relevante para la evaluación de la calidad del fútbol base (ver capítulo 6) y para el diseño de estrategias de intervención (ver capítulo 7).

Las aportaciones que ofrece el Registro de Evaluación de Partidos de Fútbol (REPF) respecto a los instrumentos de evaluación de la deportividad y no deportividad utilizados hasta el momento, descritos en el capítulo 3, son los siguientes:

- En cada una de las tres escalas de las que consta el REPF, entrenadores y árbitro deben puntuar (primera escala, nominal) o verificar (segunda y tercera escala, dicotómicas), que ciertas conductas se han producido durante el partido. Este tipo de escalas tienen ciertas ventajas, como son: la rapidez con la que puede contestarse y que permite obtener datos de diversas situaciones sobre las cuales los agentes evaluados se manifiestan de manera espontánea.
- Los instrumentos de evaluación revisados han sido utilizados en momentos puntuales (eg. García Calvo, 2006; Stephens, Bredemeier y Shields, 1997; Silva, 1983) y no a lo largo del tiempo. Sin embargo, el REPF permite evaluar la calidad de la competición en relación al continuo deportividad-violencia a lo largo de un período temporal (eg. una temporada completa). Este hecho, minimiza el sesgo de las tendencias individuales, que se pueden dar en otros instrumentos.

- Los instrumentos de evaluación hasta ahora utilizados, únicamente han tenido en cuenta las conductas y actitudes reales de deportividad y no deportividad que llevan a cabo deportistas (Horrocks, 1979; Cruz et al, 1996; Kavussanu, 2009), sin tener en cuenta la medición de las actitudes y conductas de otros agentes sociales que también participan en los contextos deportivos de los deportistas (entrenadores, árbitros y padres/espectadores). En este sentido, el REPF permite recoger no sólo las actitudes y conductas de jugadores y entrenadores, sino también las de árbitros y padres/espectadores.
- Los instrumentos de evaluación que han utilizado las actas arbitrales para estudiar la incidencia de la violencia en el deporte, se centran únicamente en el reglamento (Lozano et al., 2000; González-Oya y Dosil, 2004). Por su parte, el REPF permite conocer la estadística de tarjetas amarillas y rojas y la relación que tienen éstas con las actitudes y conductas relacionadas con la no deportividad en deportistas y entrenadores.
- Adicionalmente, El REPF puede ser una utilísima herramienta en el conjunto de un programa de modificación de conducta dirigido a entrenadores o responsables técnicos, padres/espectadores y jugadores. Esta aportación, desde una perspectiva aplicada, se expone en los siguientes capítulos del bloque empírico.
- El REPF puede ser una herramienta didáctica de gran valor para entrenadores y árbitros, ya que presenta un listado de conductas y actitudes a seguir por todos los agentes (jugadores, entrenadores, árbitros, padres/espectadores) del contexto deportivo, además de un listado de conductas y actitudes a evitar por los mismos en dichos contextos.

CAPÍTULO 6

ESTUDIO N° 2. INCIDENCIA DE LA DEPORTIVIDAD, LA AGRESIVIDAD Y VIOLENCIA EN LA COMPETICIÓN DEL FÚTBOL BASE

ESQUEMA DEL CAPÍTULO

6.1. OBJETIVOS	Pag. 154
6.2. MÉTODO	Pag. 155
6.3. RESULTADOS	Pag. 176
6.4. DISCUSIÓN	Pag. 203

En el capítulo anterior se presentó la elaboración de un registro que permite; evaluar a los agentes que participan en contextos de fútbol base -entrenadores, jugadores, árbitros y padres/espectadores- y recoger información de actitudes y conductas relacionadas con la deportividad, la agresividad y la violencia en los partidos de fútbol.

En el presente capítulo, se describe el protocolo de evaluación continua que durante 4 temporadas (2ª vuelta de la temporada 2004-2005, temporada 2005-2006, temporada 2006-2007 y 1ª vuelta temporada 2007-2008) se ha desarrollado en la categoría primera cadete alavesa, con la colaboración de entrenadores y árbitros de dicha categoría. Este proceso de evaluación ha aportado datos concretos para comprender qué conductas/actitudes de jugadores, entrenadores, padres/espectadores y árbitros están asociadas a partidos deportivos vs. violentos.

Finalmente, se presentan los resultados y conclusiones de la evaluación, durante las 4 temporadas, de la deportividad, la agresividad y la violencia en la categoría objeto de estudio.

6.1. OBJETIVOS

El objetivo principal del presente estudio es:

- 1.** Evaluar de una forma objetiva y detallada la calidad de la competición del fútbol base en relación con la deportividad, la agresividad y la violencia.

Para alcanzar este objetivo general, se plantean otros objetivos, específicos, relacionados con variables que forman parte de la investigación y que se exponen a continuación:

- 1.1.** Conocer las conductas de deportividad, agresividad y violencia que tienen una mayor incidencia en la competición del fútbol base, así como las variables asociadas a las mismas.
- 1.2.** Conocer los entrenadores, equipos y árbitros que en mayor y menor medida favorecen la deportividad en la competición del fútbol base.

6.2. MÉTODO

6.2.1. Participantes

Participaron en este estudio los entrenadores de los 16 equipos masculinos de la categoría primera cadete Alavesa, así como los árbitros asignados para dirigir estos partidos. Cada uno de los entrenadores de la categoría tiene a su cargo alrededor de 20 jugadores, de entre 14 y 15 años. Los equipos a los que pertenecen estos jugadores corresponden a Colegios públicos y privados, clubes de fútbol situados en diferentes barrios de la ciudad de Vitoria y en zonas rurales de la Provincia de Álava. En cuanto a los árbitros participantes, todos aquellos que estaban colegiados en el momento de la investigación, independientemente de la edad o años de experiencia, pudieron formar parte del proceso de evaluación.

Las razones por la que se eligió la categoría primera cadete fueron: (1) los responsables de la Federación Alavesa de Fútbol y del Comité de Árbitros sugirieron que ésta era la categoría más apropiada, considerando que era en esta etapa donde comenzaban los incidentes antideportivos más importantes en Álava; y (2) porque era la primera categoría del fútbol base donde aparecía la figura de árbitro federado.

En las tablas 6.1., 6.2., 6.3., se pueden observar la distribución de los entrenadores de la categoría primera cadete, desde la temporada 2004-2005 hasta la 2007-2008, respecto a su edad, años de experiencia como entrenador y la categoría más elevada a la que han entrenado, respectivamente.

Tabla 6.1. Distribución de los entrenadores respecto a la edad durante las 4 temporadas evaluadas

Edad	Nº Entrenadores				Media				Desv. Típica				Min.				Máx.			
	T. 1ª	T. 2ª	T. 3ª	T. 4ª	T. 1ª	T. 2ª	T. 3ª	T. 4ª	T. 1ª	T. 2ª	T. 3ª	T. 4ª	T. 1ª	T. 2ª	T. 3ª	T. 4ª	T. 1ª	T. 2ª	T. 3ª	T. 4ª
19-29	9	10	7	8	30,19	30,56	34,06	33,88	8,36	8,90	10,23	9,93	19	20	19	22	57	58	59	60
30-39	6	4	4	3																
40-49	0	1	4	4																
50-60	1	1	1	1																
TOTAL	16																			

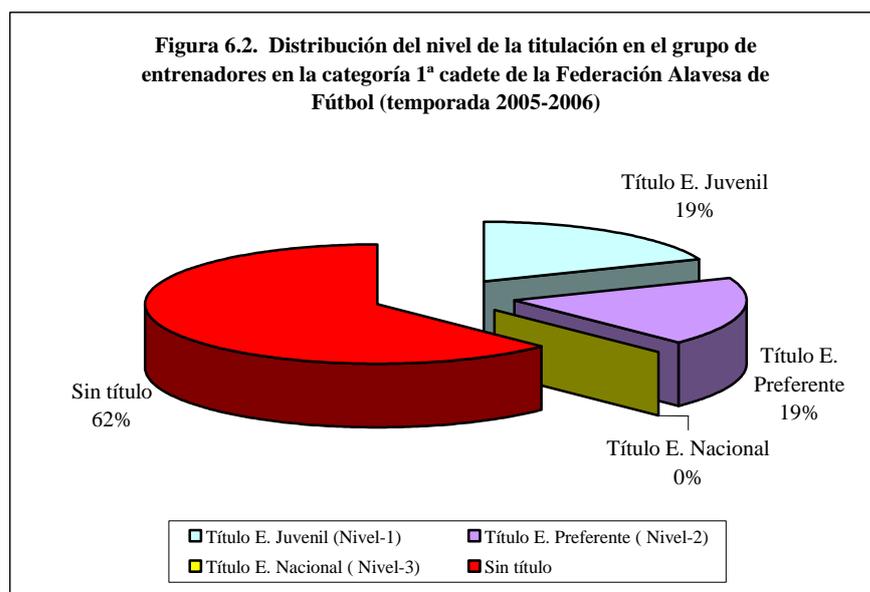
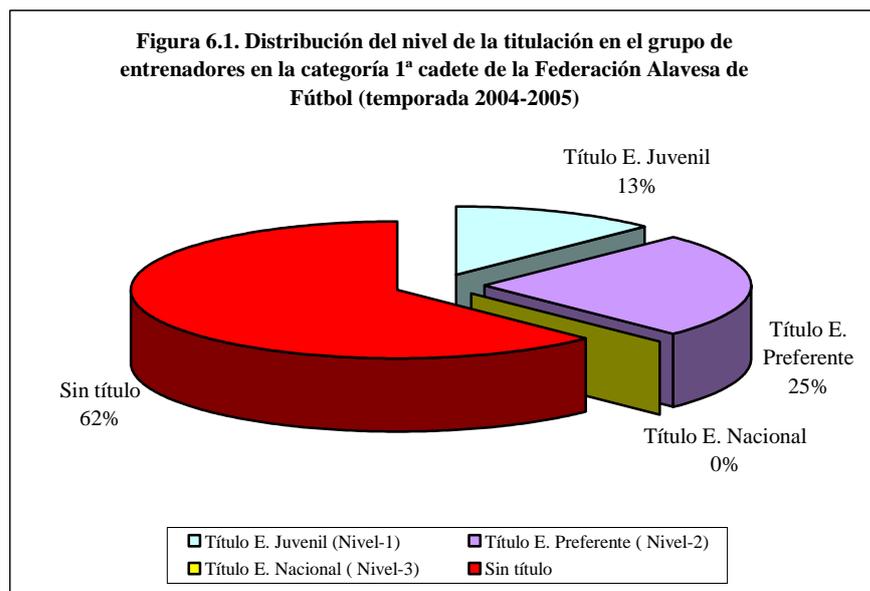
Tabla 6.2. Distribución de los entrenadores respecto a los años de experiencia durante las 4 temporadas evaluadas

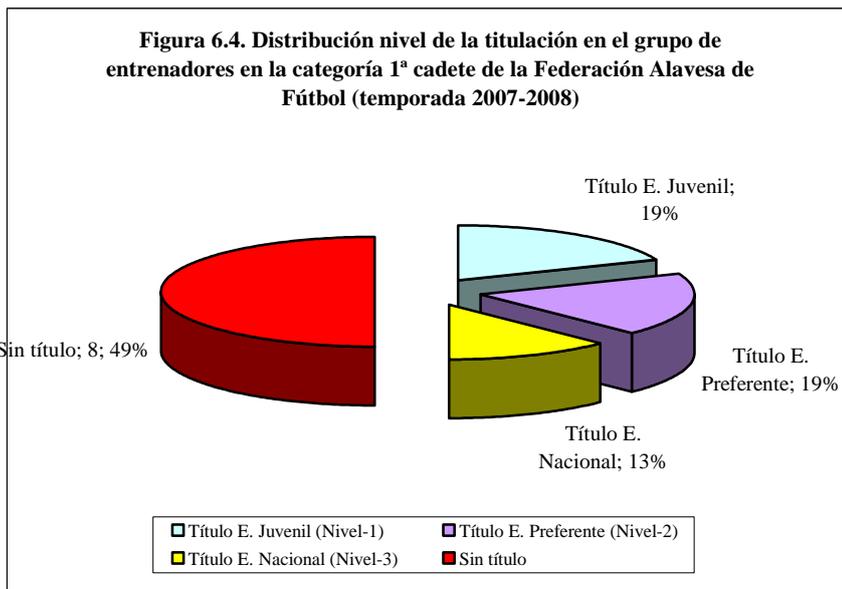
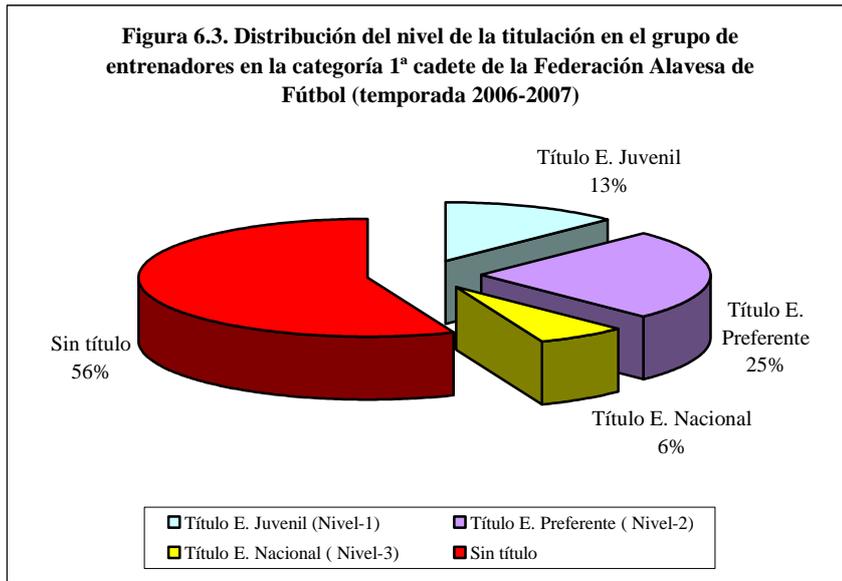
Años de experiencia	Nº Entrenadores				Media				Desv. Típica				Min.				Máx.			
	T. 1ª	T. 2ª	T. 3ª	T. 4ª	T. 1ª	T. 2ª	T. 3ª	T. 4ª	T. 1ª	T. 2ª	T. 3ª	T. 4ª	T. 1ª	T. 2ª	T. 3ª	T. 4ª	T. 1ª	T. 2ª	T. 3ª	T. 4ª
Menos de 5 años	6	6	6	4	7,25	6,38	8,25	7	5,36	4,99	6,50	6,34	1	0	0	0	22	23	24	25
6-10 años	7	8	4	5																
11-15 años	1	0	1	3																
Más de 15 años	2	1	3	1																
Sin experiencia	0	1	2	3																
TOTAL	16																			

Tabla 6.3. Distribución de los entrenadores respecto a la categoría más elevada que han entrenado durante las 4 temporadas evaluadas

Categoría más elevada en la que ha entrenado	Nº Entrenadores				%			
	T. 1 ^a	T. 2 ^a	T. 3 ^a	T. 4 ^a	T. 1 ^a	T. 2 ^a	T. 3 ^a	T. 4 ^a
Cadete	11	13	11	10	68,75	81,25	68,75	62,5
Juvenil	4	2	2	3	25	12,5	12,5	18,75
Preferente	1	1	3	3	6,25	6,25	18,75	18,75
TOTAL	16				100			

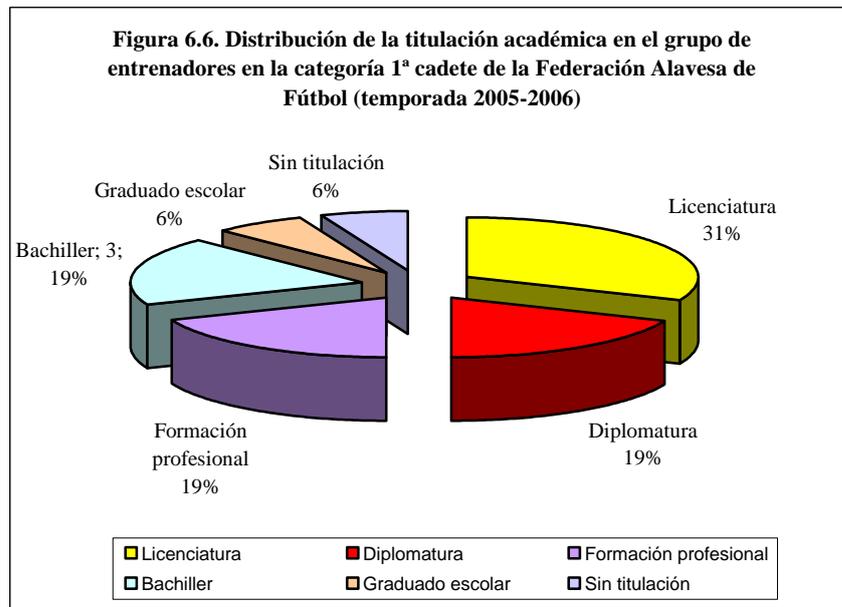
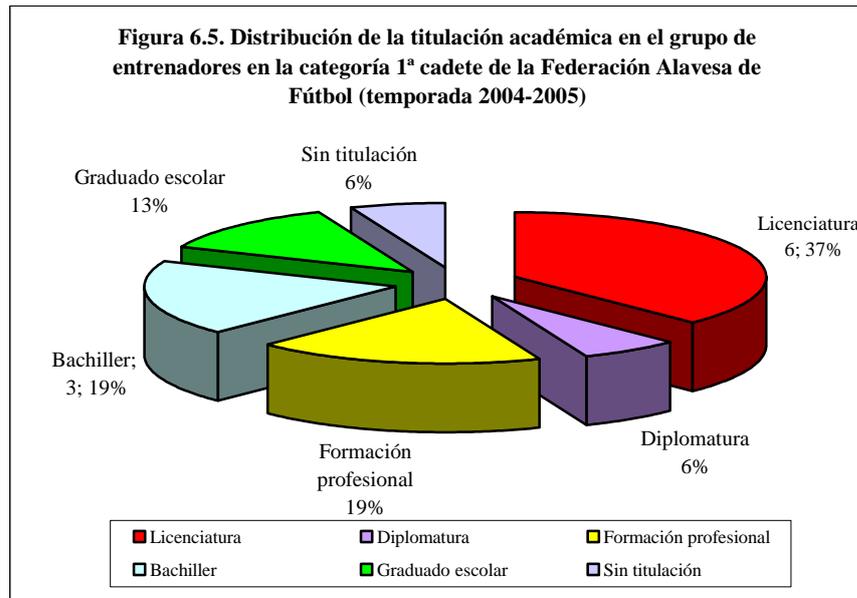
A continuación, en las figuras 6.1., 6.2., 6.3. y 6.4. se muestra las titulaciones deportivas que poseían los entrenadores que han participado en la evaluación de los partidos de la categoría primera cadete desde la segunda vuelta de la temporada 2004-2005 hasta la primera vuelta de la temporada 2007-2008.

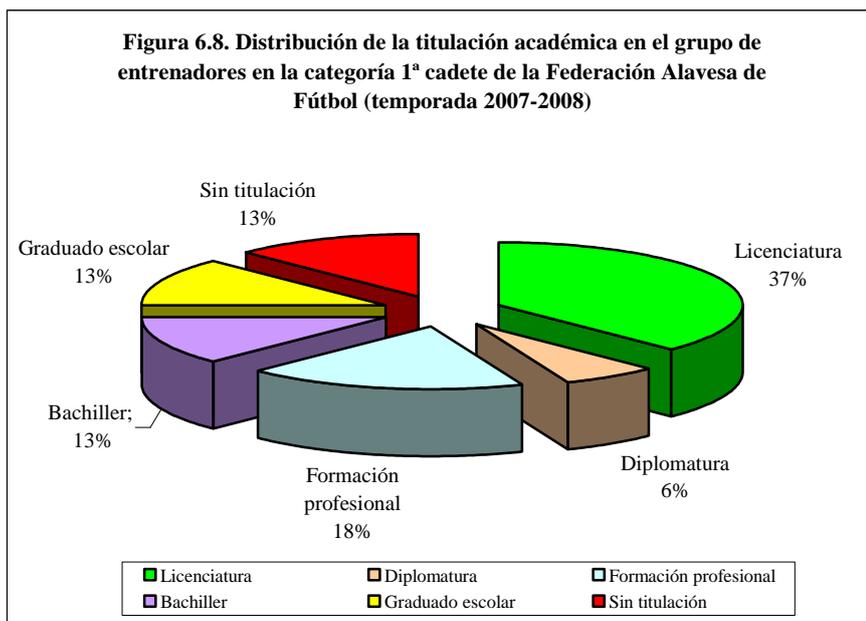
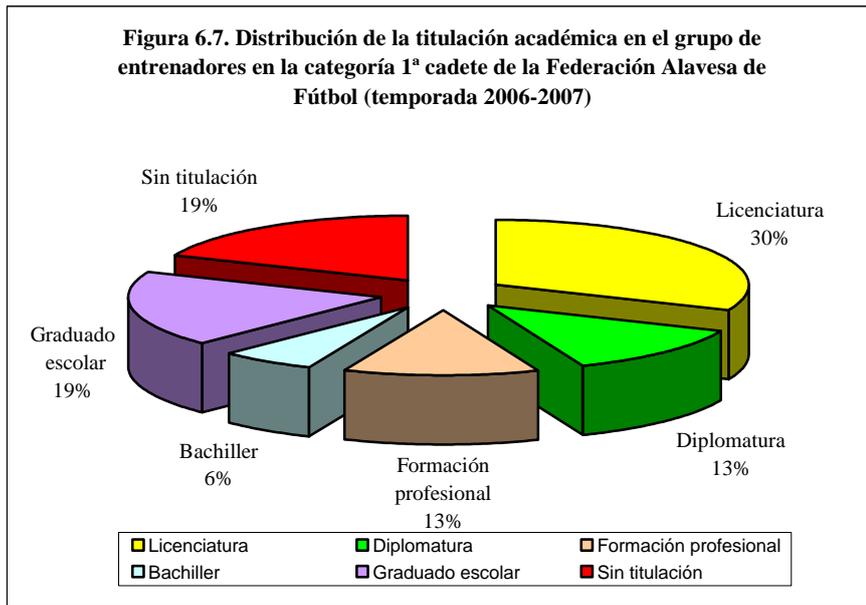




Como se observa en las anteriores figuras, un 50% o más de los entrenadores, en cada una de las temporadas, no tiene ninguno de los tres títulos que el Gobierno Vasco concede para ser entrenador. Esta circunstancia, desgraciadamente, es común al resto de Federaciones autonómicas de fútbol en España.

En las figuras 6.5., 6.6., 6.7. y 6.8. se indican la titulaciones académicas con la que cuentan los entrenadores de la categoría primera cadete alavesa desde la temporada 2004-2005 hasta la temporada 2007-2008.





Aunque alrededor de un 50 % de los entrenadores son diplomados o licenciados, tan sólo uno de ellos durante las cuatro temporadas analizadas era licenciado en IVEF (Instituto Vasco de Educación Física) y ninguno diplomado en Magisterio en la especialidad de Educación Física.

En relación al grupo de los árbitros, el 100% pertenecían al Comité de Árbitros Alavés, por lo que estaban federados.

6.2.2. Instrumento

Para la recogida de datos se utilizó el “Registro de Evaluación de los Partidos de Fútbol” (REPF), descrito en el capítulo 5.

6.2.3. Procedimiento

Durante la segunda vuelta de la temporada 2004-2005, las dos temporadas completas (2005- 2006 y 2006-2007), y la primera vuelta de la temporada 2007-2008, fueron evaluados todos los partidos de fútbol mediante el REPF, cumplimentado por los dos entrenadores y el árbitro. El motivo de haber evaluado únicamente la segunda mitad de la temporada 2004-2005, fue que la autorización, por parte de la Federación Alavesa de Fútbol, para llevar a cabo la evaluación de los partidos de fútbol de la categoría primera cadete, se otorgó una vez finalizada la primera vuelta. En cuanto al motivo de haber evaluado exclusivamente la primera mitad de la temporada 2007-2008, fue que en el Comité de Árbitros Alavés ingresaron durante la 2ª vuelta un gran número de árbitros, agentes fundamentales en la investigación, los cuales no conocían el procedimiento de evaluación, razón por la que su implicación en la evaluación de los partidos de fútbol tuvo un carácter discontinuo.

A continuación se describe el procedimiento llevado a cabo con responsables federativos, con los entrenadores y árbitros de la categoría 1ª cadete alavesa, así como el protocolo de evaluación de los partidos de fútbol.

6.2.3.1. Proceso de obtención de permisos federativos y realización de reuniones con entrenadores y árbitros de la categoría 1ª cadete

Previamente a la realización de reuniones con el grupo de entrenadores y árbitros, durante la primera de las temporadas evaluadas (2004-2005), se contactó con los responsables de la Federación Alavesa de Fútbol y del Comité de Árbitros con los siguientes objetivos:

- Informar sobre las características de la investigación que se pretendía llevar a cabo.
- Obtener los permisos para el acceso tanto a la Federación Alavesa de Fútbol como al Comité Arbitral, con entrenadores y árbitros, respectivamente.
- Reforzar la imagen de seriedad y rigurosidad de este estudio al contar con los citados permisos institucionales.
- Elegir una de las categorías para evaluar el continuo deportividad-violencia, del fútbol base alavés, a partir de las inquietudes que tanto los responsables federativos como los del Comité de Árbitros mostraron.

Una vez obtenidos los permisos federativos, en las siguientes tres temporadas evaluadas (2005-2006, 2006-2007 y 1ª vuelta de la 2007-2008), se llevaron a cabo una serie de reuniones con entrenadores y árbitros. A continuación se expone el cronograma realizado con cada uno de los grupos participantes en esta investigación, entrenadores (ver tabla 6.4.) y árbitros (ver tabla 6.5.), con el propósito de darles a conocer los objetivos generales del estudio y los detalles de su participación.

- Reuniones con el grupo de entrenadores (n=16):

Tabla 6.4. Cronograma de reuniones con los entrenadores de la categoría 1ª cadete alavesa durante las temporadas evaluadas									
SEPTIEMBRE	OCTUBRE	NOVIEMBRE	DICIEMBRE	ENERO	FEBRERO	MARZO	ABRIL	MAYO	JUNIO
<p>1ª Reunión: Presentación y toma de contacto.</p> <p>2ª Reunión: Información sobre objetivos y actividades de la investigación.</p>		<p>3ª Reunión: Seguimiento. El objetivo era conocer las impresiones, dudas, contratiempos que hubieran podido surgir, en los entrenadores, durante el primer mes de competición.</p>		<p>4ª Reunión: <i>Feedback.</i> Se ofreció a cada entrenador información sobre la percepción del resto de entrenadores y árbitros en relación a su comportamiento deportivo y al de su equipo.</p>					<p>5ª Reunión: <i>Feedback.</i> Se ofreció a cada entrenador información sobre la posición en la que habían quedado en cuanto a deportividad, en relación al resto de entrenadores.</p>

1ª reunión: Presentación y toma de contacto

Inicialmente, se convocó por carta y por fax (*ver anexo 2*), a los coordinadores y entrenadores de los clubes que iban a participar durante cada temporada evaluada en la categoría primera cadete alavesa, a una reunión en la Federación Alavesa de Fútbol. Además, dos días antes de la reunión, se les llamó telefónicamente para recordárselo. En esta reunión inicial se trataron los siguientes aspectos:

- Agradecimiento por su presencia.
- Identificación de la entidad que propone la investigación y los responsables del estudio.
- El objeto de estudio de la investigación.
- Explicación del porqué de la elección de la categoría primera cadete.
- Explicación de forma detallada del cronograma de reuniones durante la temporada.
- Finalmente se preguntó a cada entrenador si quería participar en la investigación.

2ª reunión: Exposición de los objetivos y de las actividades

Esta reunión se llevó a cabo en una de las salas de la Federación Alavesa de Fútbol (FAF). En presencia del Presidente, Secretario de dicha Federación y del propio investigador, los entrenadores cumplimentaron el cuestionario de inicio de temporada (*ver anexo 3*). Este

cuestionario recoge los datos personales, académicos y trayectoria deportiva de los entrenadores de la categoría primera cadete. Además, se informó sobre el proceso de entrega de los registros de evaluación y la forma de cumplimentarlos, se atendieron aquellas dudas que tuvieron sobre cualquier aspecto del proceso o la cumplimentación, y se solicitó su colaboración en la investigación hasta final de cada temporada.

3ª reunión: Resolución de dudas

Esta reunión, de seguimiento, también se desarrolló en la sede de la Federación Alavesa de Fútbol (FAF). El objetivo de esta reunión era conocer las impresiones, posibles dudas y contratiempos que hubieran podido surgir entre los entrenadores en el proceso de entrega de los registros o al cumplimentarlos después de los partidos, durante el primer mes de competición.

4ª reunión: *Feedback* del comportamiento deportivo de cada entrenador y su equipo

La cuarta reunión se llevó a cabo de manera individual con cada entrenador o responsable deportivo en el club al que pertenecía. Una vez finalizada la primera vuelta de la liga, en febrero, se ofreció a cada entrenador o responsable deportivo *feedback* sobre la percepción del resto de entrenadores y árbitros sobre su comportamiento deportivo y el de su equipo. Para ello, se entregó un sobre con la nota (puntuación media) (*ver anexo 4*) que el entrenador por un lado y su equipo por otro, obtuvieron en la evaluación que los árbitros y los entrenadores del resto de los equipos estimaron en la primera vuelta, además de la posición en la que se encontraban con respecto al resto de entrenadores y equipos de su categoría.

5ª reunión: *Feedback* del comportamiento deportivo de cada entrenador o responsable deportivo y su equipo

Esta reunión se desarrolló a final de temporada durante la Asamblea de la Federación Alavesa de Fútbol. En ésta, los responsables federativos otorgaron sendos premios a la deportividad al entrenador y al equipo mejor valorado por el resto de entrenadores o responsables deportivos y árbitros. Además, de manera particular se entregó a todos los entrenadores un sobre con su nota (*ver anexo 5*), la de su equipo y la posición en la que habían quedado en cuanto a deportividad, en relación al resto de entrenadores y equipos.

A continuación, se detallan las dificultades encontradas en las reuniones llevadas a cabo con los entrenadores:

- El hecho de no disponer de los números de teléfono de coordinadores y entrenadores de la categoría 1ª cadete de cada club participante en dicha categoría, retrasaba la realización de la primera reunión. Este hecho motivó que se tuviese que acudir a cada club para solicitarlos.
- Los entrenadores de varios clubes pertenecían a equipos de localidades rurales por lo que no pudieron asistir a las reuniones. Este hecho motivó que hubiese que acercarse a explicarles personalmente la información y herramientas que se presentaban.
- Dificultades para contactar personalmente a lo largo de la temporada con alguno de los entrenadores. En ocasiones, fueron necesarias varias llamadas hasta poder realizar el contacto personal.

- Algunos entrenadores o responsables deportivos, especialmente en las primeras reuniones de las primeras temporadas, mostraron desconfianza a la hora de colaborar con la investigación por diferentes motivos. En ocasiones, algunos adujeron que no era responsabilidad suya rellenar un papel, otros que el Comité de Árbitros era el que debía formar mejor a los árbitros para evitar altercados. Y en otros casos, se mostraron escépticos ante este tipo de estudios (“más trabajo que no sirve para nada”). Estas situaciones provocaron un mayor esfuerzo a la hora de informar acerca de la rigurosidad y seriedad de la investigación que se pretendía.

- En ocasiones, la primera intención de los entrenadores era trasladar la responsabilidad de responder el Registro de Evaluación de los Partidos de Fútbol (REPF) a los delegados. El informador les aclaró que eran sus percepciones y opiniones las que se deseaban recoger.

- Ocasionalmente, durante la temporada, los equipos cambiaron de entrenador, lo que provocó que el informador tuviese que explicar al nuevo entrenador la forma de proceder.

- Reuniones con Grupo de árbitros (n= 80)

Tabla 6.5. Cronograma de reuniones con los árbitros del Comité Alavés durante las temporadas evaluadas									
SEPTIEMBRE	OCTUBRE	NOVIEMBRE	DICIEMBRE	ENERO	FEBRRERO	MARZO	ABRIL	MAYO	JUNIO
<p>1ª Reunión: Información sobre objetivos y actividades de la investigación.</p>		<p>2ª Reunión: Seguimiento. El objetivo era conocer las impresiones, dudas, contratiempos que hubieran podido surgir, en los árbitros, durante el primer mes de competición.</p>							<p>3ª Reunión: <i>Feedback.</i> Se ofreció al conjunto de árbitros información sobre la valoración que habían obtenido en el transcurso de la temporada, por parte del conjunto de entrenadores de 1ª cadete.</p>

1ª reunión: Exposición de los objetivos y de las actividades

La reunión inicial se llevó a cabo en la concentración de dos días que anualmente realizan todos los árbitros del Comité Alavés, antes del inicio de temporada. En esta reunión se trataron los siguientes aspectos:

- Agradecimiento por su presencia.
- Identificación de la entidad que propone la investigación y los responsables del estudio.
- El objeto de estudio de la investigación.
- Explicación del porqué de la elección de la categoría primera cadete.
- Explicación de los papeles que debían desempeñar en relación al presente estudio, exposición del protocolo de entrega del registro de evaluación y la manera de cumplimentarlo, atención a dudas sobre cualquier aspecto del proceso y solicitud de colaboración hasta la conclusión de la temporada.
- Finalmente se preguntó a cada árbitro si quería participar en la investigación.

2ª reunión: Resolución de dudas

Esta reunión, de seguimiento, se llevó a cabo en la sala del Comité de Árbitros, con el fin de conocer las impresiones, posibles dudas y contratiempos que hubieran podido surgir entre los

árbitros en el proceso de entrega de los registros de evaluación o al cumplimentarlos después de los partidos, durante el primer mes de competición.

3ª reunión: *Feedback* sobre la valoración obtenida

La tercera reunión se desarrolló a final de temporada, durante la Asamblea de la Federación. En esta reunión, el Presidente de la Federación Alavesa de Fútbol hacía mención a la buena valoración que los entrenadores de la categoría primera cadete habían otorgado a los árbitros que les habían arbitrado.

A continuación, se detallan las dificultades encontradas en las reuniones llevadas a cabo con los árbitros:

- Cualquier árbitro federado perteneciente al Comité de Árbitros Alavés puede arbitrar en la categoría primera cadete. Al no estar presentes en la primera reunión todos los árbitros, se tuvieron que llevar a cabo varias reuniones, tanto en grupo como individuales antes del inicio de temporada, con el fin de que la mayoría de árbitros supiesen sobre la investigación.

6.2.3.2. Proceso de recogida de datos a través del registro de evaluación

Durante las cuatro temporadas evaluadas, todos los partidos de fútbol de la categoría primera cadete alavesa fueron evaluados mediante el REPF, observando el siguiente protocolo.

- Los árbitros designados para arbitrar el fin de semana uno de los ocho partidos de la categoría primera cadete, recogen los registros de evaluación de los partidos en el Comité de Árbitros a lo largo de la semana.
- El árbitro antes del comienzo del partido, cuando los entrenadores entregan las fichas de los jugadores, entregan a cada uno un ejemplar del REPF.
- Finalizado el partido, los dos entrenadores y el árbitro cumplimentan sus respectivos registros y los introducen en sobres distintos, cerrándolos a continuación, con el fin de garantizar la confidencialidad de las respuestas.
- Finalmente, el árbitro recoge los tres sobres y, junto con el acta del partido, los lleva al Comité de Árbitros, para su posterior análisis.

Algunos de los problemas encontrados en este proceso de recogida de datos fueron:

- En ocasiones hubo árbitros, principalmente durante la primera temporada, que acudían a arbitrar los partidos desconociendo la investigación. Esto provocó que el fin de semana el investigador tuviera que ir *in situ* al partido a explicar personalmente el procedimiento.

- El olvido de los árbitros de recoger junto con el acta de los partidos, los registros de evaluación, provocó en un principio, tener que ir al campo a llevárselos. Ante esta situación, se tomó la decisión de colgar el registro en la página Web de la Federación Alavesa de Fútbol y del Comité de Árbitros para que desde su propio domicilio pudiesen disponer de él. Otra alternativa fue dejar en todos los campos de fútbol de primera cadete registros de evaluación.
- La entrada de nuevos árbitros al Comité. Al ser la categoría primera cadete la primera donde los árbitros comienzan a arbitrar, provocó que el investigador tuviera que acudir a los cursos de formación de árbitros, con el fin de explicarles la investigación.

6.2.4. Análisis de datos

A continuación se describe la estrategia utilizada para el análisis de las respuestas de los participantes en el registro de evaluación REPF.

Para el análisis de las variables, medidas a través del registro de evaluación, fueron calculados la media y la desviación típica como índices de tendencia central y de dispersión, respectivamente, asumiendo que las distancias entre los valores de la escala de 0 a 10 son equidistantes. Para el estudio de la relación entre variables medidas a través del registro de evaluación de los partidos de fútbol, se ha optado por la utilización de pruebas no paramétricas ya que, aunque el tamaño de la muestra es lo suficientemente grande para permitir la aplicación de pruebas paramétricas (ley de los grandes números), no se cumplen los supuestos de distribución normal de las variables (ver tabla 6.6.); homogeneidad de varianzas y medida de las variables en escala de intervalo o de razón; (en este estudio las escalas utilizadas son de carácter ordinal y nominal).

Tabla 6.6. Contraste sobre bondad de ajuste en relación con los ítems de la escala de evaluación de la deportividad vs. agresividad y violencia

Variables	Hipótesis de normalidad Kolmogorov-Smirnov
Evaluación del partido	3,57 *
Evaluación entrenador local	4,25 *
Evaluación jugadores locales	3,97 *
Evaluación entrenador visitante	4,31 *
Evaluación jugadores visitantes	3,43 *
Evaluación árbitro	3,38 *

* (p<0,05)

Además, se analizan las distribuciones de frecuencias de las actitudes y conductas relacionadas con la deportividad, la agresividad y la violencia. Los resultados de estos análisis se muestran en tablas donde aparecen los ítems ordenados en función de la frecuencia con la que aparecieron. De esta forma se pretende conocer la incidencia de la deportividad y no deportividad en cada uno de los agentes que se dan cita en los contextos deportivos de formación.

6.3. RESULTADOS

6.3.1. Estudio de la distribución de los entrenadores respecto a su edad, años de experiencia y categoría más elevada a la que han entrenado

A continuación se presentan los datos sobre la distribución de los entrenadores respecto a su edad y años de experiencia.

Los resultados muestran que no existen diferencias estadísticamente significativas en las edades medias de los entrenadores ($,74$; $p>0,05$), ni en la experiencia media ($,26$; $p>0,05$), durante las cuatro temporadas evaluadas.

6.3.2. Estudio de la percepción de deportividad, agresividad y violencia que tienen los entrenadores y árbitros en partidos de fútbol base

En la tabla 6.7. se muestra el análisis de las puntuaciones globales de cada uno de los 6 ítems de la escala de 0 a 10 del REPF:

- Este partido lo calificaría como:

- Al entrenador del equipo local, en este partido, lo calificaría como:

- A los jugadores del equipo local, en este partido, los calificaría como:

- Al entrenador del equipo visitante, en este partido, lo calificaría como:

- A los jugadores del equipo visitante, en este partido, los calificaría como:

- La actuación de este árbitro, contribuye a que se pueda jugar:

Este análisis refleja la valoración de cada ítem de la primera escala, considerando las seis vueltas evaluadas de forma conjunta. El cálculo de los valores de tendencia central (media y mediana) se ha obtenido considerando la opinión de los tres jueces, para la primera variable. Y de dos de los tres jueces (eliminando la autoevaluación) en las otras cinco variables. En el caso de los seis ítems la valoración obtenida ha sido de “notable”.

Tabla 6.7. Evaluación del continuo deportividad vs. violencia considerando las seis vueltas de forma conjunta. Desde la 2ª vuelta de la temporada 2004-2005 a la 1ª vuelta de la 2007-2008								
	N	Media	Desviación típica	Mínimo	Máximo	Percentiles		
						25	50 (mediana)	75
Evaluación del partido	692	7,54	1,46	2	10	6,67	8,00	8,67
Evaluación del entrenador local	675	7,58	1,85	1	10	6,50	8,00	9,00
Evaluación de los jugadores locales	697	7,53	1,75	0	10	6,50	8,00	8,75
Evaluación del entrenad. visitante	679	7,54	1,85	0	10	6,50	8,00	9,00
Evaluación de los jugad. visitantes	679	7,39	1,71	0	10	6,50	7,50	8,50
Evaluación del árbitro	691	7,00	2,02	0	10	5,50	7,50	8,50

En la Tabla 6.8. se muestra el análisis de las puntuaciones de los seis primeros ítems del REPF medidos a través de una escala de 0 a 10 durante las 6 vueltas evaluadas.

Tabla 6.8. Evaluación del continuo deportividad vs. violencia en cada una de las 6 vueltas evaluadas. Desde la 2ª vuelta de la temporada 2004-2005 a la 1ª vuelta de la 2007-2008

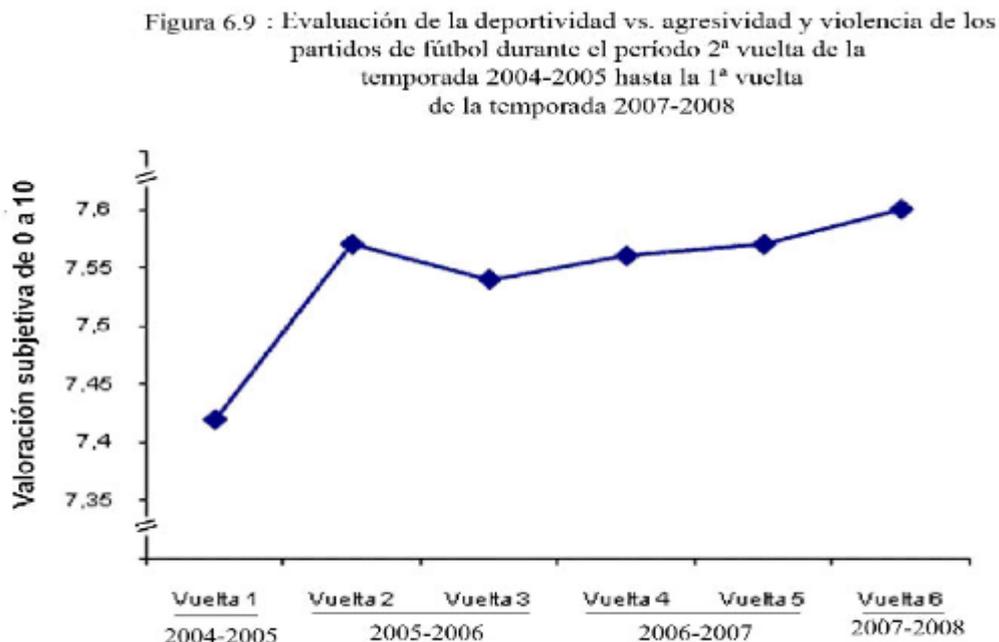
	Vuelta	Nº partidos	Rango promedio	Media	Desviación típica	Mín.	Máx.	K-W χ^2 5g.l.
Evaluación Partido	Vuelta 1	105	328,09	7,42	1,45	3	10	1,427
	Vuelta 2	111	350,45	7,57	1,51	2	10	
	Vuelta 3	109	351,98	7,54	1,58	2	10	
	Vuelta 4	209	343,96	7,56	1,36	3	10	
	Vuelta 5	80	352,2	7,56	1,45	2	10	
	Vuelta 6	78	358,97	7,6	1,54	3	10	
	Total	692		7,54	1,46	2	10	
Evaluación entrenador local	Vuelta 1	105	321,23	7,46	1,82	1	10	4,345
	Vuelta 2	110	365,15	7,84	1,7	2	10	
	Vuelta 3	103	336,74	7,5	1,96	1	10	
	Vuelta 4	200	343,99	7,65	1,81	2	10	
	Vuelta 5	80	331,91	7,55	1,8	2	10	
	Vuelta 6	77	314,53	7,3	2,09	1	10	
	Total	675		7,58	1,85	1	10	
Evaluación jugadores locales	Vuelta 1	111	324,39	7,3	1,95	0	10	5,172
	Vuelta 2	111	357,26	7,6	1,69	1	10	
	Vuelta 3	106	357,66	7,5	1,99	0	10	
	Vuelta 4	201	335,44	7,47	1,67	1	10	
	Vuelta 5	84	363,16	7,72	1,46	1	10	
	Vuelta 6	84	377,98	7,74	1,66	1	10	
	Total	697		7,53	1,75	0	10	
Evaluación entrenador visitante	Vuelta 1	104	336,35	7,64	1,52	3	10	2,086
	Vuelta 2	111	346	7,62	1,78	1	10	
	Vuelta 3	102	332,83	7,52	1,81	2	10	
	Vuelta 4	204	337,57	7,44	2,08	0	10	
	Vuelta 5	80	365,49	7,71	1,86	1	10	
	Vuelta 6	78	325,91	7,45	1,83	2	10	
	Total	679		7,54	1,85	0	10	
Evaluación jugadores visitantes	Vuelta 1	104	339,54	7,44	1,54	3	10	0,892
	Vuelta 2	111	350,1	7,46	1,7	1	10	
	Vuelta 3	102	347,78	7,46	1,72	3	10	
	Vuelta 4	204	331,05	7,27	1,82	0	10	
	Vuelta 5	80	340,08	7,37	1,77	1	10	
	Vuelta 6	78	339,4	7,44	1,64	3	10	
	Total	679		7,39	1,72	0	10	
Evaluación árbitro	Vuelta 1	106	371,02	7,31	1,81	2	10	5,509
	Vuelta 2	109	342,09	6,93	2,05	1	10	
	Vuelta 3	109	350,47	6,94	2,33	0	10	
	Vuelta 4	209	328,06	6,81	2,09	0	10	
	Vuelta 5	80	373,88	7,34	1,71	3	10	
	Vuelta 6	78	330,71	6,94	1,87	2	10	
	Total	691		7,00	2,02	0	10	

En todos los casos $p > 0,05$

Como puede observarse en los resultados de la tabla 6.8., las valoraciones medias de los partidos, de los entrenadores cuando actúan como locales o como visitantes, de los jugadores cuando actúan como locales o como visitantes y de los árbitros, pueden considerarse de “notable”.

El análisis de Kruskal-Wallis mostró que no existen diferencias estadísticamente significativas en las valoraciones obtenidas, en las seis vueltas evaluadas, en cada uno de los seis ítems.

A continuación, en la figura 6.9. se muestra la evolución de la deportividad de los partidos en cada una de las seis vueltas evaluadas y la media de éstas.



A pesar de no existir diferencias estadísticamente significativas, se observa una tendencia de mejora de la valoración global de los partidos de fútbol.

En la tabla 6.9. se presenta el análisis de la valoración de cada ítem de la escala de 0 a 10 del REPF, durante las dos temporadas evaluadas de forma completa (temporada 2005-2006 y temporada 2006-2007).

Tabla 6.9. Evaluación del continuo deportividad vs. violencia durante las dos temporadas evaluadas de forma completa. Desde la 2ª vuelta de la temporada 2004-2005 a la 1ª vuelta de la 2007-2008								
	Temporada	Nº partidos	Media	Desviación típica	Rango promedio	Mín.	Máx.	U de Mann-Whitney
Evaluación del partido	2005-2006	220	7,55	1,54	217,13	2	10	23522,000
	2006-2007	209	7,56	1,36	212,76	3	10	
Evaluación entrenador local	2005-2006	213	7,68	1,84	209,36	1	10	20796,500
	2006-2007	200	7,65	1,81	204,48	2	10	
Evaluación jugadores locales	2005-2006	217	7,55	1,84	215,87	0	10	20426,000
	2006-2007	201	7,47	1,67	202,62	1	10	
Evaluación entrenador visitante	2005-2006	213	7,57	1,79	209,66	1	10	21586,000
	2006-2007	204	7,44	2,08	208,31	0	10	
Evaluación jugadores visitantes	2005-2006	213	7,46	1,71	214,39	1	10	20577,000
	2006-2007	204	7,27	1,82	203,37	0	10	
Evaluación del árbitro	2005-2006	218	6,94	2,19	219,41	0	10	21602,000
	2006-2007	209	6,81	2,09	208,36	0	10	

* En todos los casos $p > 0,05$

Aunque los valores medios en la temporada 2006-2007 son siempre ligeramente inferiores a los de la temporada 2005-2006, excepto en el ítem de la evaluación general del partido, la valoración obtenida por los agentes que han sido evaluados ha sido de “notable”.

El análisis de U de Mann-Whitney mostró que no existen diferencias estadísticamente significativas en las valoraciones obtenidas en cada uno de los ítems de la escala de 0 a 10 en las dos temporadas evaluadas de forma completa.

En la tabla 6.10., se muestran las puntuaciones globales de la evaluación de los entrenadores y jugadores, en ambos casos como locales y como visitantes, y de los árbitros. En estos análisis se ha tenido en cuenta por un lado, la propia valoración que los árbitros y entrenadores se dieron así mismos y estos últimos a sus jugadores, y por otro se ha eliminado la propia valoración, conservando únicamente la de los otros dos jueces.

Tabla 6.10. Influencia de la autoevaluación sobre la evaluación de la propia actuación como entrenador o como árbitro, o sobre la actuación del propio equipo									
						Percentiles			
	Nº partidos	Media	Desviación típica	Mín.	Máx.	25	50 (Mediana)	75	Rangos con signo de Wilcoxon
Entrenador local (P.V)	691	7,69	1,58	1	10	7,00	8,00	9,00	-4,690 *
Entrenador local (S.P.V)	675	7,58	1,85	1	10	6,50	8,00	9,00	
Jugadores locales (P.V)	714	7,70	1,54	1	10	7,00	8,00	9,00	-6,297 *
Jugadores locales (S. P.V)	697	7,53	1,75	0	10	6,500	8,00	8,75	
Entrenador visitante (P.V)	691	7,65	1,63	0	10	7,00	8,00	9,00	-5,068 *
Entrenador visitante (S.P.V)	679	7,54	1,85	0	10	6,500	8,00	9,00	
Jugadores visitantes (P.V)	692	7,53	1,50	1	10	6,67	7,84	8,67	-7,027 *
Jugadores visitantes (S. P.V)	679	7,39	1,72	0	10	6,50	7,50	8,50	
Árbitro (P.V)	693	7,13	1,83	0	10	6,00	7,50	8,50	-6,961 *
Árbitro (S.P.V)	691	7,00	2,02	0	10	5,50	7,50	8,50	

* P.V.: se tiene en cuenta la propia valoración que se dan los entrenadores sobre sí mismos

(p<0,05)

* S.P.V.: no se tiene en cuenta la valoración que se dan los entrenadores sobre sí mismos

En todos los casos se observa una tendencia a mostrar una valoración más alta cuando el propio implicado se incluye en su propia evaluación que cuando se elimina su propia valoración o la de sus propios jugadores en el caso de los entrenadores.

El análisis de rangos con signo de Wilcoxon para dos muestras relacionadas (p<0,05) mostró que existen diferencias estadísticamente significativas entre las valoraciones que realizan

los tres jueces cuando se tiene en cuenta su propia evaluación y cuando no se tiene. Este resultado es el que justifica la decisión en esta tesis de tener en cuenta para el primer ítem la opinión de los tres jueces, pero para los cinco restantes únicamente dos, eliminando la puntuación correspondiente a la autoevaluación.

En la tabla 6.11., se muestra el análisis de las puntuaciones globales de la evaluación del partido, en función del resultado, es decir, de haber ganado el equipo local, haber empatado o haber perdido el equipo visitante.

Tabla 6.11. Influencia del resultado en la evaluación del partido: asociación entre el resultado del partido y la valoración global de los tres jueces						
	Nº partidos	Media	Desviación típica	Mínimo	Máximo	Rango promedio
Gana el equipo local	979	7,70	1,80	0	10	914,90
Empate	205	7,55	1,74	0	10	855,19
Gana el equipo visitante	538	7,23	1,77	0	10	766,64
Total	1722	7,54	1,80	0	10	

Como se puede observar, el partido es considerado como más deportivo, por los entrenadores y árbitros, cuando es el equipo local el que gana. Mientras que cuando gana el equipo visitante la evaluación del partido desciende.

El análisis de Kruskal-Wallis (Chi Cuadrado = 31,970; $p < 0,05$) mostró diferencias estadísticamente significativas en las valoraciones de los jueces cuando ganan, pierden o empatan el partido. Comparaciones múltiples a posteriori muestran diferencias estadísticamente significativas en las valoraciones de los 3 jueces cuando los equipos ganan o pierden (0,891;

$p < 0,05$). Sin embargo, no existen diferencias estadísticamente significativas en las valoraciones de los 3 jueces cuando los equipos ganan o empatan o pierden o empatan.

En la tabla 6.12., se muestra el análisis de las puntuaciones de la evaluación del partido, en función del evaluador que cumplimenta el registro.

Tabla 6.12. Evaluación del partido en función del juez (entrenador local o visitante y árbitro). Desde la 2ª vuelta de la temporada 2004-2005 a la 1ª vuelta de la 2007-2008						
	Nº partidos	Media	Desviación típica	Mínimo	Máximo	Rango promedio
Entrenador local	642	7,60	1,73	0	10	936,04
Entrenador visitante	626	7,49	1,77	0	10	901,27
Árbitro	567	7,51	1,86	0	10	916,05
Total	1835	7,54	1,78	0	10	

Tal y como se ha podido comprobar, el partido es considerado por entrenadores locales, entrenadores visitantes y árbitros como deportivo, con una valoración de “notable”.

El análisis de Kruskal-Wallis (Chi Cuadrado = 1,425; $p > 0,05$) mostró que no existen diferencias estadísticamente significativas entre las valoraciones que realizan los tres jueces sobre la valoración global del partido.

6.3.3. Conductas y actitudes características en el fútbol base de los jugadores, entrenadores, padres/espectadores y árbitros

En este apartado se muestran los indicadores descriptivos de la incidencia de conductas y actitudes relacionadas con la deportividad y la no deportividad, respectivamente, teniendo en cuenta las seis vueltas de manera conjunta. Para ello, se han calculado las frecuencias de los 15 ítems del REPF de la escala relacionada con “actitudes y conductas asociadas al juego limpio o deportivo” (ítems del 1 al 15) y de los 20 ítems de la escala “actitudes y conductas asociadas al juego violento o no deportivo” (ítems del 16 al 35). Como criterio se ha considerado que ha tenido lugar la ocurrencia de una conducta cuando dos o los tres jueces así lo afirman señalando con una “X” en el lugar correspondiente del REPF. Sin embargo, para comparar los resultados observando este criterio con los que se hubieran obtenido considerando estos otros dos criterios: sólo la opinión de un único juez, o sólo la ocurrencia de una conducta cuando son los tres jueces quienes la señalan, se han diseñado las tablas 6.13. y 6.14.. Éstas recogen estos tres tipos de resultados.

Tabla 6.13. Frecuencia de los comportamientos deportivos durante los partidos considerando las 6 vueltas de manera conjunta

	Frecuencia 1 juez	Frecuencia 2 jueces	Frecuencia 3 jueces	Total frecuencia 2 y 3 jueces	Frecuen- cia 1-2-3 jueces	% Entre 1 juez y 2 y 3 jueces
Al final del partido los jugadores de ambos equipos se saludan (felicitan, dan la mano, ...)	157	262	208	470	627	33,4
Jugadores del equipo local dentro del campo: "interrumpen" el partido debido a la lesión de un jugador del equipo contrario	194	236	138	374	568	51,8
Jugadores del equipo visitante dentro del campo: "interrumpen" el partido debido a la lesión de un jugador de nuestro equipo	213	219	117	336	549	63,4
Algún jugador del equipo local se disculpa con un contrario por una entrada fuerte o una acción anti-reglamentaria	225	213	93	306	531	73,5
Algún jugador del equipo visitante se disculpa con un contrario por una entrada fuerte o una acción anti-reglamentaria	251	185	73	258	509	97,3
Algún jugador del equipo local se disculpa con el árbitro por una entrada fuerte o una acción anti-reglamentaria	263	133	35	168	431	156,5
Actitud positiva y constructiva del árbitro que ha favorecido el juego limpio	238	135	23	158	396	151
Algún jugador del equipo visitante se disculpa con el árbitro por una entrada fuerte o una acción anti-reglamentaria	249	91	13	104	353	239,4
Aplausos (sin "pitos") de padres (espectadores) al final del partido, en las gradas, dirigidos a los dos equipos	202	101	24	125	327	161,6
Aplausos (sin "pitos") de padres (espectadores) al principio del partido, en las gradas, dirigidos a los dos equipos	180	71	13	84	264	214,3
Intervención del entrenador del equipo visitante para "poner orden en sus jugadores"	171	49	10	59	230	289,8
Intervención del entrenador del equipo local para "poner orden" en nuestros jugadores	148	59	7	66	214	224,2
Intervención del árbitro que ha reconducido adecuadamente alguna situación que hubiera podido finalizar en incidentes violentos	155	46	8	54	209	287
Aplausos (sin "pitos") de padres (espectadores) en el descanso de la 1ª parte del partido, en las gradas, dirigidos a los dos equipos	150	43	5	48	198	312,5
Aplausos de padres (espectadores), en las gradas, al árbitro	93	14	2	16	109	581,2

* Frecuencia 1 juez: ocasiones en las que 1 de los tres jueces ha observado que ha ocurrido cada conducta relacionada con deportividad

* Frecuencia 2 jueces: ocasiones en las que 2 de los tres jueces señalan que se ha producido cada conducta relacionada con deportividad

* Frecuencia 3 jueces: ocasiones en las que todos los jueces coinciden en que ha ocurrido cada conducta relacionada con deportividad

* Total Frecuencia 2 y 3 jueces: ocasiones en las que 2 jueces y los 3 jueces coinciden en que ha ocurrido cada conducta deportiva

* Frecuencia 1-2 y 3 jueces: ocasiones en las que bien 1 juez, bien 2 jueces, bien los 3, señalan que ha ocurrido la conducta deportiva

* % entre 1 juez y 2 y 3 jueces: indica la relación que existe entre las veces que 1 juez ha visto cada ítem con respecto a las veces que 2 y 3 jueces han visto ese mismo ítem

Atendiendo a los resultados de la tabla anterior, la frecuencia y el porcentaje de los comportamientos deportivos durante los partidos aumenta o disminuye en función del criterio utilizado. Es decir, la observación de la ocurrencia de una conducta/actitud relacionada con la deportividad, varía según se tenga en cuenta que un sólo juez la haya observado, hayan sido dos de los jueces los que coinciden en que se ha producido la conducta, o hayan sido los tres jueces quienes confirmen la aparición de la conducta/actitud deportiva.

Como se puede observar, los ítems que presentan un mayor consenso por parte de dos jueces o los tres, son los relacionados con los jugadores. Con menor frecuencia aparecen las conductas y actitudes que hacen referencia a padres/espectadores, entrenadores ó árbitros.

Tabla 6.14. Frecuencia de los comportamientos no deportivos durante los partidos considerando las 6 vueltas de manera conjunta

	Frecuencia 1 juez	Frecuencia 2 jueces	Frecuencia 3 jueces	Total frecuencia 2 y 3 jueces	Frecuen cia 1-2-3 jueces	% Entre 1 juez y 2 y 3 jueces
Agresión verbal entre jugadores dentro del campo	102	41	15	56	158	182,1
Instigación verbal de algún entrenador al árbitro	109	39	11	50	159	218
Agresión física entre jugadores dentro del campo	44	13	5	18	62	244,4
Agresión verbal de padres (espectadores) al árbitro	76	28	5	33	109	230,3
Simulación de falta por parte de algún jugador	87	25	6	31	118	280,6
Agresión verbal entre jugadores en el recinto de la instalación deportiva	34	9	3	12	46	283,3
Instigación verbal entre miembros de los banquillos de ambos equipos (jugadores, delegado del equipo, ...)	28	6	2	8	36	350
Agresión verbal entre padres (espectadores) en las gradas	30	9	0	9	39	333,3
Agresión verbal de padres (espectadores) a jugadores	44	10	0	10	54	440
Agresión verbal de padres (espectadores) a entrenadores	22	3	0	3	25	733,3
Actitud negativa (pasiva) del árbitro que no ha favorecido el juego limpio	105	10	0	10	115	1050
Agresión física entre jugadores en el recinto de la instalación deportiva	10	1	0	1	11	1000
Actitud negativa (altiva, agresiva) del árbitro que no ha favorecido el juego limpio	66	5	0	5	71	1320
Agresión verbal entre padres (espectadores) fuera de las gradas	19	1	0	1	20	1900
Agresión física de algún entrenador al árbitro	1	0	0	0	1	
Agresión física de padres (espectadores) a entrenadores	2	0	0	0	2	
Agresión física de padres (espectadores) al árbitro	2	0	0	0	2	
Agresión física de padres (espectadores) a jugadores	4	0	0	0	4	
Agresión física entre padres (espectadores) fuera de las gradas	3	0	0	0	3	
Agresión física entre padres (espectadores) en las gradas	2	0	0	0	2	

* Frecuencia 1 juez: ocasiones en las que 1 de los 3 jueces ha observado que ha ocurrido cada conducta relacionada con la no deportividad

* Frecuencia 2 jueces: ocasiones en las que 2 de 3 jueces señalan que se ha producido cada conducta relacionada con la no deportividad

* Frecuencia 3 jueces: ocasiones en las que los 3 jueces coinciden en que ha ocurrido cada conducta relacionada con la no deportividad

* Total Frecuencia 2 y 3 jueces: ocasiones en las que 2 jueces y los 3 jueces coinciden en que ha ocurrido cada conducta no deportiva

* Frecuencia 1-2 y 3 jueces: ocasiones en las que bien 1 juez, bien 2 jueces, bien los 3, señalan que ha ocurrido la conducta no deportiva

* % entre 1 juez y 2 y 3 jueces: indica la relación que existe entre las veces que 1 juez ha visto cada ítem con respecto a las veces que 2 y 3 jueces han visto ese mismo ítem

Atendiendo a los resultados de la tabla anterior, la frecuencia y el porcentaje de los comportamientos no deportivos durante los partidos, en todos los casos, disminuye teniendo en cuenta la consideración de un juez ó la de dos y tres jueces. Es decir, la observación de la ocurrencia de una conducta/actitud relacionada con la no deportividad, varía según se tenga en cuenta que un sólo juez la haya observado, hayan sido dos de los jueces los que coinciden en que se ha producido la conducta, o hayan sido los tres jueces quienes confirmen la aparición de la conducta/actitud no deportiva.

Como puede observarse, los ítems no deportivos que presentan un mayor consenso por parte de dos jueces o de los tres, son los relacionados con los jugadores (eg. Agresión verbal entre jugadores dentro del campo) y con los entrenadores (eg. Instigación verbal de algún entrenador al árbitro). Con menor frecuencia aparecen las conductas y actitudes que hacen referencia a los padres/espectadores (eg. Agresión verbal de padres/espectadores al árbitro).

En la tabla 6.15., se muestra el análisis descriptivo de los ítems de las conductas y actitudes relacionadas con la deportividad. Estos análisis reflejan la frecuencia y porcentaje de cada ítem en cada una de las vueltas evaluadas y el total de todas ellas consideradas de forma conjunta. En trazos más gruesos se han destacado aquellas conductas/actitudes que los evaluadores, entrenadores y árbitros han reflejado que se han producido con mayor frecuencia. En la presente tesis, de los criterios descritos en las dos tablas anteriores, se ha considerado que ha tenido lugar la ocurrencia de una conducta/actitud deportiva cuando dos o los tres jueces afirman que se ha producido.

Tabla 6.15. Frecuencia y porcentaje de los comportamientos deportivos en cada una de las 6 vueltas evaluadas

	Vuelta 1		Vuelta 2		Vuelta 3		Vuelta 4		Vuelta 5		Vuelta 6		Total	
	Suma	%	Suma	%										
Al final del partido los jugadores de ambos equipos se saludan (felicitan, dan la mano, ...).	76	18	81	19	74	18	133	17	54	18	52	20	470	18
Jugadores del equipo local dentro de campo: "interrumpen" el partido debido a la lesión de un jugador del equipo contrario.	65	15	53	13	60	14	117	15	40	14	39	15	374	14
Jugadores del equipo visitante dentro de campo: "interrumpen" el partido debido a la lesión de un jugador de nuestro equipo.	56	13	55	13	56	13	105	13	38	13	26	10	336	13
Algún jugador del equipo local se disculpa con un contrario por una entrada fuerte o una acción anti-reglamentaria.	51	12	46	11	54	12	95	12	35	12	25	10	306	12
Algún jugador del equipo visitante se disculpa con un contrario por una entrada fuerte o una acción anti-reglamentaria.	42	10	35	9	44	10	85	11	30	10	22	9	258	10
Algún jugador del equipo local se disculpa con el árbitro por una entrada fuerte o una acción anti-reglamentaria.	25	6	24	6	33	8	54	7	21	7	11	4	168	6
Actitud positiva y constructiva del árbitro que ha favorecido el juego limpio.	31	7	29	7	27	6	41	5	12	4	18	7	158	6
Aplausos (sin "pitos") de padres (espectadores) al final del partido, en las gradas, dirigidos a los dos equipos.	15	3	23	6	17	4	39	5	14	5	17	6	125	5
Algún jugador del equipo visitante se disculpa con el árbitro por una entrada fuerte o una acción anti-reglamentaria.	15	3	13	3	14	3	40	5	15	5	7	3	104	4

Tabla 6.15. Frecuencia y porcentaje de los comportamientos deportivos en cada una de las 6 vueltas evaluadas (continuación)

	Vuelta 1		Vuelta 2		Vuelta 3		Vuelta 4		Vuelta 5		Vuelta 6		Total	
	Suma	%	Suma	%	Suma	%	Suma	%	Suma	%	Suma	%	Suma	%
Aplausos (sin “pitos”) de padres (espectadores) al principio del partido, en las gradas, dirigidos a los dos equipos.	13	3	15	4	12	3	24	3	10	3	10	4	84	3
Intervención del entrenador del equipo local para “poner orden” en nuestros jugadores.	12	3	14	3	12	3	14	1	7	2	7	3	66	2
Intervención del entrenador del equipo visitante para “poner orden en sus jugadores	6	1	8	2	11	2	18	2	8	3	8	3	59	2
Intervención del árbitro que ha reconducido adecuadamente alguna situación que hubiera podido finalizar en incidentes violentos.	12	3	6	1	9	2	13	1	6	2	8	3	54	2
Aplausos (sin “pitos”) de padres (espectadores) en el descanso de la 1ª parte del partido, en las gradas, dirigidos a los dos equipos.	8	2	9	2	7	1	15	2	5	1	4	2	48	2
Aplausos de padres (espectadores), en las gradas, al árbitro.	1	1	5	1	3	1	5	1	1	1	1	1	16	1
TOTAL	427	100	41	100	416	100	798	100	296	100	255	100	2626	100

Tal y como se puede comprobar en la tabla anterior, las conductas y actitudes deportivas que presentan una frecuencia más elevada, con respecto a las demás, son las que están relacionadas con el grupo de los jugadores.

Por otro lado, las conductas/actitudes relacionadas con la deportividad, que hacen referencia al grupo de entrenadores, padres/espectadores y árbitros, presentan una incidencia bastante menor.

En la tabla 6.16., se muestra el análisis de los ítems de las conductas y actitudes relacionadas con la agresividad y la violencia. En este análisis, se refleja la frecuencia y el porcentaje de cada ítem en cada una de las vueltas evaluadas y el total de cada una de ellas. En trazos más gruesos se han destacado aquellas conductas/actitudes no deportivas que los evaluadores han considerado que se han repetido con mayor frecuencia. En este caso también se ha considerado que ha tenido lugar la ocurrencia de una conducta/actitud relacionada con la no deportividad cuando dos o los tres jueces afirman que se ha producido.

Tabla 6.16. Frecuencia y porcentaje de los comportamientos no deportivos en cada una de las 6 vueltas evaluadas

	Vuelta 1		Vuelta 2		Vuelta 3		Vuelta 4		Vuelta 5		Vuelta 6		Total	
	Suma	%	Suma	%	Suma	%	Suma	%	Suma	%	Suma	%	Suma	%
Agresión verbal entre jugadores dentro del campo	10	29	7	18	9	19	19	23	5	31	6	22	56	23
Instigación verbal de algún entrenador al árbitro.	9	26	7	18	9	19	15	18	5	31	5	18	50	20
Agresión verbal de padres (espectadores) al árbitro	3	9	9	23	9	19	10	12	0	0	2	7	33	13
Simulación de falta por parte de algún jugador.	4	12	7	18	6	13	11	13	2	13	1	4	31	12
Agresión física entre jugadores dentro del campo	1	3	4	10	3	6	6	7	2	13	2	7	18	7
Agresión verbal entre jugadores en el recinto de la instalación deportiva	1	3	1	3	4	8	5	6	0	0	1	4	12	5
Actitud negativa (pasiva) del árbitro que no ha favorecido el juego limpio.	1	3	2	4	3	6	2	2	0	0	2	7	10	4
Agresión verbal de padres (espectadores) a jugadores	2	6	0	0	2	4	4	5	1	6	1	4	10	4
Agresión verbal entre padres (espectadores) en las gradas	1	3	1	3	0	0	3	4	0	0	4	15	9	4
Instigación verbal entre miembros de los banquillos de ambos equipos (jugadores, delegado del equipo, ...).	1	3	1	3	1	2	4	5	1	6	0	0	8	3
Actitud negativa (altiva, agresiva) del árbitro que no ha favorecido el juego limpio.	1	3	0	0	2	4	1	1	0	0	1	4	5	2

Tabla 6.16. Frecuencia y porcentaje de los comportamientos no deportivos en cada una de las 6 vueltas evaluadas (continuación)

	Vuelta 1		Vuelta 2		Vuelta 3		Vuelta 4		Vuelta 5		Vuelta 6		Total	
	Suma	%	Suma	%										
Agresión verbal de padres (espectadores) a entrenadores	0	0	0	0	0	0	2	2	0	0	1	4	3	1
Agresión física entre padres (espectadores) fuera de las gradas	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	4	1	1
Agresión física entre jugadores en el recinto de la instalación deportiva	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	1
Agresión física de padres (espectadores) a entrenadores	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Agresión física de padres (espectadores) a jugadores	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Agresión física entre padres (espectadores) en las gradas	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Agresión verbal entre padres (espectadores) fuera de las gradas	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Agresión física de padres (espectadores) al árbitro	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Agresión física de algún entrenador al árbitro	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
TOTAL	34	100	39	100	48	100	83	100	16	100	27	100	247	100

Como se puede observar en la anterior tabla, las conductas y actitudes relacionadas con la no deportividad que con mayor frecuencia se han dado, hacen referencia al grupo de jugadores, entrenadores y padres/espectadores.

La tabla 6.17. muestra los estadísticos descriptivos de las siguientes tres variables medidas a través del registro de evaluación de los partidos de fútbol: la evaluación global del partido, utilizando una escala subjetiva de 0 a 10; el número total de conductas deportivas; y el número total de conductas no deportivas desde la 2ª vuelta de la temporada 2004-2005 hasta la 1ª vuelta de la temporada 2007-2008.

Tabla 6.17. Estadística descriptiva de la evaluación del partido, las conductas relacionadas con la deportividad y las relacionadas con la no deportividad		
	Media	Desviación típica
Evaluación del partido	7,54	1,46
Conductas deportivas	3,19	2,86
Conductas no deportivas	3,39	2,97

Atendiendo a los resultados de la tabla 6.18., no se observan correlaciones estadísticamente significativas entre la evaluación del partido y las conductas relacionadas con la deportividad y tampoco con las relacionadas con la no deportividad. Sin embargo, se observan correlaciones estadísticamente significativas entre las conductas de deportividad y no deportividad.

Tabla 6.18. Matriz de correlaciones entre la puntuación global del partido y los ítems relacionados con la deportividad y no deportividad (coeficiente de correlación de Pearson)			
	Conductas no deportivas	Evaluación del partido	Conductas deportivas
Evaluación partido	0,006		
Conductas deportivas		0,017	
Conductas no deportivas			0,978(**)

** (p<0,01)

La tabla 6.19. muestra los estadísticos descriptivos de las siguientes tres variables medidas a través del registro de evaluación de los partidos de fútbol: la evaluación global del partido o promedio de las evaluaciones de los dos entrenadores y el árbitro, utilizando la escala subjetiva de 0 a 10; el número total de conductas deportivas, sin haber tenido en cuenta aquellas que hacen referencia al comportamiento de la grada (*no se han tenido en cuenta los ítems 8, 9, 10 y 11*); y el número total de conductas no deportivas, teniendo en cuenta únicamente aquellas que hacen referencia a los protagonistas del terreno de juego; jugadores, árbitro y entrenadores (*no se han tenido en cuenta los ítems 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29 y 30*), desde la 2ª vuelta de la temporada 2004-2005 hasta la 1ª vuelta de la temporada 2007-2008.

Tabla 6.19. Estadísticos descriptivos de la evaluación del partido, las conductas relacionadas con la deportividad y las relacionadas con la no deportividad en el terreno de juego		
	Media	Desviación típica
Evaluación del partido	7,54	1,46
Conductas deportivas (terreno de juego)	2,82	2,56
Conductas no deportivas (terreno de juego)	0,22	0,70

Atendiendo a los resultados de la tabla 6.20., se observan correlaciones estadísticamente significativas, con signo negativo, entre la evaluación del partido y las conductas relacionadas con la no deportividad en el terreno de juego. Es decir, cuanto más alta es la evaluación del partido, por parte de los 3 jueces, estos aprecian menos número de actitudes y conductas agresivas y violentas. También se observan correlaciones estadísticamente significativas, con signo positivo, entre la evaluación del partido y las conductas relacionadas con la deportividad en el terreno de juego. Es decir, cuanto más alta es la evaluación del partido, por parte de los 3 jueces, estos observan un mayor número de actitudes y conductas relacionadas con la deportividad. Finalmente, se observan correlaciones estadísticamente significativas, con signo

positivo, entre las conductas de deportividad y no deportividad, en el terreno de juego. Es decir, cuantas más actitudes y conductas relacionadas con la deportividad reflejan los 3 jueces en el REPF, también reflejan un mayor número de actitudes y conductas relacionadas con la no deportividad.

Tabla 6.20. Matriz de correlaciones entre la puntuación global del partido y los ítems relacionados con la deportividad y no deportividad

	Conductas no deportivas	Evaluación del partido	Conductas deportivas
Evaluación partido	-0,455(**)		
Conductas deportivas (terreno de juego)		0,186(**)	
Conductas no deportivas (terreno de juego)			0,096(**)

** (p<0,01)

6.3.4. Estudio de la relación entre las tarjetas mostradas por los árbitros y la evaluación de entrenadores y árbitros

A continuación, se presentan los resultados sobre la relación entre la evaluación que entrenadores y árbitros realizan a través de la escala subjetiva de 0 a 10, en el registro de evaluación (REPF), y las tarjetas mostradas por los árbitros, reflejadas éstas en las actas arbitrales.

En la tabla 6.21. se muestra la estadística descriptiva de la evaluación global del partido y las tarjetas amarillas y rojas mostradas por los árbitros a los equipos, durante los partidos evaluados, desde la 2ª vuelta de la temporada 2004-2005 hasta la 1ª vuelta de la temporada 2007-2008.

Tabla 6.21. Estadística descriptiva de la evaluación del partido y las tarjetas mostradas		
	Media	Desviación típica
Evaluación partido	7,54	1,46
Total amarillas	1,65	2,19
Total rojas	1,83	2,47
Total amarillas y rojas	5,06	6,82

En la tabla 6.22. se muestran los resultados de los análisis de las correlaciones, entre la evaluación que hacen entrenadores y árbitro del partido y las tarjetas mostradas por éstos.

Tabla 6.22. Matriz de correlaciones entre la evaluación del partido y las tarjetas mostradas (coeficiente de correlación de Pearson)

	Evaluación Partido
Total amarillas	-0,156(**)
Total rojas	-0,145(**)
Total amarillas y rojas	-0,126(**)

** (p<0,01)

La evaluación de los partidos de fútbol mediante el registro, considerando la opinión de los dos entrenadores y del árbitro, presenta una correlación estadísticamente significativa y negativa con respecto al número de tarjetas amarillas, tarjetas rojas y el total de amarillas y rojas mostradas. Estos resultados indican que cuanto mejor puntúan entrenadores y árbitros los partidos, los árbitros muestran menos tarjetas.

En la tabla 6.23. se presenta la estadística descriptiva de la evaluación del entrenador cuando actúa de local y las tarjetas amarillas y rojas mostradas por los árbitros a los equipos locales, desde la 2ª vuelta de la temporada 2004-2005 hasta la 1ª vuelta de la temporada 2007-2008.

Tabla 6.23. Estadística descriptiva de la evaluación del entrenador cuando actúa como local y las tarjetas que recibe su equipo

	Media	Desviación típica
Evaluación entrenador local	7,58	1,85
Total amarillas jugadores locales	1,92	1,14
Total rojas jugadores locales	1,23	0,61
Total amarillas y rojas jugadores locales	0,81	1,35

Atendiendo a los resultados que se desprenden de la tabla 6.24., no se observa ninguna correlación estadísticamente significativa entre la evaluación del entrenador local y las tarjetas que el árbitro ha sacado a los jugadores de su equipo cuando han actuado de locales.

Tabla 6.24. Matriz de correlaciones entre la evaluación del entrenador local y las tarjetas mostradas a su equipo cuando juega como local (coeficiente de correlación de Pearson)

	Evaluación entrenador local
Total amarillas jugadores locales	-0,024
Total rojas jugadores locales	-0,129
Total amarillas y rojas jugadores locales	-0,036

La tabla 6.25. muestra la estadística descriptiva de la evaluación de los jugadores cuando actúan de locales y las tarjetas amarillas y rojas que les mostraron los árbitros, durante los partidos evaluados desde la 2ª vuelta de la temporada 2004-2005 hasta la 1ª vuelta de la temporada 2007-2008.

Tabla 6.25. Estadística descriptiva de la evaluación de los jugadores cuando actúan como locales y las tarjetas que reciben

	Media	Desviación típica
Evaluación jugadores locales	7,53	1,75
Total amarillas jugadores locales	1,92	1,14
Total rojas jugadores locales	1,23	0,61
Total amarillas y rojas jugadores locales	0,81	1,35

Atendiendo a los resultados de la tabla 6.26., no se observa ninguna correlación estadísticamente significativa entre la evaluación de los jugadores cuando juegan como locales y las tarjetas que el árbitro les ha mostrado.

Tabla 6.26. Matriz de correlaciones entre la evaluación de los jugadores cuando actúan de locales y las tarjetas que reciben (coeficiente de correlación de Pearson)

	Evaluación jugadores locales
Total amarillas jugadores locales	-0,075
Total rojas jugadores locales	-0,052
Total amarillas y rojas jugadores locales	0,008

En la tabla 6.27., se presenta la estadística descriptiva de la evaluación de los entrenadores cuando actúan de visitantes y el conjunto de tarjetas amarillas y rojas que el árbitro sacó a los equipos actuando como visitantes, durante los partidos evaluados desde la 2ª vuelta de la temporada 2004-2005 hasta la 1ª vuelta de la temporada 2007-2008.

Tabla 6.27. Estadística descriptiva de la evaluación de los entrenadores cuando actúan como visitantes y las tarjetas que recibe su equipo

	Media	Desviación típica
Evaluación entrenador visitante	7,54	1,85
Total amarillas jugadores visitantes	1,83	1,10
Total rojas jugadores visitantes	1,22	0,46
Total amarillas/rojas jugadores visitantes	1,59	2,24

Atendiendo a los resultados de la tabla 6.28., no se observan correlaciones estadísticamente significativas entre la evaluación del entrenador actuando de visitante y las tarjetas amarillas, las tarjetas rojas y el total de amarillas y rojas que reciben los jugadores actuando como visitantes.

Tabla 6.28. Matriz de correlaciones entre la evaluación del entrenador cuando actúa de visitante y las tarjetas que recibe su equipo (coeficiente de correlación de Pearson)

	Evaluación entrenadores visitantes
Total amarillas jugadores visitantes	-0,002
Total rojas jugadores visitantes	0,136
Total amarillas/rojas jugadores visitantes	0,013

La tabla 6.29. muestra la estadística descriptiva de la evaluación de los jugadores cuando actúan de visitantes y el conjunto de tarjetas amarillas y rojas que el árbitro sacó a los equipos actuando como visitantes, durante los partidos evaluados, desde la 2ª vuelta de la temporada 2004-2005 hasta la 1ª vuelta de la temporada 2007-2008.

Tabla 6.29. Estadística descriptiva de la evaluación de los jugadores cuando actúan como visitantes y las tarjetas que reciben		
	Media	Desviación típica
Evaluación jugadores visitante	7,39	1,72
Total amarillas jugadores visitantes	1,83	1,10
Total rojas jugadores visitantes	1,22	0,47
Total amarillas/rojas jugadores visitantes	1,58	2,24

Atendiendo a los resultados de la tabla 6.30., no se observan correlaciones estadísticamente significativas entre la evaluación del equipo jugando como visitante y las tarjetas amarillas, las tarjetas rojas y el total de amarillas y rojas.

Tabla 6.30. Matriz de correlaciones entre la evaluación de los jugadores cuando actúan de visitantes y las tarjetas que reciben (coeficiente de correlación de Pearson)	
	Evaluación jugadores visitantes
Total amarillas jugadores visitantes	-0,041
Total rojas jugadores visitantes	0,131
Total amarillas/rojas jugadores visitantes	0,048

La tabla 6.31. muestra la estadística descriptiva de los ítems relacionados con la no deportividad y el conjunto de tarjetas amarillas y rojas que el árbitro mostró durante los partidos evaluados, desde la 2ª vuelta de la temporada 2004-2005 hasta la 1ª vuelta de la temporada 2007-2008.

Tabla 6.31. Estadística descriptiva de los ítems relacionados con la no deportividad y las tarjetas que reciben los equipos

	Media	Desviación típica
Conductas no deportivas	3,39	2,97
Tarjetas amarillas	1,65	2,19
Tarjetas rojas	1,83	2,47
Tarjetas amarillas/rojas	5,06	6,82

Atendiendo a los resultados de la tabla 6.32., no se observan correlaciones estadísticamente significativas entre las conductas no deportivas y las tarjetas amarillas, las tarjetas rojas y el total de amarillas y rojas.

Tabla 6.32. Matriz de correlaciones entre los ítems relacionados con la no deportividad y las tarjetas que reciben los equipos (coeficiente de correlación de Pearson)

	Conductas no deportivas
Total amarillas	-0,014
Total rojas	-0,020
Total amarillas/rojas	-0,019

6.4. DISCUSIÓN

Este estudio supone el trabajo conjunto de evaluación en relación con la deportividad, agresividad y violencia en el fútbol base en el que han participado todos los entrenadores o responsables deportivos de la categoría primera cadete alavesa y los árbitros del Comité de Árbitros Alavés desde la 2ª vuelta de la temporada 2004-2005 hasta la 1ª vuelta de la temporada 2007-2008 (un total de 6 vueltas evaluadas).

A partir de los datos presentados en el apartado de resultados, puede afirmarse:

- Las valoraciones realizadas por entrenadores y árbitros, en cada uno de los 6 ítems de la primera escala del REPF, durante las 6 vueltas evaluadas, es de “*notable*”. Los datos muestran que la calidad de la competición del fútbol base en Álava, concretamente en la categoría primera cadete, parece ser muy positiva, aunque se produzcan incidentes no deportivos en alguno de los partidos a lo largo de la competición (siete han sido los partidos calificados como no deportivos en las dos temporadas evaluadas de forma completa, 2005-2006 y 2006-2007). Aunque son escasos los partidos identificados como no deportivos en la categoría primera cadete alavesa, se deben tener en cuenta y llevar a cabo las actuaciones que se consideren pertinentes.
- A tenor de las evaluaciones realizadas por los entrenadores y árbitros durante las 6 vueltas objeto de estudio, se observa una ligera mejoría en el primer ítem de la primera escala “evaluación de la deportividad de los partidos”, desde la 1ª vuelta evaluada hasta la última (2004-2005/2007-2008). En este sentido, la implementación del REPF a lo largo del tiempo

podría tener una influencia favorable en la reducción de conductas y actitudes relacionadas con la no deportividad. En este sentido, el REPF puede ser utilizado como una herramienta de carácter preventivo (prevención primaria), ya que la entrega de los registros por parte del árbitro al principio del partido supone una señal para los tres responsables de la posibilidad de recibir una valoración negativa en el caso de mostrar o propiciar una conducta violenta o agresiva. Esta perspectiva aplicada es coherente con la preocupación creciente en el contexto deportivo actual de fomentar conductas y actitudes saludables (Cecchini et al., 2003; Dias et al., 2000; Gimeno, 2003; Buceta y Beirán, 2002).

- A partir de las valoraciones realizadas por entrenadores y árbitros, en cinco de los seis ítems de la primera escala, los resultados muestran que los evaluadores tienden a autoevaluarse y evaluar a sus jugadores de manera más positiva que al entrenador y jugadores del equipo contrario. Por este motivo, a excepción del primer ítem (evaluación del partido, en el que se tienen en cuenta las valoraciones de los tres jueces), en el estudio se ha establecido como criterio el excluir la valoración que los entrenadores se otorgan a sí mismos o a su equipo, y la que se otorga el árbitro. De esta manera, se elimina el sesgo de las tendencias individuales a evaluarse de mejor manera que a los demás.
- Según los resultados obtenidos, se observan diferencias estadísticamente significativas en las valoraciones de los 3 jueces dependiendo de si el equipo local gana, pierde o empata el partido. Aunque la puntuación media de los partidos en cuanto a deportividad es de “*notable*”, el partido es considerado como más deportivo, por los entrenadores y por los árbitros, cuando es el equipo local el que gana. Mientras que cuando gana el equipo visitante la evaluación del partido descende. Es decir, el resultado del partido influye a los jueces en el momento de responder el registro. Este resultado puede ser explicable

atendiendo a que las expectativas de los equipos cuando juegan como locales son mayores que cuando lo hacen como visitantes. Por este motivo, futuras investigaciones deberían tener en cuenta la influencia del resultado al explicar las conductas y actitudes de deportividad y no deportividad. Además, sería interesante conocer al inicio de temporada las expectativas de los equipos cuando afrontan la competición.

- De la misma manera, los resultados muestran que no hay diferencias estadísticamente significativas entre los tres jueces -entrenadores y árbitro- en la valoración del partido. Independientemente de quién evalúe el partido, no varía la valoración que realiza del mismo. En todos los casos es de “*notable*”.
- En la segunda escala del REPF se ha establecido como criterio, que ha tenido lugar la ocurrencia de una conducta deportiva cuando dos o los tres jueces así lo afirman. De esta manera, el comportamiento deportivo que presenta una incidencia más alta está asociado a una situación estable y presente en todos los partidos como es el momento final “Al final del partido los jugadores de ambos equipos se saludan” (18%). Los siguientes comportamientos deportivos que presentan mayor incidencia tienen que ver con la iniciativa propia de los jugadores de interrumpir el partido debido a la lesión de un jugador del equipo contrario (14%) o al disculparse por haber cometido una entrada fuerte o una acción anti-reglamentaria (12%).
- Siguiendo el mismo criterio que en la segunda escala, en la tercera, los comportamientos no deportivos más frecuentes corresponden, según la conceptualización realizada en el capítulo 3 (p. 60), a comportamientos agresivos, no a violentos. Los comportamientos agresivos que presentan una mayor incidencia corresponden a los observados dentro del

terreno de juego “Agresión verbal entre jugadores dentro del campo” (23%) e “Instigación verbal de algún entrenador al árbitro” (20%). También presentan una incidencia considerable ciertos comportamientos observados fuera del terreno de juego, y en concreto por parte de padres/espectadores, “Agresión verbal de padres (espectadores) al árbitro” (13%). Respecto a los comportamientos no deportivos de carácter violento presentan una escasa incidencia, correspondiendo a “Agresión física entre jugadores dentro del campo” (7%), a “Agresión física entre jugadores en el recinto de la instalación deportiva” (1%), y a “Agresión física entre padres (espectadores) a entrenadores”, respectivamente. Sin embargo, esta relativa baja incidencia no debe enmascarar el gran impacto negativo que suponen estos comportamientos en la formación de los jóvenes deportistas, en particular, y en la calidad del deporte base, en general (Boixadós, Valiente, Mimblero, Torregrosa y Cruz, 1998). Como señala Rescorla (1988), una sola experiencia suficientemente significativa, a través de condicionamiento clásico, puede bastar para que una situación y una conducta queden asociadas.

- Un número importante de actitudes y conductas, relacionadas con la deportividad y con la no deportividad (4 ítems y 10 ítems, respectivamente) proceden de la “grada” (espectadores, padres y madres de jugadores). Considerando que estas conductas pueden actuar como “efecto espejo” (González, 2004) de muchos jóvenes deportistas, es fundamental el llevar a cabo actuaciones con estos agentes socializadores, haciéndoles conscientes de las repercusiones, tanto positivas como negativas, que tienen sus comportamientos. Entre las actuaciones que posteriormente se proponen con los padres/espectadores, señalar la propuesta de llevar a cabo una reunión en la que los entrenadores planteen a los padres de los jugadores los objetivos y pautas de conducta a seguir durante el partido.

- Para la estimación de la ocurrencia de comportamientos de deportividad y no deportividad que acontecen durante la competición, en el terreno de juego y en la grada, se ha utilizado el criterio de que una conducta acontece cuando dos de los tres jueces (los dos entrenadores y árbitro) así lo confirman. De esta manera, se elimina el sesgo de sobre estimación (falsos positivos) que se produciría considerando únicamente la estimación de un solo juez. Sin embargo, este criterio no garantiza la fiabilidad 100% en la estimación de la ocurrencia de comportamientos de deportividad y no deportividad, ya que es posible que en algunos partidos, entrenadores y árbitro, no reflejen en el REPF alguna de las conductas de la segunda o tercera escala, que efectivamente se haya producido. Por otra, parte, el criterio de ocurrencia de una conducta si ésta es identificada por los “tres jueces”, garantiza sin duda que las conductas señaladas habrían tenido lugar, pero un gran número de conductas que igualmente habrían ocurrido y que hubieran dejado de señalarse por alguno de los tres jueces (eg. por descuido, olvido, etc.), no aparecerían reflejadas en el REPF, dando lugar en este caso a una sub-estimación de las conductas de deportividad y no deportividad en los partidos de fútbol. Por todo ello, en la presente investigación, se ha optado por utilizar el criterio de “al menos dos jueces” ya que garantiza en gran medida que las conductas identificadas a través del REPF efectivamente han tenido lugar, aunque en algunos casos la frecuencia real pudiera haber sido ligeramente mayor.
- Si en el conjunto de conductas deportivas y no deportivas eliminamos aquellas que hacen referencia al comportamiento de la grada y conservamos únicamente las que hacen referencia a los protagonistas en el terreno de juego (jugadores, árbitro y entrenadores), se observa una correlación estadísticamente significativa con signo negativo entre: la evaluación del partido y las conductas relacionadas con la deportividad; y una correlación

estadísticamente significativa con signo positivo entre la evaluación del partido y las conductas relacionadas con la no deportividad. Es decir, cuando la evaluación del partido es alta se producen un mayor número de conductas deportivas. De la misma manera, cuando la evaluación del partido es alta, se producen un menor número de conductas no deportivas. Por tanto, aunque el comportamiento de la grada puede influir en el desarrollo de un partido, la evaluación de la “deportividad” de un partido a juicio de entrenadores y árbitros está asociada a los comportamientos que tienen lugar en el propio terreno de juego.

- De la misma manera, los resultados muestran una correlación estadísticamente significativa con signo positivo entre las conductas de deportividad y no deportividad. En este caso, aunque tanto las conductas deportivas como las no deportivas aumentan, lo hacen en una proporción diferente, siendo la incidencia de conductas relacionadas con la deportividad considerablemente superior. Este resultado es coherente con la evaluación del partido, de “*notable*”, obtenida en cada una de las 6 vueltas evaluadas. Como las valoraciones de los partidos de cada temporada han sido tan altas, es lógico que la proporción de conductas deportivas aumente en mayor medida que las no deportivas. De la misma manera, cabe pensar que si la media de la evaluación del partido fuese inferior, se produciría un mayor aumento de las conductas relacionadas con la no deportividad, respecto a las relacionadas con la deportividad. Este dato sería interesante que se comprobase en futuras investigaciones.
- Los resultados de los dos puntos anteriores son coherentes con los que muestran que la evaluación de los partidos de fútbol mediante el registro, considerando la opinión de los dos entrenadores y del árbitro, presenta una correlación estadísticamente significativa y negativa con respecto al número de tarjetas amarillas, tarjetas rojas y el total de amarillas y

rojas mostradas. Estos resultados indican que cuanto mejor puntúan entrenadores y árbitros los partidos, los árbitros muestran menos tarjetas. Por otro lado, no se observan correlaciones estadísticamente significativas entre las conductas no deportivas y las tarjetas amarillas, las tarjetas rojas y el total de amarillas y rojas. Por tanto, las actas arbitrales utilizadas de manera exclusiva aportan una estadística descriptiva de sanciones, teniendo en cuenta principalmente el reglamento del deporte (González-Oya y Dosil, 2004; Olmedilla et al., 2001). Pero no recogen las conductas que acontecen fuera del terreno de juego. El REPF permite conocer las conductas deportivas y no deportivas que hacen referencia al comportamiento de la grada (padres/espectadores) y del terreno de juego (jugadores, entrenadores, árbitro), muchas de las cuales están tipificadas en el reglamento, pero otras no (eg. “agresión verbal entre padres en las gradas” o “agresión verbal de padres al árbitro”).

- Al finalizar cada una de las vueltas, una vez que todos los entrenadores y árbitros se han evaluado mutuamente, se les aporta *feedback* sobre la posición de ellos mismos y la de su equipo en un *ranking* de deportividad. Además, una vez concluida la temporada, a los responsables de la Federación Alavesa de Fútbol se les propuso establecer, un premio a la deportividad para el entrenador y el equipo con mejor puntuación y mencionar, en la Asamblea de la Federación de final de temporada, la notable actuación de los árbitros. El *feedback* a árbitros y entrenadores y el premio que se otorga a éstos últimos, constituye un refuerzo positivo de actitudes y conductas de deportividad de cara a la temporada deportiva siguiente.

Teniendo en cuenta los resultados presentados, considerar las siguientes cuestiones:

- Investigaciones futuras deberán confirmar si los resultados obtenidos con el REPF en la categoría primera cadete alavesa se corresponden o no con los obtenidos en esta misma categoría en otras comunidades autónomas españolas; asimismo sería conveniente la utilización del REPF en otras categorías del fútbol base, principalmente la categoría juvenil, con el fin de confirmar las propiedades psicométricas de este instrumento y su adecuación práctica en otras categorías.
- El REPF podría ser un instrumento útil para la evaluación del efecto de estrategias de prevención primaria y secundaria de la agresividad y la violencia en el fútbol base. En este sentido, la evaluación continua que proporciona el REPF puede contribuir a apreciar los efectos en el comportamiento de equipos y de entrenadores que sean objeto de intervenciones dirigidas a la mejora de la deportividad y/o la reducción o eliminación de conductas no deportivas.
- Para garantizar la implementación de un protocolo de evaluación continua de todos los partidos de fútbol en una categoría del fútbol base como el presentado en esta investigación, es preciso garantizar que en la estructura de la federación de fútbol correspondiente, se designen personas responsabilizadas del seguimiento y control de todo el proceso (eg. disponibilidad de registros para entrenadores y árbitros, cumplimentación y recogida de registros al finalizar los partidos, etc). En este sentido, la figura de un coordinador en el Comité Técnico de Árbitros es un recurso fundamental para garantizar la calidad de todo el proceso.

- En este capítulo se ha descrito el protocolo de evaluación continua llevado a cabo durante 4 temporadas (2ª vuelta de la temporada 2004-2005, temporada 2005-2006, temporada 2006-2007 y 1ª vuelta temporada 2007-2008), y se han identificado las conductas y actitudes de deportividad y no deportividad que han acontecido en la categoría primera cadete alavesa. En el siguiente capítulo, identificados los partidos en los que se han producido incidentes no deportivos, se presenta un “protocolo de prevención de partidos de riesgo”. El objetivo principal de este protocolo es prevenir comportamientos no deportivos, en partidos de la categoría primera cadete, en los que en la 1ª vuelta de la liga, entrenadores y árbitro (mínimo dos de los tres jueces), confirman que hubo incidentes.

CAPÍTULO 7.

ESTUDIO N° 3. DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE UN PROTOCOLO PARA LA PREVENCIÓN DE PARTIDOS DE RIESGO EN LA SEGUNDA VUELTA DE LA LIGA

ESQUEMA DEL CAPÍTULO

7.1. OBJETIVOS	Pag. 218
7.2. MÉTODO	Pag. 220
7.3. RESULTADOS	Pag. 233
7.4. DISCUSIÓN	Pag. 237

La investigación empírica realizada hasta el momento en ésta tesis doctoral ha abordado en primer lugar, el proceso de elaboración de un registro de evaluación de la deportividad y no deportividad en partidos de fútbol (REPF). Posteriormente, éste se ha utilizado como herramienta fundamental, en un protocolo de evaluación continua de todos los partidos de liga, con la participación de todos los entrenadores y árbitros implicados en la categoría primera cadete alavesa. Finalmente, se pretende conocer la utilidad del REPF para la identificación de “equipos de riesgo” (equipos con mayor probabilidad de protagonizar incidentes violentos en la 2ª vuelta de la liga) y para la evaluación de la eficacia de actuaciones de carácter preventivo con estos equipos. Este es precisamente el trabajo que se presenta en este capítulo cuyo propósito final es argumentar la utilización de un protocolo de prevención de incidentes violentos en los partidos de fútbol base en la 2ª vuelta de la liga.

7.1. OBJETIVOS

Una vez concluida la fase de evaluación, descrita en el capítulo 6, el objetivo del presente estudio fue:

- 1.** Implementar estrategias de carácter preventivo en la segunda vuelta de la liga del fútbol base sobre la base del conocimiento obtenido a través de los objetivos precedentes, así como de los marcos conceptuales analizados en la fundamentación teórica de esta investigación.

Para alcanzar este objetivo general, se plantean otros objetivos específicos, que se exponen a continuación:

- 1.1.** Reducir la probabilidad de ocurrencia de incidentes agresivos y violentos en los equipos de fútbol base, potenciando actitudes y comportamientos asociados al juego limpio.
- 1.2.** Favorecer la mejora del comportamiento que entrenadores, jugadores y padres/espectadores manifiestan durante los partidos mediante la utilización de estrategias de carácter informativo, de asesoramiento y formativo.
- 1.3.** Fomentar una relación cordial y de cooperación entre las entidades de los equipos que protagonizaron incidentes no deportivos y el colectivo arbitral.
- 1.4.** Sensibilizar a todos aquellos agentes que hayan estado implicados en incidentes no deportivos.

1.5. Hacer del contexto deportivo un protector que prevenga de comportamientos antideportivos.

7.2. MÉTODO

7.2.1. Participantes

Los criterios utilizados para la selección de los participantes fueron: (1) aquellos equipos de la categoría primera cadete que en alguno de sus partidos de la primera vuelta la puntuación media obtenida en el ítem del REPF “este partido lo calificaría como” fue menor que cinco, y (2) que los entrenadores y responsables deportivos mostraran interés en asistir a una reunión con la presencia de responsables de la Federación Alavesa de Fútbol y de su Comité Técnico de Árbitros, así como con los entrenadores y responsables de los equipos cuyos partidos fueron valorados con una puntuación inferior a 5, en el ítem anteriormente señalado.

Finalizada la evaluación de los partidos de las dos temporadas evaluadas de forma completa (2005-2006 y 2006-2007), en cinco y en dos de ellos respectivamente, se identificaron agresiones verbales y agresiones físicas. Las puntuaciones medias en el ítem “Este partido lo calificaría como”, en estos siete partidos, fueron inferiores a cinco. Los responsables técnicos de los 12 equipos implicados, 8 en la temporada 2005-2006 y 4 en la 2006-2007, aceptaron participar voluntariamente en la reunión llevada a cabo para la firma de un protocolo de prevención de partidos de riesgo, que posteriormente se describe.

Los entrenadores participantes en este protocolo de los acuerdos de colaboración tenían a su cargo alrededor de 20 jugadores, de entre 14 y 15 años.

A continuación, en las tablas 7.1., 7.2. 7.3., se pueden observar la distribución de los entrenadores o responsables técnicos de la categoría 1ª cadete que participaron en la reunión para

la firma de un acuerdo de colaboración, para la prevención de partidos de riesgo, durante las temporadas 2005-2006 y 2006-2007, respecto a su edad, años de experiencia como entrenador y la categoría más elevada a la que han entrenado, respectivamente.

Tabla 7.1. Distribución de los entrenadores que participaron en la reunión para la firma del acuerdo de colaboración respecto a la edad durante 2 temporadas										
Edad	Nº Entrenadores		Media		Desv. Típica		Min.		Máx.	
	T. 2ª	T. 3ª	T. 2ª	T. 3ª	T. 2ª	T. 3ª	T. 2ª	T. 3ª	T. 2ª	T. 3ª
Entre 19-29	5	2	30,8	31,5	11,03	9,39	20	19	58	44
Entre 30-39	2	1								
Entre 40-49	0	1								
Entre 50-60	1	0								
TOTAL	8	4								

Tabla 7.2. Distribución de los entrenadores que participaron en la reunión para la firma del acuerdo de colaboración respecto a los años de experiencia durante 2 temporadas										
Años de experiencia	Nº Entrenadores		Media		Desv. Típica		Min.		Máx.	
	T. 2ª	T. 3ª	T. 2ª	T. 3ª	T. 2ª	T. 3ª	T. 2ª	T. 3ª	T. 2ª	T. 3ª
- de 5 años	4	2	3,63	1,25	2,29	1,30	0	0	7	3
6-10 años	3	0								
11-15 años	0	0								
+ de 15 años	0	0								
Sin experiencia	1	2								
TOTAL	8	4								

Tabla 7.3. Distribución de los entrenadores que participaron en la reunión para el acuerdo de colaboración respecto a la categoría más elevada que han entrenado durante 2 temporadas				
Categoría más elevada en la que ha entrenado	Nº Entrenadores		%	
	T. 2ª	T. 3ª	T. 2ª	T. 3ª
Cadete	6	4	75	100
Juvenil	2	0	25	0
Preferente	0	0	0	0
TOTAL	8	4	100	

La edad de los entrenadores que participaron en el protocolo de prevención de partidos de riesgo, se sitúa mayoritariamente en la franja entre 19 y 29 años (el 65% durante la temporada 2005-2006 y el 50% durante la temporada 2006-2007). Además, el 62 % de los entrenadores de la 1ª temporada y el 100% de la 2ª tienen menos de 5 años de experiencia o no la tienen. Finalmente, la categoría máxima a la que han entrenado ha sido la cadete (75% la primera de las temporadas y el 100% la segunda de ellas).

Además de los entrenadores o responsables técnicos de la categoría 1ª cadete alavesa, a la reunión para la firma de los protocolos de partidos de riesgo, en cada una de las dos temporadas, asistieron:

- El Secretario de la Federación Alavesa de Fútbol. Licenciado en Derecho Jurídico por la Universidad de Deusto, acumula 14 años de experiencia en la Federación Alavesa de Fútbol. Su función es ser testigo de un compromiso de colaboración entre los representantes de dos equipos y rubricar con su firma los acuerdos a los que lleguen.
- El Presidente del Comité de Árbitros Alavés. Su función es ser testigo de un compromiso de colaboración entre los representantes de dos equipos y rubricar con su firma los acuerdos a los que lleguen. Además, se compromete a designar a árbitros experimentados para que arbitren los partidos considerados de “riesgo” y a asistir a cada uno de ellos.
- Coordinador de grupo. Doctor en Psicología, especialista en Psicología del Deporte con una amplia trayectoria profesional en la implementación de programas de formación en habilidades sociales y de solución de problemas; director del programa “Entrenando a Padres y Madres” del Gobierno de Aragón (Gimeno, 2003). Recaía en él la responsabilidad

de la dirección de la reunión, siendo sus funciones específicas: preparar el guión de la reunión, dirigir y dinamizar dichas reuniones y asesorar a los entrenadores o responsables deportivos sobre aquellas dudas que les pudieran surgir relacionadas con el protocolo que estaban firmando.

- Investigador. Licenciado en Psicopedagogía, Diplomado en Magisterio, especialidad de Educación Física y orientador en un Instituto de Enseñanza Secundaria. Sus funciones principales quedaban delimitadas a: organizar la reunión con los agentes participantes en la firma del “protocolo de partidos de riesgo”; recoger y analizar la información relacionada con la conducta del coordinador, de los entrenadores o responsables deportivos y representantes de la Federación y del Comité de Árbitros durante la reunión para la firma del Acuerdo; seguimiento de las estrategias que los entrenadores o responsables deportivos se comprometen a realizar con sus equipos para preparar el partido de “riesgo” de la segunda vuelta; aportar *feed-back* a los entrenadores o responsables deportivos al principio y al final de la puesta en marcha de las estrategias que utilizan para preparar el partido de la segunda vuelta.

7.2.2. Instrumento

En este estudio el Registro de Evaluación de Partidos de Fútbol (REPF) se utiliza como herramienta auxiliar del protocolo que se describe a continuación. Este instrumento ha sido descrito en el capítulo 5.

7.2.3. Procedimiento

7.2.3.1. Características del protocolo de prevención de partidos de riesgo en la segunda vuelta de la liga

En este estudio se ha implementado un “protocolo de prevención de partidos de riesgo”. Como se ha mencionado anteriormente, el objetivo principal de este protocolo es, una vez que han tenido lugar la ocurrencia de incidentes violentos en partidos concretos de la primera vuelta de la liga, reducir al máximo la probabilidad de este tipo de incidentes en los partidos de vuelta de la segunda parte de la liga.

En base a los objetivos anteriormente planteados, con la aplicación de este protocolo se pretende:

- La verificación y el reconocimiento por parte de los entrenadores y responsables de los equipos que protagonizaron incidentes violentos en partidos de la 1ª vuelta de la liga de los hechos ocurridos y de la valoración efectivamente negativa de dicho(s) encuentro(s).
- La aceptación de llevar a cabo en el contexto de los equipos implicados una serie de acciones dirigidas a, no sólo evitar la aparición de incidentes antideportivos en los partidos de vuelta, sino a posibilitar una participación deportiva.
- La realización efectiva de las acciones mencionadas en el punto anterior.

- La evaluación de los partidos de vuelta, los cuales son considerados partidos de “riesgo” de incidentes antideportivos.

La activación de este protocolo tiene lugar en las dos primeras semanas de la 2ª vuelta de la liga. Se cita a una reunión, a los entrenadores y responsables de los equipos con puntuaciones menores que cinco en el ítem del REPF “Este partido lo calificaría como”. Además, al Secretario de la Federación Alavesa de Fútbol, al Presidente del Comité de Árbitros de la misma Federación, al coordinador de la investigación y al investigador. La estructura de esta reunión es la siguiente:

- Presentación del proyecto a los asistentes.
- Argumentación del motivo de la convocatoria, por parte del director del proyecto.
- Aceptación verbal de los entrenadores asistentes de que en el partido, que sus equipos habían jugado en la 1ª vuelta de la liga, se produjeron incidentes no deportivos.
- Lectura del Documento de Acuerdo de Colaboración para afrontar de la manera más deportiva posible el partido de la 2ª vuelta (objetivo principal, objetivos adicionales, propuesta de actuaciones).
- Firma del documento por parte de todos los asistentes a la reunión, anteriormente señalados. Cada asistente se lleva una copia del documento que han firmado.

El protocolo de prevención de partidos de riesgo (*ver anexo 6*) es un acuerdo de colaboración que pretende la prevención de comportamientos agresivos y violentos, y la promoción de la calidad de la práctica deportiva con aquellos equipos de la categoría primera cadete alavesa que en la primera vuelta de la liga han reconocido haber vivido incidentes antideportivos. Este acuerdo de colaboración, es una técnica de modificación de conducta, en el que las partes implicadas se comprometen a la no ocurrencia de las conductas inadecuadas que surgieron en el partido de la primera vuelta de la liga y, complementariamente, a mostrar comportamientos propios de deportividad. El acuerdo que deben firmar los asistentes refleja como objetivo principal, que los entrenadores o responsables deportivos de los equipos, realicen una serie de acciones para la prevención de incidentes agresivos y violentos en el partido de vuelta. En este protocolo por tanto, no se considera prioritaria la comprensión y actuación sobre las causas y factores implicados en los incidentes antideportivos de los partidos de la 1ª vuelta de la liga (no pretende “remover” lo ocurrido o “buscar culpables), sino que, con un sentido y actitud “prácticos”, la atención se centra en que no vuelvan a tener lugar los mismos hechos o similares sustentando en un compromiso de actuaciones concretas por las partes implicadas.

El documento de “Acuerdo de Colaboración”, que firman los asistentes, presenta la siguiente estructura:

- Datos de identificación de las entidades que se comprometen a poner en práctica el protocolo de prevención.
- Objetivo principal que pretende el protocolo.
- Objetivos secundarios que pretende el protocolo.

- Propuestas a los entrenadores para la realización de actuaciones para llevar a cabo con los jugadores y con los padres.
- Ficha en la que los entrenadores proponen actuaciones específicas.

A partir de la firma del acuerdo de colaboración, los entrenadores y responsables de los equipos implicados, se comprometen a llevar a cabo una serie de actuaciones, que propone el documento, según necesidades, tales como: trabajo específico de los entrenadores o responsables deportivos de los dos equipos con sus jugadores dirigido a la prevención de incidentes violentos y a la promoción del *fair-play* para el partido de vuelta. Las estrategias que se proponen consisten básicamente en: (a) organizar una reunión con los jugadores donde el entrenador plantea objetivos y pautas de conducta a seguir de cara al partido de vuelta; (b) desarrollar ejercicios de solución de situaciones que puedan provocar reacciones agresivas o violentas en los jugadores; (c) organizar una reunión con los padres de los jugadores donde se les planteen los objetivos y pautas de conducta a seguir en el partido de vuelta. Por otro lado, los responsables federativos también se comprometen a llevar a cabo actuaciones para la mejora de la deportividad de los partidos de riesgo tales como: a) reunirse con los árbitros designados para este partido con el propósito de que les informen de todo este proceso así como de todas aquellas cuestiones que consideren oportunas para favorecer la mejor actuación arbitral posible.

El documento solicita a los entrenadores o responsables deportivos de las dos entidades deportivas que documenten aquellas acciones que lleven a cabo, elaborando un acta de cada una de ellas.

7.2.3.2. Estrategias de asesoramiento e intervención con equipos que participan en el protocolo de prevención de partidos de riesgo

Las estrategias que los entrenadores o responsables deportivos utilizaron para la promoción de la calidad de la práctica deportiva con sus equipos se fundamentaron en las propuestas del protocolo de prevención de partidos de riesgo. Varias de las actividades que se plantearon se realizaron entre 3 y 4 semanas antes del partido considerado de “riesgo”, durante uno o dos entrenamientos (según el equipo). Estas actividades consistieron en: 1) una reunión con los jugadores donde el entrenador o responsable deportivo plantea los objetivos y las pautas de conducta deportiva a seguir en el partido de vuelta; 2) durante los entrenamientos, la realización de ejercicios de manejo de situaciones que puedan provocar reacciones agresivas y violentas en los jugadores (e.g. decisiones arbitrales consideradas injustas, comportamientos agresivos o violentos de algún jugador del equipo contrario, etc.). Es decir, se proponen situaciones de conflicto que durante un partido pueden ocurrir; 3) una reunión con los padres en la que los entrenadores exponen los objetivos y pautas de conducta deportiva a seguir en el partido de vuelta; 4) compromiso explícito por parte del entrenador o responsable deportivo de dar una imagen modélica en el partidito.

A continuación, en las tablas 7.4. y 7.5. se señalan las actividades en las que los entrenadores se involucraron y las que llevaron a cabo con sus equipos (jugadores, padres/espectadores) para afrontar el partido de la 2ª vuelta de la liga, temporadas 2005-2006 y 2006-2007, considerado de “riesgo”.

Tabla 7.4. Actuaciones del protocolo de prevención de partidos de riesgo realizadas por los entrenadores durante la Temporada 2005-2006

	Asistencia 1ª reunión	Firma del acuerdo	Reunión con padres	Entrenamiento Jugadores-árbitro	Entrenamiento Jugadores-jugadores	Entrenamiento Jugadores-padres
Equipo 1	X	X	X	X	X	
Equipo 2	X	X	X	X	X	
Equipo 3	X	X	X	X	X	
Equipo 4	X	X		X	X	
Equipo 5	X	X	X	X	X	
Equipo 6	X	X			X	
Equipo 7	X	X	X	X	X	
Equipo 8	X	X	X	X	X	X

* Asistencia 1ª reunión: entrenadores que asistieron a la reunión convocada para la firma del acuerdo de colaboración

* Firma del acuerdo: entrenadores que firmaron el acuerdo de colaboración para afrontar de la manera más deportiva posible el partido de vuelta

* Reunión padres: entrenadores que plantearon una reunión con los padres/espectadores de su equipo previa al partido de vuelta

* Entrenamiento jugadores-árbitro: planteamiento de actividades con los jugadores para el manejo de situaciones conflictivas con el árbitro

* Entrenamiento jugadores-jugadores: planteamiento de actividades con los jugadores para el manejo de situaciones conflictivas con jugadores contrarios

* Entrenamiento jugadores-padres: planteamiento de actividades con los jugadores para el manejo de situaciones conflictivas con los padres/espectadores

Tabla 7.5. Actuaciones del protocolo de prevención de partidos de riesgo realizadas por los entrenadores durante la Temporada 2006-2007

	Asistencia 1ª reunión	Firma del acuerdo	Reunión con padres	Entrenamiento Jugadores-árbitro	Entrenamiento Jugadores-jugadores	Entrenamiento Jugadores-padres
Equipo 1	X	X	X	X	X	
Equipo 2	X	X	X		X	
Equipo 3	X	X	X	X	X	
Equipo 4	X	X	X	X	X	

* Asistencia 1ª reunión: entrenadores que asistieron a la reunión convocada para la firma del acuerdo de colaboración

* Firma del acuerdo: entrenadores que firmaron el acuerdo de colaboración para afrontar de la manera más deportiva posible el partido de vuelta

* Reunión padres: entrenadores que plantearon una reunión con los padres/espectadores de su equipo previa al partido de vuelta

* Entrenamiento jugadores-árbitro: planteamiento de actividades con los jugadores para el manejo de situaciones conflictivas con el árbitro

* Entrenamiento jugadores-jugadores: planteamiento de actividades con los jugadores para el manejo de situaciones conflictivas con jugadores contrarios

* Entrenamiento jugadores-padres: planteamiento de actividades con los jugadores para el manejo de situaciones conflictivas con los padres/espectadores

Como se puede observar en las dos tablas anteriores, los entrenadores implicados en el protocolo de prevención de partidos de riesgo han realizado la mayoría de actividades propuestas en el documento.

Finalmente, la semana posterior al partido de “riesgo” los entrenadores o responsables técnicos de los equipos de “riesgo” recibieron telefónicamente y por carta *feedback* positivo (valoraciones altas en el REPF por parte del otro entrenador y del árbitro en relación a la deportividad de su equipo), considerando que se produjo un incremento de las conductas adecuadas en todos los agentes (entrenadores, jugadores, padres/espectadores) durante el partido.

7.2.4. Diseño

Con el objetivo de estudiar el efecto de la aplicación del protocolo de prevención de partidos de riesgo en el comportamiento deportivo de entrenadores o responsables deportivos, en esta fase de la investigación se ha utilizado un diseño cuasi-experimental pretest-postest con grupo control no equivalente (Fontes de Gracia et al, 2001).

Aquellos equipos que no protagonizaron incidentes antideportivos durante la 1ª vuelta de la liga, formaron parte del “grupo de no-tratamiento” (no intervención) y los equipos que protagonizaron incidentes antideportivos durante la 1ª vuelta formaron parte del “grupo de tratamiento” (de intervención).

7.2.5. Análisis de datos

A continuación se describe la estrategia utilizada para el análisis de las respuestas de los participantes en los protocolos de prevención de partidos, a través del REPF.

Para el análisis de las variables, medidas a través del registro de evaluación, fueron calculados la media y la desviación típica como índices de tendencia central y de dispersión, respectivamente, asumiendo que las distancias entre los valores de la escala de 0 a 10 son equidistantes.

Además, se han realizado contraste de hipótesis, mediante la prueba “t” de Student para la igualdad de medias, a un nivel de confianza de 0.05, para analizar las diferencias en la evaluación del comportamiento entre los entrenadores que participan en los protocolos y los que no participan. Y las diferencias en la evaluación del comportamiento entre la 1ª y 2ª vuelta de los entrenadores participantes en los protocolos.

7.3. RESULTADOS

7.3.1. Incidencia de la deportividad-violencia en los partidos de riesgo

Las tablas 7.6. y 7.7. muestran los estadísticos descriptivos correspondientes al análisis de la valoración del ítem del REPF “Este partido lo calificaría como”, obtenida durante la 1ª vuelta de la liga de las temporadas 2005-2006 y 2006-2007, en comparación con la obtenida durante la 2ª vuelta de la liga por los equipos que participaron en los protocolos de prevención de los partidos de riesgo.

Tabla 7.6. Estadística descriptiva de la valoración obtenida en los partidos de la 1ª y 2ª vuelta de la liga por el conjunto de equipos que participaron en el protocolo de prevención de partidos de riesgo durante la 2ª vuelta de la liga Temporada 2005-2006

	Vuelta	Nº partid.	Media	Desviación típica	Mín.	Máx.
Evaluación Partido	Vuelta 1	5	4,56	0,42	2	9
	Vuelta 2	5	8,22	0,32	8	9

Tabla 7.7. Estadística descriptiva de la valoración obtenida en los partidos de la 1ª y 2ª vuelta de la liga por el conjunto de equipos que participaron en el protocolo de prevención de partidos de riesgo durante la 2ª vuelta de la liga Temporada 2006-2007

	Vuelta	Nº partid.	Media	Desviación típica	Mín.	Máx.
Evaluación Partido	Vuelta 1	2	4	1,00	2	8
	Vuelta 2	2	7	0,00	5	9

Los partidos de los entrenadores que participaron en el protocolo de prevención de partidos de riesgo obtuvieron una puntuación media mayor en el partido de la 2ª vuelta en comparación con el jugado en la 1ª vuelta de la liga. Las evaluaciones de los partidos disputados entre estos equipos en la 2ª vuelta de la liga no reflejaron en ningún caso incidentes violentos.

Las tablas 7.8. y 7.9. muestran los estadísticos descriptivos correspondientes al análisis de la valoración que los entrenadores que participaron en el protocolo de prevención de partidos de riesgo, obtuvieron durante la 1ª vuelta de la liga de las temporadas 2005-2006 y 2006-2007, en comparación con la que obtuvieron durante la 2ª vuelta de la liga, del resto de entrenadores que participaron en los protocolos de prevención de los partidos de riesgo. En este caso, se han eliminado las autoevaluaciones de los implicados.

Tabla 7.8. Estadística descriptiva de la valoración obtenida por los entrenadores en la 1ª y 2ª vuelta del resto de entrenadores que participaron en el protocolo de prevención de partidos de riesgo durante la Temporada 2005-2006

	Vuelta	Nº entren	Media	Desviación típica	Mín.	Máx.
Evaluación Entrenador	Vuelta 1	8	5,33	1,70	1	7
	Vuelta 2	8	8,75	0,63	8	10

Tabla 7.9. Estadística descriptiva de la valoración obtenida por los entrenadores en la 1ª y 2ª vuelta del resto de entrenadores que participaron en el protocolo de prevención de partidos de riesgo durante la Temporada 2006-2007

	Vuelta	Nº entren	Media	Desviación típica	Mín.	Máx.
Evaluación Entrenador	Vuelta 1	4	4,75	2,25	0	10
	Vuelta 2	4	6,88	1,29	5	9

Los entrenadores que participaron en el protocolo de prevención de partidos de riesgo obtuvieron una puntuación media mayor en la 2ª vuelta en comparación con la que obtuvieron en la 1ª vuelta de la liga.

7.3.2. Efecto de la participación en el protocolo de prevención de partidos de riesgo sobre la valoración de la deportividad-violencia de técnicos y equipos en la 2ª vuelta de la liga

Con el objetivo de estudiar el efecto de la aplicación del protocolo de prevención de partidos de riesgo en el comportamiento deportivo de los entrenadores, y teniendo en cuenta que esta fase de la investigación se corresponde con un diseño cuasi-experimental pretest-postest con grupo control no equivalente (Fontes de Gracia, et al, 2001), se procedió de la forma siguiente. En primer lugar, fueron analizadas las evaluaciones que durante la 1ª vuelta de la liga recibieron el grupo de entrenadores que participaron en este protocolo (grupo experimental) en comparación con el grupo de entrenadores que no participaron (grupo control). En estas evaluaciones se ha excluido la valoración del propio entrenador, considerando únicamente la evaluación del árbitro y la del entrenador del equipo contrario. Los resultados de estos análisis reflejan diferencias estadísticamente significativas ($X_{g.exp.1ªvuelta} = 7.41$, $SD_{g.exp.1ªvuelta} = 1.82$; $X_{g.cont.1ªvuelta} = 8.35$, $SD_{g.cont.1ªvuelta} = 1.36$; $t = -3.149$, $p < 0.05$): en la 1ª vuelta de la liga los entrenadores que participaron en el protocolo de prevención obtuvieron una puntuación media menor en comparación con los entrenadores que no participaron en el protocolo. Este resultado parece coherente considerando que los entrenadores no incluidos en el protocolo de prevención no estuvieron implicados en partidos calificados como agresivos o violentos.

Sin embargo, al analizar las evaluaciones que durante la 2ª vuelta de la liga recibieron estos dos grupos de entrenadores, no se observan diferencias estadísticamente significativas ($X_{g.exp.2ªvuelta} = 8.28$, $SD_{g.exp.2ªvuelta} = 1.97$; $X_{g.cont.2ªvuelta} = 8.10$, $SD_{g.cont.2ªvuelta} = 1.41$; $t = 0.665$, $p > 0.05$): en la 2ª vuelta de la liga ambos grupos de entrenadores obtienen similares evaluaciones.

Por otra parte, las evaluaciones de los entrenadores que participaron en este protocolo de prevención durante la 1ª vuelta de la liga en comparación con la 2ª vuelta presentan diferencias estadísticamente significativas ($X_{g.exp.1ª vuelta} = 7.41$, $SD_{g.exp.1ª vuelta} = 1.82$; $X_{g.exp.2ª vuelta} = 8.28$, $SD_{g.exp.2ª vuelta} = 1.19$; $t = -2.599$, $p < 0.05$): en la 2ª vuelta de la liga, los entrenadores que participaron en el protocolo de prevención de partidos de riesgo obtuvieron una puntuación media mayor en comparación con la obtenida en la 1ª vuelta de la liga.

Al analizar las evaluaciones de los entrenadores que no participaron en este protocolo de prevención durante la 1ª vuelta de la liga en comparación con la 2ª vuelta, en este caso no se observan diferencias estadísticamente significativas ($X_{g.cont.1ª vuelta} = 8.35$, $SD_{g.cont.1ª vuelta} = 1.36$; $X_{g.cont.2ª vuelta} = 8.10$, $SD_{g.cont.2ª vuelta} = 1.41$; $t = 1.005$, $p > 0.05$).

7.4. DISCUSIÓN

Este estudio proporciona una experiencia de trabajo continuo en relación con la deportividad, agresividad y violencia en el fútbol base, en la que han participado los entrenadores o responsables deportivos de 12 equipos de la categoría primera cadete alavesa, los responsables del Comité de Árbitros y los responsables federativos de la Federación Alavesa de Fútbol (F.A.F.).

El propósito del estudio ha sido: 1º diseñar un protocolo de prevención de partidos de riesgo, para la mejora del comportamiento de los equipos que durante algún partido de la primera vuelta protagonizaron incidentes no deportivos; y 2º constatar la eficacia que investigadores y participantes han tenido en la aplicación de dicho protocolo de prevención:

- El protocolo de prevención de partidos de riesgo es una estrategia de naturaleza operante, fundamentalmente basada en el “contrato conductual”. Se apoya en un documento escrito que explicita las acciones que los responsables técnicos y deportivos de los equipos que protagonizaron incidentes agresivos o violentos en la primera vuelta de la liga están de acuerdo en realizar. El propósito ha sido garantizar un comportamiento deportivo por parte de jugadores, entrenadores y afición en el partido de vuelta. Las valoraciones realizadas por los entrenadores y árbitros que participaron en el protocolo de prevención de partidos de riesgo, muestran una mejora considerable en la evaluación que ha recibido el partido de la segunda vuelta en comparación con el de la primera. Por tanto, los resultados presentados en este estudio, parecen indicar una contribución positiva de la aplicación de este protocolo, no sólo en la ausencia de incidentes violentos en los partidos

de riesgo de la 2ª vuelta de la liga, sino en una mayor valoración del comportamiento deportivo de los entrenadores participantes en este protocolo.

- En relación con el apartado anterior, las valoraciones realizadas por los entrenadores y árbitros que han participado en el protocolo de prevención de partidos de riesgo, indican que los entrenadores obtuvieron una puntuación media mayor en la segunda vuelta en comparación con la que obtuvieron en la primera vuelta de la liga. En este caso, se han eliminado las autoevaluaciones de los implicados. Los datos reflejan que la aplicación de este protocolo ha contribuido a la mejora de los comportamientos deportivos de los entrenadores.
- A tenor de las evaluaciones realizadas por entrenadores y árbitros, excluyendo las autoevaluaciones de los primeros, se observa que tanto el grupo de entrenadores que participaron en el protocolo de prevención (grupo experimental), como los que no participaron (grupo control), obtienen una evaluación similar en la segunda vuelta de la liga. Además, se observa una mejora estadísticamente significativa, entre la 1ª y 2ª vuelta de la liga, en las valoraciones obtenidas por los entrenadores del grupo experimental. Por otro lado, no se observan variaciones estadísticamente significativas, entre la 1ª y 2ª vuelta, en las valoraciones obtenidas por los entrenadores del grupo control. Estos resultados constituyen un indicador adicional sobre la contribución positiva del protocolo de prevención.
- Este protocolo de prevención de partidos de riesgo en la segunda vuelta de la liga, constituye una estrategia de prevención (prevención secundaria) complementaria a la estrategia de prevención primaria que representa la utilización del REPF. La actuación

propuesta a través de este protocolo, no presta una especial atención a las causas y factores implicados en los incidentes antideportivos de los partidos de la 1ª vuelta de la liga, sino que con un sentido y actitud prácticos, la atención se centra en si realmente hay voluntad por parte de los implicados de que no vuelvan a tener lugar los mismos hechos o similares.

Teniendo en cuenta la experiencia aplicada presentada en este capítulo, esta línea de actuación y otras similares, dirigidas a la prevención de comportamientos antideportivos y al fomento de los deportivos, parece conveniente que consideren las siguientes cuestiones:

- Poner el énfasis en el diseño de actuaciones de formación para entrenadores o responsables deportivos con el objetivo de mejorar su competencia deportiva (Yagüe, 2002; Andreu y Ortín, 2003; Olmedilla, Ortín, Lozano y Andreu, 2004). Para ello, deben ser las propias federaciones de fútbol las que incidan en proponer programas de formación permanente para los entrenadores.
- Potenciar las actuaciones que favorezcan el comportamiento deportivo de los padres de los jugadores, e.g. mediante la aplicación de programas dirigidos a mejorar la competencia de los entrenadores en este contexto (Gordillo, 1992; Valiente et al., 2001, Gimeno, 2003), o de protocolos como el de prevención de partidos de riesgo descrito en este mismo estudio. En todas estas actuaciones, una garantía de la eficacia de las mismas lo constituye la implicación y el compromiso de los responsables deportivos y técnicos (e.g. entrenadores, presidentes de clubes, presidentes de federaciones y de comités de árbitros, etc.).
- Incorporar en el esquema de trabajo de los entrenadores o responsables deportivos durante los entrenamientos, estrategias dirigidas a fomentar la iniciativa de los jugadores a mostrar

actitudes y conductas deportivas ante diferentes situaciones críticas durante el partido (eg. decisiones arbitrales percibidas como equivocadas, incidentes en las gradas, ...). Estas estrategias se deben centrar en entrenar a los jóvenes deportistas en solucionar problemas (Hann, 1983), a través de ejercicios planteados en los entrenamientos. Este tipo de entrenamiento ayudará a los jóvenes a que piensen sobre el problema, las conductas que necesitan efectuar, las alternativas de acción disponibles, para que luego durante el partido seleccionen una solución en especial y lleven a cabo las soluciones más adecuadas a los problemas que puedan aparecer. Diversos estudios han mostrado que el entrenamiento en habilidades para la solución de problemas, en ámbitos de formación, puede disminuir las conductas inadecuadas e impulsivas (Kazdin, 1985; Kendall y Braswell, 1993).

- Considerar la utilización de métodos e instrumentos complementarios de evaluación que permitan obtener medidas sobre la deportividad, la agresividad y la violencia, facilitando la comprensión del comportamiento de estas variables, así como la evaluación del efecto de las estrategias de intervención aplicadas (e.g. Martín-Albo, Núñez, Navarro y González, 2006).
- Asignar a miembros de las federaciones deportivas y de sus Comités de Árbitros funciones determinadas para la prevención de conductas relacionadas con la no deportividad. Para garantizar la implementación de un protocolo de prevención, como el mostrado, es necesario designar a personas que se responsabilicen de su control y seguimiento.

Llevar a cabo intervenciones específicas con aquellos protagonistas de incidentes violentos que presenten una alta probabilidad de reincidencia (Sáenz, Gutiérrez y Gimeno, 2008).

Capítulo 8

DISCUSIÓN GENERAL

ESQUEMA DEL CAPÍTULO

8.1. CONCLUSIONES DE LA REVISIÓN TEÓRICA Y DEL DESARROLLO EMPÍRICO	Pag. 247
8.2. REVISIÓN DE LAS HIPÓTESIS	Pag. 255
8.3. LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN	Pag. 257
8.4. BALANCE Y ALTERNATIVAS FUTURAS DE INVESTIGACIÓN	Pag. 259

8. DISCUSIÓN GENERAL

En este capítulo se comentan y discuten los resultados obtenidos en la presente investigación. Para facilitar la comprensión e interpretación de estos resultados, el capítulo se estructura en cuatro apartados.

En primer lugar se exponen las principales conclusiones que se pueden extraer de la revisión teórica y empírica. En segundo lugar, se revisan las hipótesis que se plantearon en el capítulo 4 de la parte teórica. En tercer lugar, se especifican las dificultades y limitaciones encontradas durante el desarrollo del trabajo. Y finalmente en cuarto lugar, se describen perspectivas de futuro que se pueden generar a partir del desarrollo de esta investigación, en relación a posibles vías de intervención para prevenir la violencia en el deporte.

8.1. CONCLUSIONES DE LA REVISIÓN TEÓRICA Y DEL DESARROLLO EMPÍRICO

En la revisión teórica de esta investigación, se ha llevado a cabo en primer lugar, un recorrido en el contexto del deporte atendiendo a las modalidades que actualmente se proponen para la práctica deportiva (ver capítulo 1, apartado 1.1.). El marco de referencia elegido en la presente investigación ha sido el deporte educativo, y dentro del mismo, el fútbol base. Como se ha puesto de manifiesto en diversas investigaciones (Shields y Bredemeier, 1994; Pelegrín, 2001), entrenadores o responsables deportivos, padres/espectadores, son los agentes socializadores más importantes que rodean al joven durante la práctica deportiva. Por ello, es fundamental que estos agentes socializadores sean preparados con estrategias y habilidades que

les permitan hacer frente a situaciones conflictivas (Gimeno, 2003; Dias et al., 2000; Gordillo, 1992).

En segundo lugar, se han revisado los modelos teóricos que han intentado explicar el objeto de estudio de esta investigación: la agresividad y la violencia (ver capítulo 2). Entre estos marcos teóricos, ha sido clave en la presente investigación, la teoría de la frustración (Dollard et al., 1939; Berkowitz, 1993) a la hora de fundamentar alguna de las hipótesis de la investigación (hipótesis 5: la evaluación de la deportividad de los entrenadores y de los equipos que pierden un partido, tenderá a ser menor en comparación con aquellos que consiguen un resultado de empate o victoria). Según esta teoría, la no consecución de una meta (eg. ganar el partido), lleva a los sujetos (deportistas, padres/espectadores, entrenadores) a sentir frustración, emoción que precede a la conducta agresiva o violenta. También han sido clave, las teorías de aprendizaje, para el diseño de actuaciones de prevención primaria. En concreto, lo que supone la utilización del registro de evaluación, como señal de que al final del partido entrenadores y árbitro van a ser evaluados (paradigma escape-evitación del condicionamiento operante). Esta acción se presupone tendría un efecto motivador hacia la observancia de conductas deportivas y, alternativamente, retractor sobre la comisión de conductas antideportivas. También se han implementado actuaciones de prevención secundaria, el protocolo de prevención de partidos de riesgo, plantea actuaciones fundamentadas desde el condicionamiento clásico (Rescorla y Wagner, 1972; García y Koelling, 1966) (eg. se proponen conductas alternativas a padres y deportistas, ante estímulos que en la primera vuelta de liga provocaron que hubiese incidentes no deportivos) y de naturaleza operante (Kazdin, 1996), y desde el condicionamiento operante (eg. al final de los partidos los entrenadores recibían información sobre la valoración, en cuanto a deportividad, que habían recibido y la que habían recibido sus jugadores, al finalizar los partidos de riesgo). Y finalmente desde la teoría del aprendizaje social (Bandura 1982), se fundamentan

las actuaciones llevadas a cabo en el protocolo de prevención de partidos de riesgo dirigidas a padres y entrenadores, que son quienes sirven de modelo a los jóvenes deportistas en los contextos deportivos de formación.

En tercer lugar, se ha llevado a cabo una búsqueda y análisis bibliométrico de los documentos que recogen estudios relacionados con esta investigación (ver capítulo 3, apartado 3.3.). Esta búsqueda, a partir de los documentos revisados, ha ayudado a plantear algunas de las hipótesis de la investigación. Este es el caso de la hipótesis nº 1, en cuya formulación se han considerado los resultados y conclusiones de investigaciones previas que han analizado el papel explicativo de las sanciones arbitrales en relación con la calidad deportiva de los partidos de fútbol (hipótesis 1: la relación entre la frecuencia de conductas no-deportivas (agresivas y violentas) y el número de tarjetas mostradas por los árbitros, aunque de signo positivo, no alcanzará valores de significación estadística; hipótesis 2: la relación entre la evaluación global del partido, estimada mediante el “sistema de evaluación continua de los partidos de fútbol con la utilización del Registro de Deportividad de los Partidos de Fútbol” y el número de tarjetas mostradas por los árbitros, aunque de signo negativo, no alcanzará valores de significación estadística). Estudios como los anteriormente referidos han justificado en gran medida la elaboración de un instrumento de evaluación de la deportividad y no deportividad que sea; específico para el fútbol base, permitiendo recoger las conductas de deportividad y no deportividad de deportistas, padres/espectadores, entrenadores y árbitros, durante un continuado periodo temporal.

De la revisión de los documentos se desprende que son pocos los instrumentos utilizados para evaluar la deportividad y violencia en el deporte educativo, centrándose la mayoría en el deporte profesional. La mayoría de investigaciones en el deporte educativo, se han centrado

únicamente en las actitudes y conductas de los jóvenes deportistas, ignorando la importancia de otras influencias sociales, anteriormente señaladas (entrenadores y padres/espectadores). Además, mediante el análisis de las diversas fuentes documentales consultadas, se ha podido constatar la gran importancia que factores culturales y sociales tienen en la construcción del conocimiento de los individuos, además de en la explicación de los comportamientos de deportividad o no deportividad.

En relación con el desarrollo empírico de esta investigación, los resultados y conclusiones más relevantes han sido las siguientes:

- Se ha elaborado un registro que permite evaluar la deportividad de los principales agentes implicados en contextos deportivos de formación (entrenadores, jugadores, árbitros) y la incidencia de actitudes y conductas relacionadas con la deportividad, la agresividad y la violencia, en los agentes antes señalados y en los padres/espectadores (ver capítulo 5). El registro se ha denominado Registro de Evaluación en los Partidos de Fútbol (REPF). A diferencia de otras herramientas de evaluación (Duda, Olson y Templin, 2001; Vallerand, 1997; Silva, 1983; García Calvo, 2006, entre otros), el REPF permite: (1) evaluar a los agentes del terreno de juego (jugadores, entrenadores y árbitro) y de la grada (padres/espectadores); y (2) tanto en relación con un período temporal concreto –un partido de fútbol–, como a lo largo de la competición de liga.
- Los datos psicométricos obtenidos en este estudio, proporcionan una fiabilidad y validez adecuadas para el uso de cada una de las escalas de las que se compone la herramienta.

- Tal y como se ha señalado anteriormente, los datos obtenidos indican que únicamente a través de las tarjetas mostradas durante el partido, no es suficiente para calificar un partido como no deportivo. Diversas investigaciones (González-Oya y Dosil, 2004; Olmedilla et al., 2001) han intentado establecer una relación entre el número de tarjetas mostradas y las conductas de agresividad y violencia. Sin embargo, los datos obtenidos indican que las tarjetas que se muestran en los partidos, no ofrecen una identificación apropiada del conjunto de las conductas agresivas y violentas que se producen en los contextos deportivos, y ello parece ser explicado, al menos por estas dos razones: (1) en ocasiones, las tarjetas que muestra el árbitro, tienen un carácter preventivo, para el buen transcurso del partido. En otras ocasiones, las tarjetas tienen que ver con situaciones de “juego intenso”, las cuales no siempre son percibidas como agresivas o violentas por los equipos. Y otras veces, las tarjetas son mostradas como consecuencia del reglamento del propio deporte (eg. que un jugador de al balón con la mano para evitar un gol, se sanciona con tarjeta roja); y (2) porque las tarjetas que se muestran en el terreno de juego, no recogen otras conductas relevantes para el desarrollo de un partido, como las conductas que acontecen fuera del mismo.
- Durante un período de 6 vueltas (2ª vuelta de la temporada 2004-2005, temporada 2005-2006, temporada 2006-2007 y 1ª vuelta temporada 2007-2008), el conjunto de participantes que participan en el terreno de juego (entrenadores, jugadores y árbitros) han obtenido una valoración promedio de “notable” ($\bar{X} = 7,54$, en la escala de 0 a 10 del REPF) por los 3 jueces que cumplimentan el registro (entrenadores y árbitro). En esta dirección, de deportividad, apuntan los trabajos de (Borrás et al., 2003; Boixadós y Cruz, 1995; Torregrosa et al., 1997; Cruz et al., 2000). Sin embargo, no hay que obviar que a pesar de

la positiva evaluación global obtenida en deportividad, en ocasiones acontecen incidentes no deportivos. Atendiendo a la conceptualización de los constructos objeto de estudio (ver capítulo 3, apartado 3.2.) los incidentes no deportivos que se han producido con mayor frecuencia en los contextos deportivos evaluados, corresponden a comportamientos agresivos, no a comportamientos violentos (eg. agresión verbal entre jugadores dentro del campo, instigación verbal de algún entrenador al árbitro, agresión verbal de padres/espectadores al árbitro, entre otras conductas). Aunque este tipo de conductas en esta investigación se ha observado que ocurren con escasa frecuencia, es necesario detectarlas para posteriormente poder intervenir.

- A través del REPF se ha podido evidenciar que entrenadores y árbitros han percibido que las actitudes y conductas relacionadas con la no deportividad que con mayor frecuencia se han dado en los contextos deportivos evaluados, hacen referencia en primer lugar al grupo de jugadores, después al de entrenadores y finalmente, al de padres/espectadores (ver capítulo 6, apartado 6.3.3.). Este hecho, debe hacer reflexionar a los entrenadores sobre el impacto e influencia que tienen sus enseñanzas y comportamientos sobre los jóvenes deportistas (Shields y Bredemeier, 1994; Cruz, Boixadós, Valiente y Torregrosa, 2001).
- Con respecto al criterio a utilizar en la evaluación de los comportamientos deportivos y no deportivos que se recogen en el REPF en relación con el número de jueces que evaluaban la competición de la categoría 1ª cadete del fútbol base, se planteó la cuarta hipótesis de la investigación (hipótesis 4: el número de conductas de deportividad y de agresividad-violencia observadas en un partido por los dos entrenadores y el árbitro, se reducirá significativamente conforme se aumente la opinión del número de jueces o evaluadores: uno, dos o los tres jueces, respectivamente). La escasa incidencia de conductas y actitudes

de no deportividad en los partidos de la categoría evaluada, puede estar influida, en cierta medida, por el criterio utilizado en esta investigación, de considerar que ha ocurrido una conducta cuando al menos dos de los tres jueces así lo justifican. Con este criterio, se ha eliminado el sesgo de sobre estimación (falsos positivos) que se produciría considerando únicamente la estimación de un solo juez. Sin embargo, la observación de la ocurrencia de una conducta relacionada con la no deportividad, aumenta o disminuye según se tenga en cuenta a un juez, a dos jueces, o a los tres jueces (ver capítulo 6, apartado 6.3.3.), siendo mayor la incidencia cuando se tiene en cuenta a un único juez.

- El instrumento de evaluación elaborado en esta investigación, puede ser utilizado como una herramienta de carácter preventivo (prevención primaria), ya que la entrega de los registros por parte del árbitro al principio del partido supone una señal para los tres responsables de la posibilidad de recibir una valoración negativa en el caso de mostrar o propiciar una conducta violenta o agresiva. Esta perspectiva aplicada es coherente con la preocupación creciente en el contexto deportivo actual de fomentar conductas y actitudes saludables. Por otro lado, las acciones integradas en el protocolo de prevención de partidos de riesgo (ver capítulo 7, apartado 7.2.3.2.), dirigidas a entrenadores, padres/espectadores, deportistas y árbitros, suponen una estrategia de prevención secundaria, que tiene el propósito de que conductas no deportivas que ocurrieron en la primera vuelta de la liga, no vuelvan a repetirse en la segunda vuelta. El protocolo de prevención de partidos de riesgo, se ha mostrado como un instrumento útil para la implementación de acciones dirigidas a la prevención de comportamientos no deportivos. Tomando como marco de referencia programas análogos en el deporte de base (Buceta, 2004; Gimeno 2003), la intervención que se realizó con los entrenadores ha supuesto: la utilización de estrategias operantes (contrato conductual), la utilización de estrategias de prevención de comportamientos no

deportivos con los padres/espectadores y jugadores (reuniones con padres, el trabajo específico que realiza el entrenador con sus jugadores). Según los resultados obtenidos en esta investigación, se observa una mejora en la calidad de los partidos, y en la evaluación que reciben los entrenadores que participaron en el protocolo de prevención.

- Considerando el sesgo de deseabilidad social que afecta a la evaluación mediante instrumentos de autoinforme, y con el propósito de conocer el efecto y llevar a cabo el control correspondiente de ésta, se planteó la tercera hipótesis de la investigación (hipótesis 3: la evaluación de la deportividad mostrada por los entrenadores y el árbitro en un partido obtendrá valores significativamente mayores cuando en esta evaluación se considere la autoevaluación del evaluado en comparación con las ocasiones en las que no se considere dicha evaluación). Los resultados de esta investigación reflejaron que los entrenadores tienden a autoevaluarse y evaluar a sus jugadores de manera más positiva que al entrenador y a los jugadores del equipo contrario. Por este motivo, en la primera escala del REPF, a excepción del primer ítem (evaluación del partido, en el que se tienen en cuenta las valoraciones de los tres jueces), se adoptó la decisión de excluir la valoración que los entrenadores se otorgan a sí mismos o a su equipo. De forma análoga se ha excluido la valoración que el árbitro se otorga a sí mismo.
- Con el fin de paliar algunos de los problemas que acontecen durante los partidos de fútbol, se hace necesario que los entrenadores sean instruidos en estrategias educativas para saber cómo afrontar situaciones conflictivas. Los resultados obtenidos en esta tesis doctoral señalan una influencia positiva del trabajo realizado con los entrenadores cuando firman el protocolo de prevención de partidos de riesgo. En la misma línea irían los trabajos de Yagüe (2002), Olmedilla, Ortín, Lozano y Andreu (2004), Andreu y Ortín (2003). Los

datos obtenidos en la tesis doctoral invitan a abrir líneas de investigación centradas en la evaluación de la calidad y del efecto de programas de entrenamiento en habilidades y estrategias conductuales para los entrenadores.

8.2. REVISIÓN DE LAS HIPÓTESIS

En este apartado se revisan las hipótesis planteadas al inicio de la investigación.

Hipótesis N° 1: la relación entre la frecuencia de conductas no-deportivas (agresivas y violentas) y el número de tarjetas mostradas por los árbitros, aunque de signo positivo, no alcanzará valores de significación estadística → Hipótesis confirmada (capítulo 6, apartado 6.3.4., tabla 6.32.).

Hipótesis N° 2: la relación entre la evaluación global del partido, estimada mediante el “sistema de evaluación continua de los partidos de fútbol con la utilización del Registro de Deportividad de los Partidos de Fútbol” y el número de tarjetas mostradas por los árbitros, aunque de signo negativo, no alcanzará valores de significación estadística → hipótesis no confirmada (capítulo 6, apartado 6.3.4., tabla 6.22.). La evaluación de los partidos de fútbol mediante el registro, considerando la opinión de los dos entrenadores y del árbitro, presenta una correlación estadísticamente significativa y negativa con respecto al número de tarjetas amarillas, tarjetas rojas y el total de amarillas y rojas mostradas.

Hipótesis N° 3: la evaluación de la deportividad mostrada por los entrenadores y el árbitro en un partido obtendrá valores significativamente mayores cuando en esta evaluación se considere la autoevaluación del evaluado en comparación con las ocasiones en las que no se considere dicha evaluación → Hipótesis confirmada (capítulo 6, apartado 6.3.2., tabla 6.10.).

Hipótesis N° 4: el número de conductas de deportividad y de agresividad-violencia observadas en un partido por los dos entrenadores y el árbitro, se reducirá significativamente conforme se aumente la opinión del número de jueces o evaluadores: uno, dos o los tres jueces, respectivamente → Hipótesis confirmada (capítulo 6, apartado 6.3.3., tablas 6.13. y 6.14.).

Hipótesis N° 5: la evaluación de la deportividad de los entrenadores y de los equipos que pierden un partido, tenderá a ser menor en comparación con aquellos que consiguen un resultado de empate o victoria → Hipótesis confirmada (capítulo 6, apartado 6.3.2., tabla 6.11.).

Hipótesis N° 6: la valoración global de los partidos de fútbol estimada mediante el “sistema de evaluación continua de los partidos de fútbol con la utilización del Registro de Evaluación de la Deportividad de los Partidos de Fútbol”, obtendrá valores mayores que 5 en los partidos de la 2ª vuelta de la liga cuyos equipos han tomado parte en los protocolos de prevención de partidos de riesgo → Hipótesis confirmada (capítulo 7, apartado 7.3.1., tablas 7.6. y 7.7.).

Hipótesis N° 7: la evaluación de la deportividad mostrada por los entrenadores que han tomado parte en los protocolos de prevención de partidos de riesgo, estimada mediante el “sistema de evaluación continua de los partidos de fútbol con la utilización del Registro de Evaluación de la Deportividad de los Partidos de Fútbol, tenderá a aumentar en la segunda vuelta de la liga → Hipótesis confirmada (capítulo 7, apartado 7.3.1., tablas 7.8. y 7.9.).

8.3. LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN

En este apartado se comentan las principales limitaciones y dificultades del trabajo realizado.

- En toda investigación es siempre deseable ejercer el mayor control posible sobre el mayor número de variables que puedan tener influencia sobre, en nuestro caso, las actitudes y conductas relacionadas con los niveles de deportividad o agresividad-violencia en los contextos deportivos, como por ejemplo: conocer las opiniones de padres/espectadores y jugadores sobre las actitudes y conductas que consideran que están relacionadas con la deportividad y no deportividad, la posición de los equipos en la tabla clasificatoria, el nivel socioeconómico de los jugadores de los equipos participantes o la influencia que ejerce el resultado del partido. Sería conveniente que futuras investigaciones tuviesen en cuenta las variables señaladas e incluirlas en el protocolo de recogida de información de los partidos de fútbol, ya que aportarían más información sobre la idiosincrasia y las variables implicadas en la deportividad y no deportividad en contextos deportivos de formación.
- El control exhaustivo de las conductas y actitudes que acontecen en la categoría cadete alavesa, a través del REPF, y la subsiguiente intervención, requiere de personas que por parte de la federación deportiva correspondiente, tengan asignadas estas funciones. En este sentido sería conveniente que las federaciones deportivas asignasen un responsable o coordinador de su propio programa de evaluación de la deportividad y de prevención de la agresividad y violencia en la competición deportiva.

- El REPF se ha utilizado en una única categoría, la primera cadete alavesa. Por ello, sería adecuado que futuras investigaciones utilicen otras muestras para determinar la adecuación del REPF, considerando diferentes categorías de formación, así como muestras procedentes de otros contextos socioculturales.
- Haber tenido en cuenta las cuestiones anteriormente señaladas, hubiera enriquecido el diseño metodológico, los resultados y conclusiones de la presente investigación.

8.4. BALANCE Y ALTERNATIVAS FUTURAS DE INVESTIGACIÓN

Trabajos anteriores al presentado, como el programa entrenando a padres y madres (Gimeno, 2003) muestran cómo un adecuado trabajo, con entrenadores o responsables técnicos y con los padres, puede llegar a favorecer la adquisición de valores deportivos en los contextos deportivos de formación. Otros estudios (Pelegrín, 2002; Anderssen y Wold, 1992; Brustad, 1993; Chelladurai y Saleh, 1980) apoyan la importancia que los agentes señalados tienen en la participación deportiva de los jóvenes y en la transmisión de valores, y concluyen que el rol del entrenador y de los padres/espectadores, así como la metodología que empleen, se convierten en factores claves para una reducción del comportamiento agresivo en los jóvenes deportistas. “Aquellos preocupados verdaderamente por todos los niveles del deporte, desde las experiencias a edades tempranas, a grupos de edad de competiciones de expertos, necesitan ser sumamente conscientes de lo negativo que resulta la agresión y la violencia” (Thirer, 1993, p. 365-366). Por tanto, para que la competición llegue a ser un elemento educativo para los jóvenes deportistas, es preciso replantearse el papel que juegan los padres/espectadores en los contextos deportivos y los objetivos que tienen los entrenadores. De la misma manera, sería adecuado un trabajo de formación (eg. aportando estrategias de resolución de conflictos para utilizar dentro y fuera del terreno de juego, con árbitros que arbitran en contextos deportivos educativos, aportarles información sobre las etapas evolutivas de los deportistas que arbitran). De esta manera se podría favorecer la socialización que se da en dichos contextos.

A continuación se resumen los principales objetivos, que las investigaciones o programas que se planteen con los deportistas en formación, entrenadores o responsables técnicos y

padres/espectadores, para la prevención de actitudes y conductas antideportivas, podrían tener en cuenta a la luz de los resultados obtenidos en esta investigación:

- Evaluar apropiadamente la incidencia de la deportividad y no deportividad en el fútbol base. A través de esta evaluación se deben detectar el tipo de actitudes y conductas prosociales y antisociales que se producen en los contextos del fútbol base, además de permitir identificar a los agentes que las desarrollan.

- A partir de una adecuada evaluación del comportamiento de los diversos agentes socializadores, se deberían proponer actuaciones específicas dirigidas a la prevención de la agresividad-violencia, como las siguientes:
 - a) Crear programas dirigidos a la formación de monitores, entrenadores, responsables técnicos. El objetivo debe ser ayudarles a comprender y dotarles de herramientas para que puedan prevenir o abordar el problema de la no deportividad en su equipo. Por tanto, debe ser necesario profundizar en la formación de los agentes señalados, en un ámbito como el fútbol base, ya que éste puede ser un medio excelente para la educación de los jóvenes jugadores. Estos programas deben estar orientados a: mejorar la capacidad de comunicación de los entrenadores, formar a éstos en el manejo de estrategias de resolución de conflictos, y en la transmisión de valores éticos

 - b) Formar a los entrenadores que participan en los cursos de entrenadores que ofertan las federaciones de fútbol territoriales, ofreciéndoles información sobre cómo abordar situaciones de no deportividad.

- c) De la misma manera, planificar programas, en la línea del programa “entrenando a padres y madres” (Gimeno, 2003), dirigidos a otros de los agentes fundamentales en los contextos deportivos de fútbol base, los padres. Estos programas deberían centrarse en informar y orientar a los padres sobre el desarrollo y socialización de los jóvenes deportistas, enseñarles aptitudes concretas de control del comportamiento en los contextos deportivos, mostrarles técnicas para afrontar situaciones relacionadas con la no deportividad, ofrecer asesoramiento y rehabilitación a familias con dificultades para manejar situaciones de tensión, en los contextos señalados.
- Crear programas/actividades que fomenten la cooperación entre deportistas de diversos clubes, con el propósito de mejorar el desarrollo personal y social de los jóvenes deportistas.
 - Promover campañas anti-violencia en los clubes deportivos que participan en la misma competición, con el propósito de que todos ellos adquieran el compromiso y la responsabilidad de promover con sus equipos actitudes y conductas relacionadas con la deportividad.
 - De la misma manera, se hace necesario diseñar e implementar estrategias de prevención terciaria, para la prevención de la violencia en el deporte en equipos/deportistas, una vez que ya se han producido los comportamientos antideportivos y que éstos se mantienen de forma consistente a lo largo del tiempo. De esta manera, las federaciones, clubes, equipos, podrán disponer de recursos para afrontar partidos que se consideran que pueden ser de riesgo.

Para cumplir los objetivos descritos, se hace necesario implementar programas multicomponentes que dispongan de una metodología precisa, con estrategias y recursos adaptados a diferentes situaciones y circunstancias que puedan acontecer en contextos deportivos de formación. Estos programas deberían incluir; 1) acciones de carácter divulgativo y formativo (prevención primaria), como el programa entrenando a padres y madres (Gimeno, 2003); 2) acciones de prevención e intervención (prevención secundaria); y 3) acciones de intervención en crisis (prevención terciaria) (Sáenz, Gutiérrez y Gimeno, 2008).

En definitiva, los programas que se propongan para fomentar la deportividad y prevenir la no deportividad, deben integrar acciones consistentes y continuadas que sepan abordar la formación, la prevención y la intervención de manera integral.

CAPÍTULO 9

REFERENCIAS

- Anderssen, N. y Wold, B. (1992). Parental and peer influences on leisuretime physical activity in young adolescents. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 63(4), 341-348.
- Andréu, M. y Ortín, F. (2003). Formación psicológica específica para entrenadores de fútbol: una experiencia práctica. En S. Márquez (Eds.), *Psicología de la actividad física y el deporte: perspectiva latina* (pp. 639-652). Universidad de León: Secretariado de Publicaciones y Medios Audiovisuales.
- Anshel, M. (1994). *Sport psychology: From theory to practice*. Scottsdale, AZ: Gorsuch Scarisbrick.
- Anshel, M. (1990). Toward validation of a model for coping with acute stress in sport. *International Journal of Sport Psychology*, 21, 48-83.
- Bakker, F., Whiting, H. y Van der Brug, H. (1993). *Psicología del deporte. Conceptos y aplicaciones*. Madrid: Morata.
- Balaguer, I. (2002). *Estilos de vida en la adolescencia*. Valencia: Promolibro.
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanisms in human agency. *The American Psychologist*, 37, 122-147.
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. New York: General Learning Press.
- Bandura, A. (1973). *Aggression: A social learning analysis*. Englewood Cliffs, N.J: Prentice-Hall.
- Baron, R. (1977). *Human Aggression*. Nueva York: Plenum Press.
- Berkowitz, L. (1978). Whatever Happened to the Frustration-Aggression Hypothesis? *American Behavioral Scientist*, 21(5), 691-708.
- Berkowitz, L. (1993). *Agresión, consecuencias y control*. Bilbao: Desclée De Brouwer.
- Blázquez, D. (1999). *La iniciación deportiva y el deporte escolar*. Barcelona: INDE.

- BOE (1993). Recuperado el 24 de Noviembre de 2009 de <http://vlex.com/vid/violencia-espectaculos-deportivos-15380539>
- Boixadós, M., Valiente, L., Mimbbrero, J. Torregrosa, M. y Cruz, J. (1998). Papel de los agentes de socialización en deportistas en edad escolar. *Revista de Psicología del Deporte*, 7, 295-310.
- Boixadós, M. y Cruz, J. (1995). Construction of a fairplay attitude scale in soccer. En R. Vanfraechem-Raway y Vanden Auweele (Eds.), *Proceedings IX European Congress on Sport Psychology, vol. I* (pp. 4-11). Bruselas: FEPSAC.
- Borrás, A., 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 fair-play. En S. Márquez (Eds.), *Psicología de la actividad física y el deporte: perspectiva latina* (pp. 207-217). Universidad de León: Secretariado de Publicaciones y Medios Audiovisuales.
- Bredemeier, B. (1995). Divergence in children's moral reasoning about issues in daily life and sport specific contexts. *International Journal of Sport Psychology*, 26, 453-463.
- Bredemeier, B. (1994). Children's moral reasoning and their assertive, aggressive and submissive tendencies in sport and daily life. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 16, 1-14.
- Bredemeier, B. (1985). Moral reasoning and the perceived legitimacy of intentionally injurious sport acts. *Journal of Sport Psychology*, 7, 110-124.
- Bredemeier, B. y Shields, D. (1984). The utility of moral stage analysis in the investigation of athletic aggression. *Sociology of Sport Journal*, 1, 138-149.
- Brustad, R. (1993). Youth in sport: Psychological considerations. En R. Singer, M. Murphey y L. Tennat (Eds.), *Handbook of research in sport psychology* (pp. 695-717). Nueva York: Macmillan.

- Brustad, R. (1992). Integrating socialization influences into the study of children's motivation in sport. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 14, 59-77.
- Buceta, J. (2004). *Estrategias psicológicas para entrenadores de deportistas jóvenes*. Madrid: Dykinson.
- Buceta, J. y Beirán, J. (2002). *Los padres también juegan*. Documento elaborado por el Gabinete de Psicología del Real Madrid, siguiendo las directrices y recomendaciones de los responsables deportivos del Club.
- Butcher, J. (1983). Socialization of adolescent girls into physical activity. *Adolescence*, 28, 753-766.
- Butt, D. (1979). Short Scales for the measurement of sport motivation. *International Journal of Sport Psychology*, 10(4), 203-216.
- Calzada, A. (2004). Deporte y educación. *Revista de educación*, 335, 45-60.
- Canales, M. y Peinado, A. (1994). Grupos de discusión. En J. M. Delgado y J. Gutiérrez (Coord) *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Síntesis.
- Cantillo, J., Domínguez, A., Encinas, S., Muñoz, A., Navarro, F. y Salazar, A. (2005). *Dilemas morales. Un aprendizaje de valores mediante el diálogo*. Valencia: Nau Llibres.
- Cárdenas, D. y Oña, A. (1997). Las estrategias de práctica del tiro libre basadas en la utilización del refuerzo positivo. En J. Navarro y J. Muñoz (Eds.) *Psicología del Deporte*. Actas del VI Congreso Andaluz de Psicología de la Actividad Física y el Deporte. Málaga: Instituto Andaluz del Deporte.
- Cecchini, J., Montero, J. y 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.
- Chelladurai, P. y Saleh, S. (1980). Dimensions of leader behavior in sports: development of a leadership scale. *Journal of Sport Psychology*, 2, 34-45.

- Clark, L. y Watson, D. (2003). Constructing validity: Basic issues in objective scale development. En A.E. Kazdin (Ed.), *Methodological issues & strategies in clinical research (3ª ed.)* (pp. 207-231). Washington: EEUU. APA.
- Coleman, J. (1974). *Youth: Transition to adulthood*. Chicago: University of Chicago Press.
- Consejo Superior de Deportes (1997). *Código de ética deportiva*. Madrid: CSD.
- Cortes Generales (2006). Recuperado el 9 de Diciembre de 2009 de http://www.senado.es/legis8/publicaciones/html/maestro/index_CM_060.html
- Cruz, J., Boixadós, M., Valiente, L. y Torregrosa, M. (2001). ¿Se pierde el fair-play y la deportividad en el deporte en edad escolar?. *Apunts*, 64, 6-16
- Cruz, J., Boixadós, M., Rodríguez, M., Torregrosa, M. Valiente, L. y Villamarín, F. (2000). *Evaluación del fair-play en partidos de fútbol internacional e influencia en futbolistas juveniles y cadetes*. Madrid: Consejo Superior de Deportes.
- Cruz, J., Barangé, J. Boixadós, M., Capdevilla, L., Mimbrero, J., Torregrosa, M. y Valiente, L. (1999). Evaluación del fair-play en el deporte profesional y de iniciación. En Ministerio de Educación y Cultura, *Participación deportiva: perspectiva ambiental y organizacional* (pp. 7-52). Madrid: Consejo Superior de Deportes.
- Cruz, J., Capdevilla, L., Boixadós, M., Pintanel, M., Alonso, C., Mimbrero, J. y Torregrosa, M. (1996). Identificación de conductas, actitudes y valores relacionadas con el fair play en deportistas jóvenes. *Investigaciones en ciencias del deporte*, 9, 37-87.
- Cruz, J., Boixadós, M., Torregrosa, M. y Mimbrero, J. (1996). ¿Existe un deporte educativo?: papel de las competiciones deportivas en el proceso de socialización del niño. *Revista de Psicología del Deporte*, 9-10, 111-132.
- Cruzado, J., Labrador, F. y Muñoz, M. (1993). *Introducción a la modificación y terapia de conducta*. Madrid: Pirámide.

- Cutforth, N. y Parker, M. (1996). Promoting affective development in physical education. The value of journal writing. *JOPERD- The Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 67(7), 19-23.
- Devereaux, E. C. (1978). Backyard versus little league baseball: The impoverishment of children's games. En R. Martens (Ed.), *Joy and sadness in children's sport* (pp. 115-131). Champaign: Human Kinetics.
- Días, C., Cruz, J. y Danish, S. (2000). El deporte como contexto para el aprendizaje y la enseñanza de competencias personales. Programas de intervención para niños y adolescentes. *Revista de Psicología del Deporte*, 9(1-2), 107-122.
- Dollard, J. Doob, L., Miller, N. Mowrer, O. y Sears, R. (1939). *Frustration and Aggression*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Duda, J. (2001). Goal perspective research in short: pushing the boundaries and clarifying some misunderstandings. En G. Roberts (Ed.), *Advances in motivation in sport and exercise* (pp. 273-308). Nueva York: Guilford Publications
- Duda, J., Olson, L. y Templin, T. (1991). The relationship of task and ego orientation to sportmaniship attitudes and the perceived legitimacy of injurious acts. *Research Quaterly for Exercise and Sport*, 62, 79.
- Dunn, J. y Dunn, J. (1999). Goal orientations, perceptions of aggression, and sportpersonship in elite male youth ice hockey players. *The Sport Psychologist*, 13, 183-200.
- Durán, J. (1996). Deporte, violencia y educación. *Revista de Psicología del Deporte*, 9(10), 103-109.
- Eibl-Eibesfeldt, I. (1993). *Biología del comportamiento humano: manual de etología humana*. Madrid: Alianza.
- Ellis, A. y Grieger, R. (1990). *Manual de terapia racional-emotiva*. Bilbao: Desclée de Brouwer.

- Escartí, A. y García Ferriol, A. (1993). El grupo de los iguales y la motivación deportiva. En S. Barriga y J. Rubio (Eds.), *Aspectos psicosociales del ambiente, la conducta y el fenómeno turístico* (pp. 171-178). Sevilla: Eudema.
- Fontes de Gracia, S. (2001). *Diseños de investigación en psicología*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Frederick, C. y Ryan, R. (1995). Self-determination in sport: A review using cognitive evaluation theory. *International Journal of Sport Psychology*, 26, 5-23.
- Gabinete de Prospección Sociológica del Gobierno Vasco (2005). Retratos de Juventud. Recuperado el 16 de agosto de 2006 http://www.euskadi.net/estudios_sociologicos
- García Calvo, T. (2006). *Motivación y comportamientos adaptativos en jóvenes futbolistas*. Tesis doctoral. Universidad de Extremadura.
- García, J. y Koelling, R. (1966). Relation of cue to consequence in avoidance learning. *Psychonomic Science*, 4, 123-124.
- Garnezy, N. (1983). Stressors of childhood. En N. Garnezy y M. Rutter (Eds.), *Stress, coping and development in children* (pp.43-84). Nueva York: McGraw-Hill.
- Gibbons, S., Ebbeck, V. y Weiss, M. (1995). Fair play for kinds: effects on the moral functioning of children in psysical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 66, 247-255.
- Gimeno, F. (2003). Descripción y evaluación preliminar de un programa de habilidades sociales y de solución de problemas con padres y entrenadores en el deporte infantil y juvenil. *Revista de Psicología del Deporte*, 12(1), 67-79.
- Goldstein, A. (1999). Aggression reduction strategies: effective and ineffective. *School Psychology Quarterly*, 14(1), 40-58.
- González, C. (2004). El deporte, una potencial herramienta formativa. *Apunts*, 77, 97-101.
- González-Oya, J. y Dosil, J. (2004). Características psicológicas de árbitros de fútbol. *Cuadernos de psicología del deporte*, 4, 53-66.

- Gordillo, A. (1992). Orientaciones psicológicas en la iniciación deportiva. *Revista de Psicología del deporte, 1*, 27-36.
- Greedorfer, S. (1992). Sport socialization. En T. Horn (Ed.), *Advances in short psychology* (pp. 201-218). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Halperin, J. Newcorn, J. Matier, K., Bedi, G., Hall, S. y Sharma, V. (1995). Impulsivity and the initiation of fights in children with disruptive behaviour disorders. *Journal Child Psychiatry, 36*(7), 1199-1211.
- Hann, N., Aeerts, E. y Cooper, B. (1985). *On moral grounds*. Nueva York: University Press.
- Hann, N. (1983). An interactional morality in everyday. En N. Hann, R. Bellach, P. Rabinow y W. Sullivan (Eds.), *Social science as moral inquiry* (pp. 218-250). Nueva York: Columbia University Press.
- Hardy, L., Jones, G. y Gould, D. (1996). *Understanding psychological preparation for sport: theory and practice of elite performers*. Chichester: John Wiley & Sons.
- Harwood, C., Hardy, L. y Swain, A. (2000). Achievement goals in sport: a critique of conceptual and measurement issues. *Journal of sport and Exercise Psychology, 22*(3), 235-255.
- Hastie, P. y Sharpe, T. (1999). Effects of a sport education curriculum on the positive social behavior of at-risk rural adolescent boys. *Journal of Education for Students Placed at Risk, 4*, 417-430.
- Hellinson, D. (1995). *Teaching personal and social responsibility through physical activity*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Horrocks, R. (1979). *The relationship of selected prosocial play behaviors in children to moral reasoning, youth sports participation, and perception of sportsmanship*. Tesis Doctoral. University of North Carolina at Greensboro.

- Huesmann, L. (1998). La conexión entre la violencia en el cine y la televisión y la violencia real. En J. San Martín, J. Grisolia y S. Grisolia (Eds.), *Violencia, televisión y cine*. Barcelona: Ariel.
- Husman, B. y Silva, J. (1984). Aggression in sport: Definitional and theoretical considerations. En J. Silva y R. Weinberg (Eds.), *Psychological foundations of sport*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- INJUVE (2007). Informe De la Juventud en España. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.<http://www.injuve.migualdad.es/injuve/contenidos.item.action?id=405262107&menuId=1135583079>
- Jiménez, P. y Durán, J. (2004). Propuesta de un programa para educar en valores a través de la actividad física y el deporte. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 77, 25-29.
- Kavussanu, M y Boardley, I. (2009). The prosocial and antisocial behavior in sport scale. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 31, 97-117
- Kavussanu, M y Roberts, G. (2001). Moral functioning in sport: an achievement goal perspective. *Journal of sport and Exercise Psychology*, 23, 37-54.
- Kazdin, A. (1996). *Modificación de la conducta y sus aplicaciones prácticas*. México, D.F.: Manual Moderno.
- Kazdin, A. (1985). *Treatment of antisocial behavior in children and adolescent*. Pacific Grove: Brooks Cole.
- Kendall, P. y Braswell, L. (1993). *Cognitive behavioral therapy for impulsive children* (2nd ed.). Nueva York: Guilford.
- Kohlberg, L. (1984). *Essays on moral functioning: the philosophy of moral functioning*. San Francisco: Harper & Row.

- Labrador, F., De la Puente, M. y Crespo, M. (1993). Técnicas de control de la activación: relajación y respiración. En F.J. Labrador, J.A. Cruzado y M. Muñoz (eds.), *Manual de técnicas de modificación y terapia de conducta*, Madrid: Pirámide
- Lakie, W. (1964). Expressed attitudes of various groups of athletes toward athletic competition. *Research Quarterly*, 35, 497-503.
- Lee, M. (1999). *Young people, Sport and ethics: an examination of fair-play in youth sport*. Technical Report to the Research Unit of the Sports Council, Londres. (ES UN INFORME)
- Lefebvre, L. y Passer, M. (1974). The effects of game location and importante on aggression in team sport. *International Journal of Sport Psychology*, 5(2), 102-110.
- LeUnes, I. (1989). *Sport psychology: An introduction*. Chicago: Nelson Hall.
- Loeber, R. (1990). Development and risk factors of juvenile antisocial behaviour and delinquency. *Clinical Psychology Review*, 10, 1-42.
- Lorenz, K. (1985). *Biología del comportamiento: raíces instintivas de la agresión, el miedo y la libertad*. Madrid: Siglo XXI.
- Lozano, F., Olmedilla, A., López, J. y Hernández-Ardieta, I. (2000). ¿Fair play? un estudio descriptivo de las sanciones en fútbol base. En *Actas del I Congreso de la Asociación Española de Ciencias del Deporte* (pp. 331-337). Cáceres, España: Asociación Española de Ciencias del Deporte.
- Maehr, M. y Nicholls, J. (1980). Cultura and achievement motivation: a second look. En N. Warren (Ed.), *Studies in cross-cultural psychology* (pp. 221-267). Nueva York: Academic Press.
- Martens, R. (1982). *Kids sports: a den of iniquity or land of promise*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Martens, R. (1978). *Joy and sadness in children's sports*. Champaign, IL: Human Kinetics.

- Martín-Albo, J., Nuñez, J., Navarro, J. y González, V. (2006). Validación de la versión española de la escala multidimensional de orientaciones a la deportividad. *Revista de Psicología del Deporte*, 15(1), 9-22.
- Martínez, M. y Buxarrais, M. (2000). Los valores de la educación física y el deporte en la edad escolar. *Revista aula de innovación educativa*, 91, 6-9.
- Mayor, S. (1995). *Psicología de la Educación*. España: Anaya
- McIntosh, P. (1979). *Fair-play: ethics in sport and education*. Londres: Heinemann.
- McPherson, B. y Brown, B. (1988). The structure, processes, and consequences of sport for children. En F. Smoll, R. Magill y M. Ash (Eds.), *Children in sport* (pp. 265-286). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Mendoza, R. (2000). Diferencias de género en los estilos de vida de los adolescentes españoles: implicaciones para la promoción de la salud y para el fomento de la actividad físico-deportiva. En Fete-UGT (Ed.). *Educación Física y Salud, Actas del II Congreso Internacional de Educación Física* (pp. 765-790). Cádiz, España: Publicaciones del Sur.
- Miller, B, Roberts, G. 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(4), 461-477.
- Miller, S., Bredemeier, B. y Shields, D. (1997). Sociomoral education through physical education with at-risk youth. *Quest*, 49, 114-119.
- Miller, N. (1941). The frustration-aggression hypothesis. *Psychological Review*, 48, 337-342.
- Myers, D. (1994). *Psicología*. Madrid: Editorial Médica Panamericana.
- Navarro, J., Amar, J. y González, C. (1996). Control de las contingencias del reforzamiento y eficacia en el lanzamiento en jugadores de balonmano. En E. Pérez y J. Caracuel (Eds.) *Psicología del Deporte: Investigación y Aplicación*. Málaga: Instituto Andaluz del Deporte.

- Navas, M. (2002). *Métodos, diseños y técnicas de investigación psicológica*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Nicholls, J. (1989). *The competitive ethos and democratic education*. Cambridge, US: Harvard University Press.
- Nunnally, J. y Berstein, I. (1995). *Teoría psicométrica*. Madrid: McGrawHill.
- Núñez, J., Martín-Albo, J., González, V. y Navarro, J. (2006). Validación de la versión española de la Escala Multidimensional de Orientaciones a la Deportividad. *Revista de Psicología del Deporte*, 15(1), 9-22.
- Olmedilla, A, Ortín, F., Lozano, F. y Andréu, M. (2004). Formación en psicología para entrenadores de fútbol: una propuesta metodológica. *Revista de Psicología del Deporte*, 13, 247-262
- Olmedilla, A., Lozano, F. y Andreu, M. (2001). Intervención psicológica para la eliminación o disminución de sanciones: una experiencia en fútbol semiprofesional. *Revista de psicología del deporte*, 10(2), 157-175.
- Ovejero, A. (1997). *El individuo en la masa: psicología del comportamiento colectivo*. Oviedo: Nobel.
- Pavlov, I. (1927). *Conditioned reflexed*. London: Oxford University Press
- Pelegrín, A. (2005). Detección y valoración de la incidencia de las actitudes antideportivas durante la competición. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 5 (1-2), 133-142.
- Pelegrín, A. (2002). Conducta agresiva y deporte. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 2(1), 40-56.
- Pelegrín, A. (2001). *Conductas agresivas en deportistas: estudio de la influencia de variables de personalidad, sociodemográficas y deportivas*. Tesis de Licenciatura no publicada. Murcia: Universidad de Murcia .

- Pelegrín, A., Olmedilla, A. y Garcés de Los Fayos, E. (2001). Propuesta para el desarrollo de estrategias de intervención y prevención de la agresividad en el deporte infantil. En V. Carratalá, J.F. Guzmán y M.A. Fuster (Eds.), *Nuevas aportaciones al estudio de la actividad física y el deporte*. II Congreso de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Valencia: Universidad de Valencia.
- Pelegrín, A., Martínez, F. y Garcés de Los Fayos, E. (2000). La actividad física y el deporte como factores “controladores” de conductas antisociales y delictivas. *II Congreso Iberoamericano de Psicología del Deporte*, Huelva.
- Perry, C. y Morris, T. (1995). Mental imagery in sport. En T. Morris y J. Summers (Ed.), *Sport Psychology: theory, application and issues*. Brisbane: John Wiley & Sons.
- Piaget, J. (1932). *Judgment and reasoning of the child*. Nueva York: Harcourt.
- Porter, K. (2003). *The mental athlete*. Champaign: Human Kinetics.
- Prat, M. y Soler, S. (2003). *Los valores en la Educación Física y el Deporte: reflexiones y propuestas didácticas*. Barcelona: INDE.
- Raga, J. y Rodríguez, R. (2007). Influencia de la práctica de deporte para la adquisición de habilidades sociales en los adolescentes. *Revista aula abierta*, 78, 29-45.
- Rapaport, E. (1992). Psicología de la violencia. *Revista Universitaria*, 36, 31-35.
- Ray, G., Cohen, R., Secrist, M. y Duncan, M. (1997). Relating aggressive and victimization behaviors to children’s sociometric status and friendships. *Journal of social and personal relationships*, 14(1), 95-108.
- Rescorla, R. (1988). Pavlovian conditioning: It’s not what you think it is. *American Psychologist*, 43, 151-160.
- Rescorla, R. y Wagner, A. (1972). A theory of Pavlovian conditioning: variations in the effectiveness of reinforcement and nonreinforcement. En A. Black y W. Perokasy (Eds.), *Classical conditioning II: Current theory*. Nueva York: Appleton Century-Crofts.

- Roberts, G., Treasure, D. y Balagué, G. (1998). Achievement goals in sport: The development and validation of the Perception of Success Questionnaire. *Journal of Sport Sciences*, 16, 337-347.
- Roberts, G. (1995). Motivation in sport and exercise: conceptual constraints and convergence. En G. C. Roberts (Ed.), *Motivation in sport and exercise* (pp. 3-30).ampaign, IL: Human Kinetics.
- Robinson, T. y Carron, A. (1982). Personal and situational factors associated with dropping out versus maintaining participation in competitive sport. *Journal of Sport Psychology*, 4, 364-378.
- Rojas, L. (1998). *Las semillas de la violencia*. Madrid: Espasa Calpe.
- Romance, T., Weiss, M. y Bockwen, J. (1986). A program to promote moral development through elementary school physical education. *Journal of Teaching Physical Education*, 5, 125-136.
- Russell, G. (1993). *The social psychology of sport*. Nueva York: Springer-Verlag.
- Rutter, M. (1990). Psychosocial resilience and protective mechanisms. En J. Rolf, A. Masten, D. Cicchetti, K. Nuechterlein y S. Weintraub (Eds.), *Risk and protective factors in the development of psychopa theology* (pp. 118-214). Nueva York: Cambridge University Press.
- Sáenz, A., Gutiérrez, P. y Gimeno, F. (2008). Negociación e intervención en crisis: dos experiencias prácticas en la prevención de la violencia en el fútbol base. *En Actas del VI Congreso hispano-luso de psicología del deporte* (pp.21-22).
- Sanmartín, J. (2004). *El laberinto de la violencia*. Barcelona: Ariel.
- Sanmartín, J. (2000). *La violencia y sus claves*. Barcelona: Ariel.
- Scalan, T. y Lewthwaite, R. (1986). Social psychological aspects of competition for male youth short participants. *Journal of Sport Psychology*, 8, 25-35.

- Schwartz, S. (1996). Value priorities and behaviour: applying a theory of integrated value systems. En C. Seligman, J. Olson y M. Zanna (Eds.), *The Psychology of Values: The Ontario Symposium* (Vol. 8, pp. 1-24). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Schwartz, S. (1984). *Psychology of learning and behaviour* (2nd ed.). Nueva York: Norton.
- Shields, D. y Bredemeier, B. (1995). *Character development and physical activity*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Shields, D. y Bredemeier, B. (1994). *Moral development and action in physical activity contexts*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Silva, J. (1984). Factors related to the acquisition and expression of aggressive sport behaviour. En J.M. Silva y R.S. (Weinberg (Eds.), *Psychological foundations of sport* (pp. 261-273). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Silva, J. (1983). The perceived legitimacy of rule violating behaviour in sport. *Journal of Sport Psychology*, 5, 438-448.
- Silva, J. (1980). Assertive and aggressive behaviour in sport: A definitional clarification. En C. Nadeau (Ed.), *Psychology of motor behaviour and sport* (pp.199-208). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Singer, R. (1985). *El aprendizaje de las acciones motrices del deporte*. Barcelona: Hispano Europea.
- Skinner, B. (1983). Origins of a behaviorist. *Psychology Today*, 22-33.
- Skinner, B. (1969; 1976). *Contingencias de reforzamiento: un análisis teórico*. México: Trillas.
- Skinner, B. (1953). *Science and human behavior*. Nueva York: Macmillan.
- Smoll, F. y Smith, R. (1987). *Sport psychology for youth coaches*. Washington: National Federation for Catholic Youth Ministry.
- Snyder, E. y Kiulin, J. (1977). Perceptions of the sex role of the female athletes and non-athletes. *Adolescence*, 12, 23-29.

- Stephens, D. (2001). Predictors of aggressive tendencies in girl's basketball: an examination of beginning and advanced participants in a summer skills camp. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 72, 257-266.
- Stephens, D., Bredemeier, B. y Shileds, D. (1997). Construction of a measure designed to assess players descriptions and prescriptions for moral behaviour in youth sport soccer. *International Journal of Sport Psychology*, 28(4), 370-390.
- Stephens, D. y Bredemeier, B. (1996). Moral atmosphere and judgments about aggression in girl's soccer: relationships among moral and motivational variables. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 18, 158-173.
- Tenenbaum, G., Stewart, E., Singer, R y Duda, J. (1997). Aggression and Violence in Sport: An ISSP Position Stand. *The Sport Psychologist*, 11, 1-7.
- Terry, P. y Jakson, J. (1985). The Determinants and Control of Violence in Sport. *Quest*, 37, 27-37.
- Thirer, J. (1993). Agression. En R. Singer, M. Murphey y L. Tennant (Eds.), *Handbook of research on sport psychology* (pp. 365-378). Nueva York: Macmillan.
- Tinning, R. (1992). *Educación física: La escuela y sus profesores*. Valencia: Universidad de Valencia.
- Traveset, M. (2007). *La pedagogía sistemática, fundamentos y práctica*. Barcelona: GRAÓ.
- Torregrosa, M. (1998). *Fairplay i Esportivitat en el Futbol Professional Europeu*. Trabajo de Investigación del doctorado de Psicología del Aprendizaje Humano. Bellaterra: UAB. No Publicado.
- Torregrosa, M., Mimbrero, J. Boixadós, M. y Cruz, J. (1997). Comportamientos relacionados con el fair-play en futbolistas de iniciación y profesionales. En R. Sánchez (Ed.), *La actividad física y el deporte en un contexto democrático* (pp. 87-95). Pamplona: AISSAD.

- Underwood, J. (1978). Taking the fun out of a game. En R. Marten (ed.), *Joy and sadness in children's sport* (pp. 115-131). Champaign: Human Kinetics.
- UNESCO (1988). *Diccionario de las ciencias sociales*. Barcelona: Planeta Agostini
- Valiente, L., Boixadós, M., Torregrosa, M., Figueroa, J., Rodríguez, M. y Cruz, J. (2001). Impacto de una campaña de promoción de fair play y la deportividad en el deporte escolar. *Cuadernos de Psicología del Deporte, 1*, 17-25.
- Vallerand, R. (1997). Toward a Hierarchical Model of Intrinsic and Extrinsic Motivation. En M. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (pp. 271-360). Nueva York: Academic Press.
- Vallerand, R. y Bissonnette, R. (1992). Intrinsic, extrinsic and amotivational styles as predictors of behaviour; a prospective study. *Journal of Personality, 60*, 599-620.
- Vallerand, R. (1987). Antecedents of self-related affects in sport: preliminary evidence on the intuitive-reflective appraisal model. *Journal of Sport Psychology, 9*(2), 161-182.
- Vizcarra, M. (2004). Análisis de una experiencia de formación permanente en el deporte escolar, a través de un programa de habilidades sociales. Tesis Doctoral no publicada. Universidad del País Vasco, Bilbao.
- Wandzilak, T. (1985). Values development through physical education and athletics. *Quest, 37*, 176-185.
- Wann, D. (1997). *Sport Psychology*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Watson, J. (1924). *Behaviorism*. Nueva York: Norton.
- Watson, J. y Rayner, R. (1920). Conditioned emotional reactions. *Journal of Experimental Psychology, 3*, 1-14.
- Weinberg, R. y Gould, D. (1996). *Fundamentos de psicología del deporte y el ejercicio físico*. Barcelona: Ariel.

- Weiss, M. y Smith, A. (2002). Moral development in sport and physical activity: Theory, research, and intervention. En T.S. Horn (Ed.), *Advances in sport psychology* (pp.243-280). Campaign, IL: Human Kinetics.
- Weiss, M. y Bredemeier, B. (1991). Moral development in sport. En K. Pandolf y J. Holloszy (eds.), *Exercise and Sport Science Reviews* (pp. 331-378). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Weiss, M. (1987). Teaching sportsmanship and values. En V. Seefeldt (Ed.), *Handbook for youth sport coaches* (pp. 137-151). Reston, VA: AAHPERD.
- Weiss, M. y Bredemeier, B. (1983). Developmental sport psychology: a theoretical approach for studying children in sport. *Journal of Sport Psychology*, 5, 216-230
- White, S. y O'Brien, J. (1999). What is a hero? An exploratory study of students' conceptions of heroes, *Journal of Moral Education*, 28, 81-95.
- Williams, J. y Harris, D. (2001). Relaxation and energizing techniques for regulation of arousal. En J. Williams (Ed.), *Applied sport psychology: personal growth to peak performance*. Mountain View: Mayfield.
- Würth, S. (2001). Parental influences on career development. En A. Papaionnaou, M. Goudas y Y. Theodorakis, (Eds.), *The dawn of the new millennium. Proceedings of the Xth World Congress of Sport Psychology*, vol 5 (pp.177-179). Skiathos: Hellas.
- Yagié, J. (2002). Una experiencia de formación permanente del entrenador de fútbol. *Apunts*, 75, 50-54.
- Zinsser, N., Bunker, L. y Williams, J. (2001). Cognitive techniques for building confidence and enhancing performance. En J.M. Williams (ed.), *Applied sport psychology: personal growth to Peak performance*, Mountain View, CA: Mayfield.

ANEXOS

ANEXO 1

REGISTRO DE EVALUACIÓN DE LOS PARTIDOS DE FÚTBOL (REPF)

REGISTRO DE EVALUACIÓN DE LOS PARTIDOS DE FÚTBOL

Equipo local:		Equipo Visitante:	
Categoría de los equipos:		Resultado del partido:	

Datos de la persona que cumplimenta este registro de evaluación:

Fecha: __/__/200__	Soy el	Entrenador (y el delegado) ⁽¹⁾ del equipo local	
		Entrenador (y el delegado) ⁽¹⁾ del equipo visitante	
		Árbitro del partido	

⁽¹⁾ Este registro puede ser cumplimentado únicamente por el entrenador o de forma conjunta y consensuada entre el entrenador y el delegado del equipo. En el caso de que sea únicamente el entrenador quien lo cumplimente, marcar una "X"; y si son ambos, entrenador y delegado, quienes lo cumplimentan, marcar un "0".

	Muy deportivo(s)					Muy violento(s)					
	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	0
Este partido lo calificaría como:											
Al entrenador del equipo local , en este partido, lo calificaría como:											
A los jugadores del equipo local , en este partido, los calificaría como:											
Al entrenador del equipo visitante , en este partido, lo calificaría como:											
A los jugadores del equipo visitante , en este partido, los calificaría como:											
La actuación de este árbitro , contribuye a que se pueda jugar:											

Señalar con una "X" el lugar que corresponda

En concreto he podido observar (señalar con un círculo el número que corresponda):

1. ACTITUDES Y CONDUCTAS ASOCIADAS AL JUEGO LIMPIO O DEPORTIVO

1	Jugadores del equipo local dentro de campo: "interrumpen" el partido debido a la lesión de un jugador del equipo contrario.
2	Jugadores del equipo visitante dentro de campo: "interrumpen" el partido debido a la lesión de un jugador de nuestro equipo.
3	Algún jugador del equipo local se disculpa con un contrario por una entrada fuerte o una acción anti-reglamentaria.
4	Algún jugador del equipo local se disculpa con el árbitro por una entrada fuerte o una acción anti-reglamentaria.
5	Algún jugador del equipo visitante se disculpa con un contrario por una entrada fuerte o una acción anti-reglamentaria.
6	Algún jugador del equipo visitante se disculpa con el árbitro por una entrada fuerte o una acción anti-reglamentaria.
7	Al final del partido los jugadores de ambos equipos se saludan (felicitan, dan la mano...)
8	Aplausos (sin "pitos") de padres (espectadores) al principio del partido, en las gradas, dirigidos a los dos equipos.
9	Aplausos (sin "pitos") de padres (espectadores) en el descanso de la 1ª parte del partido, en las gradas, dirigidos a los dos equipos.
10	Aplausos (sin "pitos") de padres (espectadores) al final del partido, en las gradas, dirigidos a los dos equipos.
11	Aplausos de padres (espectadores), en las gradas, al árbitro.
12	Intervención del entrenador del equipo local para "poner orden" en nuestros jugadores.
13	Intervención del entrenador del equipo visitante para "poner orden en sus jugadores.
14	Actitud positiva y constructiva del árbitro que ha favorecido el juego limpio.
15	Intervención del árbitro que ha reconducido adecuadamente alguna situación que hubiera podido finalizar en incidentes violentos.

2. ACTITUDES Y CONDUCTA ASOCIADAS A JUEGO VIOLENTO (NO-DEPORTIVO)

16	Agresión verbal entre jugadores dentro de campo
17	Agresión física entre jugadores dentro del campo
18	Agresión verbal entre jugadores en el recinto de la instalación deportiva
19	Agresión física entre jugadores en el recinto de la instalación deportiva
20	Simulación de falta por algún por parte de algún jugador.
21	Agresión verbal entre padres (espectadores) en las gradas
22	Agresión física entre padres (espectadores) en de las gradas
23	Agresión verbal entre padres (espectadores) fuera de las gradas
24	Agresión física entre padres (espectadores) fuera de las gradas
25	Agresión verbal de padres (espectadores) a jugadores
26	Agresión física de padres (espectadores) a jugadores
27	Agresión verbal de padres (espectadores) a entrenadores
28	Agresión física de padres (espectadores) a entrenadores
29	Agresión verbal de padres (espectadores) al árbitro
30	Agresión física de padres (espectadores) al árbitro
31	Instigación verbal entre miembros de los banquillos de ambos equipos (jugadores, delegado del equipo, ...).
32	Instigación verbal de algún entrenador al árbitro.
33	Agresión física de algún entrenador al árbitro.
34	Actitud negativa (altiva, agresiva) del árbitro que no ha favorecido el juego limpio.
35	Actitud negativa (pasiva) del árbitro que no ha favorecido el juego limpio.

3. ESTADÍSTICA DE SANCIONES (a cumplimentar sólo por el árbitro)

36	El árbitro sancionó al entrenador del equipo local.	
37	El árbitro sancionó al entrenador del equipo visitante.	
38	Nº de tarjetas amarillas recibidas por los jugadores del equipo local.	
39	Nº de tarjetas amarillas recibidas por los jugadores del equipo visitante.	
40	Nº de tarjetas rojas recibidas por los jugadores del equipo local.	
41	Nº de tarjetas rojas recibidas por los jugadores del equipo visitante.	

4. OTRAS ACTITUDES Y CONDUCTAS NO RECOGIDAS ANTERIORMENTE

¿otras conductas de los entrenadores?
¿otras conductas (actitud) del árbitro?
¿otras conductas de otras personas o grupos?

NOMBRE Y APELLIDOS

Firma

NOMBRE Y APELLIDOS

Firma

ANEXO 2

CARTA PRESENTACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN (EXPERTOS)

Carta/Fax enviada al inicio de temporada

CONSEJO SUPERIOR DE DEPORTES
PROGRAMA DE PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA EN EL FÚTBOL BASE
TEMPORADA: _____

Estimado **Sr. Entrenador/Coordinador** de la **Categoría Cadete**:

Nos dirigimos a su club y a usted particularmente para solicitarle su colaboración en el **Programa de “Prevención de la Violencia en el Fútbol Base” (refª 07/SAL30/04)**, que está reconocido por el Consejo Superior de Deportes, y apoyado por la Federación Alavesa de Fútbol y su Comité de Árbitros. Este programa se comenzó a realizar durante la segunda vuelta de la anterior temporada con resultados muy positivos.

Para continuar la labor realizada, queremos solicitarle su asistencia a la reunión que se celebrará **el día _____ en la Federación Alavesa de Fútbol a las _____**, con el objetivo de explicarle el trabajo que se va a realizar en la categoría 1ª Cadete, en la que usted es entrenador.

Con nuestros mejores deseos para la presente temporada deportiva y con la intención de mejorar la educación de nuestros jóvenes, muchas gracias por su colaboración.

Director del Programa: FERNANDOGIMENO MARCO tf.657694965; e-mail: fgimeno@cop.es Coordinador: ALFREDO SÁENZ IBÁÑEZ Tf.609909622; e-mail: saenzalfredo@hotmail.com

ANEXO 3

CUESTIONARIO AL INICIO DE TEMPORADA PARA ENTRENADORES

DATOS ENTRENADORES CATEGORÍA PRIMERA CADETE

1- Nombre y Apellidos:

2- Edad:

3- Sexo: H ó M

4- Estudios máximos que ha realizado:

5- Club donde actualmente entrena:

6- Club donde entrenó la pasada temporada:

7- Categoría que entrenó la pasada temporada:

8- Otras categorías en las que ha entrenado:

9- Años de experiencia como entrenador:

10- Titulación como entrenador (marca con un círculo):

E. Juvenil E. Preferente E. Nacional Ninguna titulación.

11- Categoría máxima en la que jugó como jugador:

12- Posición en la que jugaba cuando era jugador:

13-El mayor éxito deportivo que ha conseguido como jugador:

14- Categoría máxima en la que ha sido entrenador:

15- El mayor éxito deportivo que ha conseguido como entrenador:

Valora los siguientes ítems, señalando con una X, teniendo en cuenta que:

- 1- MUY DESACUERDO
- 2- EN DESACUERDO
- 3- NI DE ACUERDO, NI DESACUERDO
- 4- DE ACUERDO
- 5- MUY DE ACUERDO

	MD	D	NAND	A	MA
1- Considero que la temporada pasada fui eficaz para que los jugadores desarrollasen conductas deportivas.	1	2	3	4	5
2- En los entrenamientos de la pasada temporada, desarrollé actividades suficientes para fomentar conductas deportivas en mis jugadores.	1	2	3	4	5
3- Considero que la temporada pasada el trabajo que realicé con los padres fue eficaz, ya que les planteé conductas deseables que deberían desarrollar.	1	2	3	4	5
4- La anterior temporada los padres conocían los objetivos y actividades que me proponía realizar.	1	2	3	4	5
5- El año pasado los padres y yo remamos en la misma dirección a la hora de educar en la deportividad a los jugadores.	1	2	3	4	5
6- La anterior temporada el club me incentivaba para que asistiese a programas formativos, talleres, para entrenadores.	1	2	3	4	5
7- Este año el club me incentiva para que asista a programas formativos, talleres, para entrenadores.	1	2	3	4	5
8- Considero que la Federación Alavesa de Fútbol desarrolló durante la anterior temporada actividades suficientes para formar a los entrenadores del fútbol base.	1	2	3	4	5
9- Considero que la Federación Alavesa de Fútbol desarrolla suficientes actividades de formación para los entrenadores del fútbol base.	1	2	3	4	5
10- Me gustaría conocer estrategias, actividades, para educar en la deportividad a mis jugadores.	1	2	3	4	5
11- Me gustaría conocer estrategias, actividades, para afrontar la relación con los padres.	1	2	3	4	5

FIRMA:

--

ANEXO 4

INFORME PARA ENTRENADORES FINALIZADA

LA 1ª VUELTA DE LA TEMPORADA

Estimado Entrenador del Club:

Nos dirigimos a usted para presentarle los resultados de su equipo en la 1ª vuelta de la liga dentro de las actuaciones que se están llevando a cabo en el programa de “Prevención de la Violencia en el Fútbol Base” (07/SAL30/04 y 05), del Consejo Superior de Deportes.

Para hacer un adecuado balance de la 1ª vuelta de la competición, al inicio de esta temporada se solicitó su colaboración para la valoración de los partidos que su equipo disputaría contra el resto de equipos de la categoría. Como usted sabe, esta valoración la realizan igualmente todos los entrenadores y árbitros de esta categoría cadete.

Los resultados de su equipo se recogen en la tabla que aparece a continuación y hacen referencia a:

- 1.- la valoración media y la posición de su equipo en las evaluaciones globales de los partidos.
- 2.- la valoración media y la posición que usted ha obtenido como entrenador cuando su equipo ha jugado como local.
- 3.- la valoración media y la posición que usted ha obtenido como entrenador cuando su equipo ha jugado de visitante.
- 4.- la valoración media y la posición que han obtenido sus jugadores cuando han sido el equipo local.
- 5.- La valoración media y la posición que han obtenido sus jugadores cuando han sido el equipo visitante.

Con la excepción del primer tipo de evaluación, en la que se ha tenido en cuenta la valoración de los dos entrenadores y del árbitro, en el resto, únicamente se han considerado las valoraciones de los entrenadores de los otros equipos y la del árbitro. En todos los casos, se indica entre paréntesis la valoración media del conjunto de los equipos de esta categoría cadete.

POSICIÓN	1. Ev. Global Partidos	2. Ev. Entr. Local	3. Ev. Entr. Visit	4. Ev. Jug Local	5. Ev. Jug Visit

Esperamos que esta información le resulte de utilidad y considere como un objetivo prioritario para esta 2ª vuelta de la liga promover el juego limpio y la deportividad en sus jugadores y en el conjunto de personas vinculadas con su club o equipo (padres-espectadores, responsables deportivos, cuerpo técnico,...). Con su aportación, el fútbol cadete alavés puede ser realmente un excelente “terreno de juego” para la formación en valores y la educación de jóvenes y mayores.

Con nuestros mejores deseos para el resto de la presente temporada deportiva, queremos enviarle un cordial saludo y agradecerle muy sinceramente su colaboración:

Director del Programa: FERNANDO
GIMENO MARCO
(tf. 657694965; e-mail: fgimeno@cop.es)

Coordinador: ALFREDO SÁENZ IBÁÑEZ
(tf.609909622; e-
mail:saenzalfredo@hotmail.com)

ANEXO 5

INFORME PARA ENTRENADORES UNA VEZ FINALIZADA LA TEMPORADA

Estimado Entrenador del **Club**:

Nos dirigimos a usted para presentarle los resultados finales de su equipo al término de la liga dentro de las actuaciones que se han llevado a cabo en el programa de “Prevención de la Violencia en el Fútbol Base” (07/SAL30/04 y 05), del Consejo Superior de Deportes.

Para hacer un adecuado balance de la temporada, al inicio de la misma, se solicitó su colaboración para valorar los partidos que su equipo disputaría contra el resto de equipos de la categoría. Como usted sabe, esta valoración la han realizado igualmente todos los entrenadores y árbitros de esta categoría cadete.

Los resultados de su equipo se recogen en la tabla que aparece a continuación y hacen referencia a:

- La valoración media de su equipo en las evaluaciones globales de los partidos de la 1ª y 2ª vuelta.
- La valoración media que usted ha obtenido como entrenador cuando su equipo ha jugado como local la 1ª y 2ª vuelta.
- La valoración media que usted ha obtenido como entrenador cuando su equipo ha jugado de visitante la 1ª y 2ª vuelta.
- La valoración media que han obtenido sus jugadores cuando han sido el equipo local en la 1ª y 2ª vuelta.
- La valoración media que han obtenido sus jugadores cuando han sido el equipo visitante en la 1ª y 2ª vuelta.

- En la segunda tabla aparece la evaluación global de los partidos disputados, la del entrenador y la de los jugadores. Además aparece la posición que se ha obtenido en deportividad.

Con la excepción del primer tipo de evaluación, en la que se ha tenido en cuenta la valoración de los dos entrenadores y del árbitro, en el resto, únicamente se han considerado las valoraciones de los entrenadores de los otros equipos y la del árbitro. En todos los casos, se indica entre paréntesis la valoración media del conjunto de los equipos de esta categoría cadete.

Eval. 1ª partidos vuelta	Eval. 2ª partidos vuelta	Entren. Local 1ª vuelta	Entren. Local 2ª vuelta	Entren. Visitante 1ª vuelta	Entren. Visitante 2ª vuelta	Jugad. Locales 1ª vuelta	Jugad. Locales 2ª vuelta	Jugad. Visit. 1ª vuelta	Jugad. Visit. 2ª vuelta

EVALUACIÓN GLOBAL DE LA TEMPORADA ...	RESULTADOS	POSICIÓN FINAL TEMPORADA
Evaluación de los partidos del club ...		
Entrenador del club...		
Jugadores del club ...		

Esperamos que esta información le resulte de utilidad y considere como un objetivo prioritario para el resto de su carrera como entrenador promover el juego limpio y la deportividad en sus jugadores y en el conjunto de personas vinculadas con su club o equipo (padres-espectadores, responsables deportivos, cuerpo técnico,...). Con su aportación, el fútbol cadete alavés puede ser realmente un excelente “terreno de juego” para la formación en valores y la educación de jóvenes y mayores.

Agradecerle muy sinceramente su colaboración e invitarle a continuar la temporada que viene con el programa. Con nuestros mejores deseos, queremos enviarle un cordial saludo:

Director del Programa: FERNANDO GIMENO MARCO (tf. 657694965; e-mail: fgimeno@cop.es)	Coordinador: ALFREDO SÁENZ IBÁÑEZ (tf.609909622; e- mail:saenzalfredo@hotmail.com)
---	--

ANEXO 6

ACUERDO DE COLABORACIÓN PARA LA PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA Y LA PROMOCIÓN DE LA CALIDAD DE LA PRÁCTICA DEPORTIVA EN EL FÚTBOL BASE

ENTIDADES:		
------------	--	--

OBJETIVO PRINCIPAL:

✓ Realizar, de común acuerdo, en las dos entidades, aquellas acciones que sus responsables estimen adecuadas para la prevención de incidentes violentos en el partido de vuelta entre los equipos de fútbol de ambas entidades a celebrar el próximo _____.

OBJETIVOS ADICIONALES:

1. Dar a conocer este compromiso a los responsables del Comité Técnico de Árbitros de Fútbol con el fin de favorecer la implicación que estimen oportuna en todo este proceso.
2. Profundizar en el conocimiento de los factores implicados en la violencia en el fútbol base y en las estrategias preventivas que puedan resultar efectivas.
3. Favorecer la continuidad de la colaboración entre las tres partes reunidas y el coordinador de este programa en actuaciones dirigidas a potenciar la calidad de la práctica deportiva del fútbol base en Vitoria.

ACTUACIONES QUE SE PROPONEN:

1. Trabajo específico de los entrenadores de los dos equipos con sus jugadores dirigido a la prevención de incidentes violentos y a la promoción del “*fair-play*” en el próximo partido del _____. Este trabajo consistiría básicamente en: (1) una reunión con los jugadores donde el entrenador plantea objetivos y pautas de conducta a seguir; (2) ejercicios de solución de situaciones que puedan provocar reacciones violentas en los jugadores (ej. por acciones de los jugadores del otro equipo; por manifestaciones en las gradas; por actuaciones arbitrales que se consideren injustas, ...) realizados en al menos 2 entrenamientos en el terreno de juego.
2. Reunión de los entrenadores con los padres de los jugadores planteándoles los objetivos y pautas de conducta a seguir en el partido del próximo _____. En esta reunión se considera muy recomendable la participación del delegado y, en el caso de que sea posible, la asistencia del presidente de la entidad.
3. A los responsables del Comité Técnico de Árbitros se ruega comenten con los árbitros designados para este partido el conjunto de todo este proceso así como todas aquellas cuestiones que consideren oportunas para favorecer la mejor actuación arbitral posible.

- En todas las actuaciones anteriores, el coordinador del programa se pone a la disposición de los respectivos responsables tanto para labores de asesoramiento como para la participación directa en las mismas.
- Teniendo en cuenta la relevancia de este compromiso y la seriedad con la que se plantea, se ruega a los responsables de estas dos entidades deportivas y del Comité Técnico de Árbitros que documenten las acciones que lleven a cabo elaborando un acta de cada una de ellas.

Las personas abajo firmantes estamos de acuerdo con los objetivos de este acuerdo de colaboración y nos comprometemos a realizar las actuaciones descritas.

Vitoria, _____ 2005