

Los Beneficios Del Deporte En Personas Con Discapacidad

Josefa María León Campos, Antonia Pelegrín Muñoz y Eva María León Zarceño

INTRODUCCION

En los años ochenta encontramos la mayor parte de los trabajos específicos que abordan este tema. Se generaron estudios y publicaciones que nos van a ayudar a centrar las preocupaciones actuales y futuras del deporte y la actividad física en discapacitados. Por ello, es importante mencionar que las investigaciones son escasas sobre cuales son las características y necesidades concretas de esta población.

Hasta hace algunos años al proceso para que la persona con algún tipo de discapacidad se integre a la vida activa en todos los ámbitos de la sociedad, se lo llamaba "Rehabilitación Total", actualmente se describe como inclusión, integración, desarrollo, entre otros (Jokama, 2003). El deporte tiene beneficios indiscutibles para la salud de cualquier persona. No obstante, en el caso de los discapacitados, aporta otros valores añadidos como son el servir de factor de integración social y ayudar en el proceso de rehabilitación. En este sentido, Jokama (2003) señala:

"Esa parte del cuerpo que se ha dormido para siempre, no debe contagiar con su sueño a las demás. No es sencillo, es muy difícil pues ya no contara con "palabras", o con "pasos", o tal vez con "miradas". Al aceptar al ejercicio y al deporte, se estará dando "vida" a la parte del cuerpo que clama por vivir. Es rehabilitación, es integración", (Jokama, 2003; p. 2).

Los efectos positivos del deporte y la actividad física se conocen desde hace tiempo, siendo numerosas las investigaciones realizadas (e.g., Kroll y Carlson, 1967; Daniels y Thornton, 1990; Twemlow y Sacco, 1996; Pelegrín, 2004). Además de los efectos directos que la actividad física tiene sobre el organismo a nivel físico (p.e., fortalecimiento del sistema cardiovascular, aumento de la masa muscular, mejoramiento del estado físico), el deporte y la actividad física contribuye al establecimiento de una relación positiva con el propio cuerpo y permite vivir experiencias de solidaridad y confianza que, a su vez, favorece el ajuste personal y social de aquellas personas que lo practican (e.g., Pelegrín, 2004). En este sentido, habría que averiguar si en las personas con discapacidad también se dan estos beneficios.

Por tanto, en este trabajo nos centraremos en la necesidad de proliferar la actividad física y el deporte por los beneficios que aporta a las personas con alguna discapacidad con el siguiente mensaje: Los beneficios son obvios para toda la población, por ello es tan importante concienciar y sensibilizar tanto a los profesionales, familias y sociedad, en general, de que también pueden beneficiarse las personas con discapacidad de dicha actividad física.

CONTENIDO

La práctica de un deporte adaptado es un espacio muy rico, donde se encuentran todos los aspectos susceptibles de ejercer algún tipo de influencia sobre la formación del

esquema de valores de cada persona. El discapacitado debe ser estimulado para que pueda obtener la mayor independencia y autorrealización posible, con vistas a vivir una vida social plena (e.g., Orcatti, 2004). En el momento que excluimos o reducimos la participación activa de un niño de la sesión de Educación Física, se le está negando una fuente de relación y de formación, a la cual tiene derecho (e.g., Ríos, 2001).

Según establece la Asociación Cultural Norte Joven (2000 citado en Manzano, 2005), el grupo de jóvenes que responde a un perfil de vulnerabilidad social es el siguiente:

- Entre 14 y 25 años.
- Procedentes de familias desestructuradas con muy bajos niveles socioculturales y económicos (abandono/ sobreprotección).
- Historial recurrente de fracaso escolar (para enfrentarse al aprendizaje, a las relaciones interpersonales, a la búsqueda de empleo y, en general, al mundo adulto).
- Sin habilidades para el “éxito” (poca motivación de logro, baja resistencia a la frustración, poco control de las situaciones, etc.).
- Escasa oportunidad de aprender los patrones básicos de comportamiento social adaptado.

Estos factores que convierten en vulnerables a los jóvenes “normales” también son un riesgo mayor para los niños y jóvenes discapacitados por los aspectos añadidos que sufren.

Por otro lado, la actividad física y deportiva puede promover en los jóvenes tres niveles positivos y complementarios:

- A nivel individual: en la experiencia del propio cuerpo;
- A nivel grupal: en el sentimiento de pertenecer a un grupo;
- A nivel del entorno social de los jóvenes.

El deporte es un medio apropiado para conseguir valores de desarrollo personal y social como: afán de superación, integración, respeto a la persona, tolerancia, acatamiento de normas, perseverancia, trabajo en equipo, superación de límites, autodisciplina, responsabilidad, cooperación, honestidad, lealtad, entre otros. Son cualidades deseables para todos y que se pueden conseguir a través de una herramienta al alcance: el deporte y la actividad física.

Según establece Daniel German Zucchi (2001), el fin del Deporte Adaptado es insertar e integrar a la persona con discapacidad a la sociedad. Se establece que los objetivos del deporte adaptado son:

- Promover la auto-superación.
- Mejora la auto-confianza.
- Disponer sanamente del tiempo libre y el ocio.
- Promover el deporte como estilo de vida.
- Establecer el deporte como medio de integración.
- Mejorar las cualidades perceptivo-motoras.
- Adquirir y perfeccionar las capacidades condicionales y coordinativas.
- Contribuir a mantener y mejorar las funciones corporales obtenidas en su etapa de tratamiento físico individual.

- Mejorar las funciones motoras, sensoriales y mentales.
- Estimular el crecimiento armónico, previniendo deformidades y vicios posturales.
- Desarrollar las técnicas específicas de la disciplina deportiva que corresponda.

Por otro lado, para Cecchini Estrada (1996), las funciones del deporte adaptado son las siguientes:

- **Recreativas:** facilitan las relaciones sociales y el protagonismo como medio de afirmación personal.
- **Competitivas:** un gran reto, se sienten admirados, aumentando así su autoestima y eliminando los sentimientos de marginación.
- **Funciones de integración social:** a través de las relaciones con la comunidad.

Martínez, Huertas, Martínez y Lisbona (2001) plantean que, el objetivo de la Educación Física desde el punto de vista de la singularidad personal, es hacer al sujeto consciente de su propia realidad corporal, de sus posibilidades de actuación en el entorno físico y humano, y de sus propias limitaciones. Por otro lado, la Educación Física debe permitir el desarrollo de cada persona de acuerdo con sus capacidades físicas, sus intereses, su ritmo individual, su grado de madurez motriz y sus circunstancias personales.

Siguiendo esta línea, Jokama (2003) argumenta que, el deporte para discapacitados se puede practicar como pasatiempo, para competencia y para competencia de alto rendimiento. La competencia constituirá un medio efectivo de valoración personal, siempre tomando en cuenta la capacidad para llevar un triunfo o aceptar una derrota; de ahí la importancia de la colaboración de profesionales que disciplinen el orgullo y valoren la autoestima de los participantes sea cual sea el resultado del juego o la competencia.

De este modo, los beneficios del deporte y la actividad física en personas con discapacidad se pueden englobar en los siguientes apartados:

- **FÍSICO.** Mejora y mantiene la condición física (resistencia, velocidad, fuerza, movilidad,...); mejora y mantiene la coordinación (orientación, equilibrio, reacción, percepción, adaptación, ritmo...); previene las enfermedades por falta de movilidad; y favorece la seguridad y flexibilidad del discapacitado en su vida diaria.
- **PSICOLÓGICO-PERSONAL.** Cuidando y trabajando valores y aspectos personales tan importantes como la autoestima, la superación, la independencia, el reto, la valía personal, la libertad, el afán de superación, la responsabilidad, la honestidad, la autodisciplina, la perseverancia, sentirse útiles...etc.
- **SOCIAL.** A través del deporte y la actividad física se puede fomentar aspectos fundamentales para el desarrollo social del discapacitado como: las habilidades sociales, las relaciones con los iguales, la acatación de normas, la cooperación, el reconocimiento, la tolerancia, la lealtad, la honestidad, la empatía, la motivación, el trabajo en equipo,...etc.
- **COMUNICACIÓN.** El aumento de la comunicación entre iguales y no discapacitados se ve favorecido gracias a su incorporación a la vida social por el deporte. También se ve afectado de forma positiva su iniciativa y capacidad de elección que normalmente se ve mermada por las personas que le rodean.

- **INTEGRACIÓN.** Como fin de este compendio de beneficios, que hemos enumerado brevemente y que en su conjunto nos lleva a una integración positiva en una comunidad cada vez mas competitiva, que ve como poco a poco este colectivo va avanzando en sus objetivos: ser aceptados e integrados plenamente en su comunidad.

También el deporte y la actividad física puede desarrollar un sentimiento de libertad para el discapacitado y permitir una manifestación de infinidad de emociones que necesitan mostrar tales como: la ira, la confusión, la angustia, la desilusión o la frustración entre otras, así como el miedo o la alegría de enfrentarse a nuevas situaciones por experimentar. Por ello, el deporte puede ser una herramienta muy útil que se encuentre al alcance de todos. En el deporte adaptado, tanto el deportista como en los técnicos, requieren de motivación y de interés por la práctica deportiva, siendo este un proceso psicológico fundamental para permitir que los practicantes continúen con el deporte.

Es importante tener en cuenta que *la familia, los amigos y la comunidad* forman parte fundamental del proceso de integración en todos los aspectos. Contribuirá a que el deportista con discapacidad se beneficie de los efectos positivos de dicha práctica o por el contrario a que no se den tales, ya que el discapacitado necesita de la aprobación, apoyo e implicación de la comunidad en su integración global como individuo, para sentirse arropado, útil y valorado en la realización de la actividad física por la sociedad que lo cobija.

CONCLUSIONES

Creemos que el deporte adaptado no alcanzará la importancia que se merece mientras la sociedad siga poniendo límites a los discapacitados. Estos límites invisibles son más fuertes que los físicos que padecen las personas con algún tipo de discapacidad. Siguen existiendo esos prejuicios que no benefician a nadie y sin embargo perjudican mucho a este colectivo que hoy en día continúa siendo un gran desconocido, marginado en ocasiones, por vergüenzas y compasiones, que merman sus libertades.

El deporte que practica la población discapacitada tiene también una función educativa. Podemos, por tanto, utilizar la actividad física como un medio de aprendizaje, no sólo de habilidades físicas sino también psicológicas, potenciando la autonomía de los practicantes y facilitando las relaciones sociales. Del mismo modo que las personas sin discapacidad encuentran en el deporte un medio de facilitación social, la población discapacitada encuentra en la práctica deportiva beneficios tanto físicos como psicológicos, sintiéndose competentes en aquella práctica que realizan y sirviendo ésta práctica como un factor potenciador de la autoestima y de competencia social. Así mismo, los profesionales que trabajan con discapacitados necesitan adaptar algunas técnicas psicológicas, facilitando que se cubran las necesidades de la población con la que trabajan (eg. Calvo y León, 2003).

Por otra parte, es fundamental que se amplíen los estudios e investigaciones de prácticas deportivas en la población discapacitada. Del mismo modo, consideramos prioritario que los profesionales que trabajan con la población discapacitada, reciban una formación específica en este ámbito, que incluya no sólo las características particulares según el tipo de discapacidad que manifiesten los practicantes, sino también los aspectos psicológicos que permitan apoyar y faciliten la integración de los discapacitados, ayudando con ello a eliminar las barreras sociales con las que conviven de manera cotidiana.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Asociación Norte Joven (2000) Alternativa para jóvenes en situación de desventaja social, Madrid: Norte Joven.
- Calvo, C. y León, E. (2003). El psicólogo deportivo y el deporte adaptado: algunas reflexiones. *Informació psicológica*, 83, 20-25.
- Cecchini Estrada, J. A. (1996). Personalización en la educación física. *Sports y Recreation*.
- Daniels, K. y Thornton, E.W. (1990). An analysis of the relationship between hostility and training in the martial arts. *Journal of Sports Sciences*, 8, 95-101.
- German Zucchi, D (2001). Deporte y discapacidad. *Revista Digital Efdeportes*, 43, 3-4.
- Jokama (2003). El Deporte: Una via hacia la integracion de las Personas con Discapacidad. *Revista Digital Efdeportes*, 4.
- Kroll, W. y Carlson, B.R. (1967). Discriminant function and hierarchical grouping analysis of karate participants personality profiles. *Research Quarterly* 38, 405-11.
- Manzano Soto, N. (2005). Trabajando con Jóvenes en Riesgo de Exclusión. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 6 Julio- Octubre.
- Martínez, M., Huertas, J., Martínez, A. y Lisbona, M. (2001). [El profesor de apoyo y la integración en las clases de educación física. Una experiencia con alumnos/as con N.E.E.](#) *Revista Digital Efdeportes*, 35.
- Orsatti, Luciano (2004). Deporte para discapacitados mentales. *Sports yRecreation*.
- Pelegrín (2004). El comportamiento agresivo y violento: Factores de riesgo y protección como mediadores de inadaptaciones y adaptaciones en la socialización del niño y el adolescente. *Tesis Doctoral no publicada*. Murcia: Universidad de Murcia.
- Ríos, M. (2001). El reto de la participación activa y efectiva del alumnado con necesidades educativas especiales en las sesiones de Educación Física. *Tandem. Didáctica de la Educación Física*, 5, 20-30.
- Twemlow, S.W. y Sacco, F.C. (1996). Peacekeeping and peacemaking: The conceptual foundations of a plan to reduce violence and improve the quality of life in a midsized community in Jamaica, *Psychiatry*, 59, 156-174.

Perfil Del Joven Aficionado Al Deporte En La Región De Murcia.

Antonia Pelegrín Muñoz, Juan González Fernández, Enrique J. Garcés de los Fayos Ruiz y Jesús Gómez Amor

1. INTRODUCCIÓN

Diversos autores han analizado desde diferentes teorías y modelos el estudio del comportamiento de las masas, en general (e.g., Suttles, 1968; Zimbardo, 1970; Turner y Killian, 1987; Apter, 1989; Brown, 1991), centrándose particularmente en poder explicar y predecir los comportamientos agresivos y violentos en los hinchas (e.g., Taylor, 1971; Clarke, 1978; Dunning, Murphy y Williams, 1992; Keer, 1994; Javaloy, 1996). En este trabajo se presentan las principales conclusiones obtenidas de un trabajo más amplio complementario de una línea de investigación financiada por el Consejo Superior de Deportes (referencia número: 28/UPB20/03). La muestra utilizada es la base de dicha línea financiada. Por ello, el interés principal de este trabajo se centra en averiguar y analizar aquellas variables tanto personales como sociales que caracterizan el perfil del joven aficionado al deporte en la Región de Murcia. Así, se recogen y analizan variables demográficas, de personalidad y sociales, con el fin de averiguar si dichas variables se encuentran relacionadas con una mayor tendencia a manifestar actitudes agresivas, violentas en los aficionados antes, durante y después de un evento deportivo. De esta manera, proporcionaremos un punto de partida que ayude en la elaboración de programas de intervención para prevenir así los comportamientos y actitudes que promueven la violencia en los eventos deportivos desde la iniciación como aficionado (e.g., Pelegrín, Gómez, Garcés de Los Fayos, Jara y Martínez, 2005).

2. OBJETIVOS

En este trabajo pretendemos analizar el perfil sociodemográfico de los jóvenes aficionados a un deporte. Así mismo, la población de interés de donde se seleccionó la muestra para este trabajo ha sido la formada por adolescentes y adultos de la Región de Murcia en edades comprendidas entre los 12 y 25 años. Concretamente los objetivos de trabajo son los siguientes:

- Comprobar qué deporte o deportes tienen un mayor número de aficionados en la Región de Murcia, con el fin de averiguar las diferencias de género y edad.
- Analizar los motivos de los jóvenes que influyen para ser aficionado y/o pertenecer a una "peña deportiva".
- Averiguar la participación como de seguidor o aficionado al deporte de los chicos y de las chicas.
- Verificar si existe algún dato que nos ayude a explicar determinadas actitudes diferenciales entre ambos géneros en ciertas variables demográficas y deportivas.
- Conocer en qué medida se relaciona la edad con las variables demográficas y deportivas.
- Valorar los posibles factores de riesgo que inciden en la manifestación de la violencia y agresión de los espectadores en el contexto deportivo.

3. MÉTODO

3.1. Descripción de la muestra

La población de interés está formada por un total de 1007 sujetos pertenecientes a centros de secundaria y universitarios de diferentes municipios de la Región de Murcia. Del total de la muestra, 15 sujetos no han sido seleccionados al superar los 25 años de edad, quedando así una muestra representada por 992 sujetos. El rango de edad comprende los 12 y 25 años (Media= 15,40; D.T.= 2,948) y podemos observar su distribución en la Figura 1.

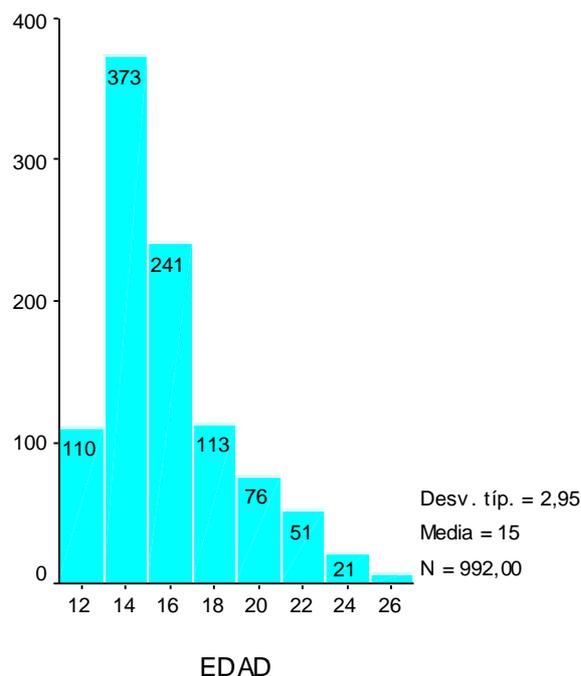


Figura 1
Distribución de la muestra en intervalos de edades.

3.2. Instrumentos de medida

Por lo que se refiere a los instrumentos de medida forman el conjunto un cuestionario sociodemográfico *ad hoc*, donde 15 ítems recopilan información relacionada con características del sujeto (edad, género, curso, profesión de los padres, si practica deporte, si es aficionado o pertenece a una peña deportiva, los motivos por los que es aficionado...) y a las que debe responder con preguntas abiertas, cerradas y tipo Likert de cuatro opciones. La finalidad de su aplicación consiste en recopilar la información necesaria para describir las características de la muestra.

3.3. Procedimiento metodológico

A continuación se describen las diferentes fases que completan el procedimiento metodológico utilizado en la realización del trabajo que presentamos con el fin de dar respuesta a los diferentes objetivos ya citados. Así, en primer lugar, en el inicio del proyecto se estableció una reunión que sirviera para establecer las fases generales del mismo. Una vez tratados los diferentes aspectos que indicamos anteriormente, una de las primeras tareas es la de establecer reuniones semanales de control para abordar posibles incidentes que puedan suceder. En segundo lugar, se procedió a la recopilación de la documentación necesaria para actualizar y completar la fundamentación teórica. Posteriormente, fueron seleccionados los centros educativos a visitar así como el número de jóvenes que participaron en la muestra definitiva. Respecto a los instrumentos de evaluación fueron seleccionados aquellos que permitían dar una respuesta inmediata a los objetivos planteados para el desarrollo de este trabajo. Tras las diferentes reuniones mantenidas con los directores y jefes de estudios de los centros educativos a los que accedimos, se procedió a la administración de los instrumentos de evaluación, siendo necesario señalar la práctica ausencia de incidentes que entorpecieran el desarrollo del trabajo previsto.

3.4. Procedimiento estadístico

Una vez que se recogieron los cuestionarios de la muestra se procedió a su vaciado en una base de datos generada en el programa estadístico SPSS 11.5, en su versión para Windows. A partir de los datos introducidos en la base diseñada se realizó su análisis. Fundamentalmente se realizaron análisis de frecuencias, porcentajes y cruces de variables consistentes en análisis de varianza por el procedimiento de Tukey, así como T de Student para muestras independientes.

4. RESULTADOS

A continuación, se muestra la descripción de las variables demográficas y deportivas así como su representación gráfica (análisis de frecuencias, porcentajes y estadísticos descriptivos). En la Tabla 1 se puede observar que, del total de la muestra, un 49,8% son hombres (N= 494) y un 50,2% son mujeres (N= 498). El 76,8% practica deporte frente al 23,2% que no lo practica y el 35,5% participa en competiciones. Un 54% son aficionados a un deporte y el 20% pertenece a una peña deportiva.

Tabla 1

Resultados en frecuencia y porcentaje de las variables sexo, deporte, aficionados, peña y compite.

	SEXO		DEPORTE		AFICIONADO		PEÑA		COMPITE	
	Varó n	Mujer	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No
f (*)	491	498	762	230	536	456	198	794	352	640
%	49,8	50,2	76,8	23,2	54,0	46,0	20,0	80,0	35,5	64,5
Total	100,0%		100,0%		100,0%		100,0%		100,0%	

(*) Frecuencias

Por otro lado, el fútbol es el deporte con mayor número de aficionados (35,1%), seguido del baloncesto (2,4%) y el motociclismo (2,1%) (ver Tabla 2). Además, los padres y los amigos son los que más animan a ser un aficionado (30,5% y 20,9%) y la mayoría llevan más de cuatro años (58,1%) como seguidores de su deporte. Ver Tabla 3 y Figura 2.

Tabla 2

Resultados de la variable “¿de qué deporte eres aficionado?”.

¿DE QUÉ DEPORTE ERES AFICIONADO?	FRECUENCIA	PORCENTAJE
No aficionado	456	46,0
Fútbol	348	35,1
Ciclismo	12	1,2
Aerobic	10	1,0
Baloncesto	24	2,4
Voleibol	14	1,4
Tenis	11	1,1
Baile	11	1,1
Natación	13	1,3
Motociclismo	21	2,1
Patinaje	3	,3
Rugby	1	,1
Varios deportes	27	2,7
Otros deportes	45	4,5
Total	992	100,0

Tabla 3

Resultados de la variable “¿cuántos años llevas como aficionado?”.

¿CUÁNTOS AÑOS LLEVAS COMO AFICIONADO?	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Menos de uno	81	15,2
Entre dos y cuatro años	143	26,8
Más de cuatro años	310	58,1

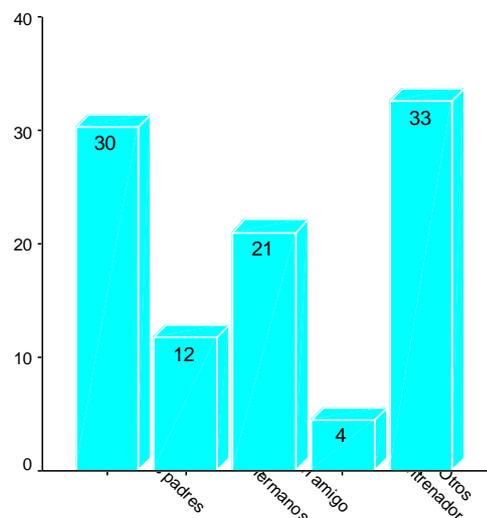


Figura 2

Resultados de la variable “¿quién te animó a ser aficionado?”.

Con respecto a los **motivos** para ser aficionado encontramos como principales “Me gusta ver como juegan” (59,9%), “Para estar con mis amigos” (14,9%) y “Porque me

divierte ver como gritan e insultan al árbitro y/o jugadores del equipo contrario” (6,0%). Ver Tabla 4.

Tabla 4

Resultados de los principales motivos para ser aficionado a un deporte.

MOTIVOS PARA SER AFICIONADO A UN DEPORTE	f	%
“Para acompañar a mis padres”	13	2,4
“Para estar con mis amigos”	80	14,9
“Me gusta ver como juegan”	321	59,9
“Porque gritan e insultan al árbitro y jugadores”	32	6,0
“Otros motivos”	122	22,7

Tabla 5

Resultados de los principales motivos para pertenecer a una peña deportiva.

MOTIVOS PARA PERTENECER A UNA PEÑA DEPORTIVA	f	%
“Por la forma de vestir que tienen”	24	4,9
“Porque van a casi todos los partidos”	219	45,3
“Me gusta el alboroto que forman”	72	14,9
“Otros motivos”	222	45,8

Por otro lado, a los jóvenes les gustaría pertenecer a una peña deportiva principalmente: **“Porque van a casi todos los partidos y ocupan los asientos más próximos al campo o pista”** (45,3%), también porque **“Me gusta el alboroto que forman (p.e. tiran cohetes y bengalas, gritan...”** (14,9%) y **“Por la forma de vestir que tienen”** (4,9%). Ver Tabla 5.

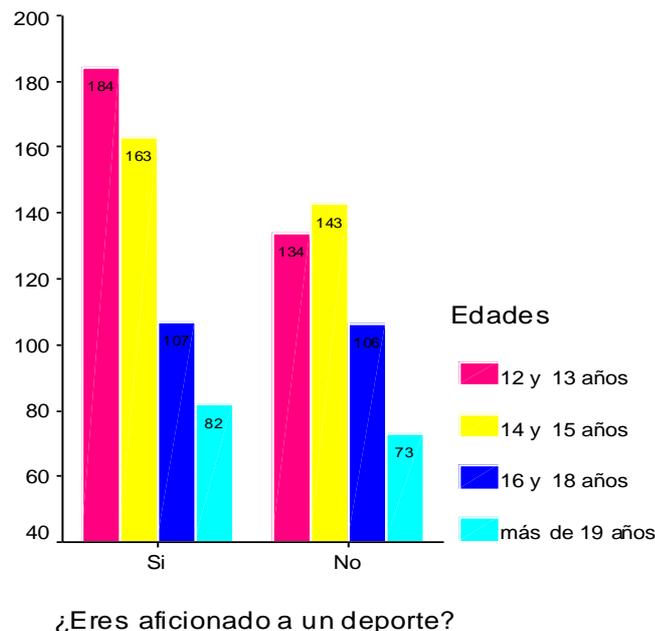


Figura 3

Datos de la variable ¿eres aficionado a un deporte? agrupados por edades.

Otra de las variables analizadas nos informa acerca de los jóvenes **aficionados a un deporte en cada grupo de edad**. En este caso y según los resultados obtenidos, los

porcentajes se encuentran muy próximos para cada grupo (57,9%, 53,3%, 50,2% y 52,9%), no mostrándose significativa la relación entre las variables analizadas ($\chi^2= 3,266$; $gl= 3$; $p= ,352$). Por tanto, los aficionados a un deporte se distribuyen homogéneamente en el rango de edad seleccionado. Ver la representación en la Figura 3.

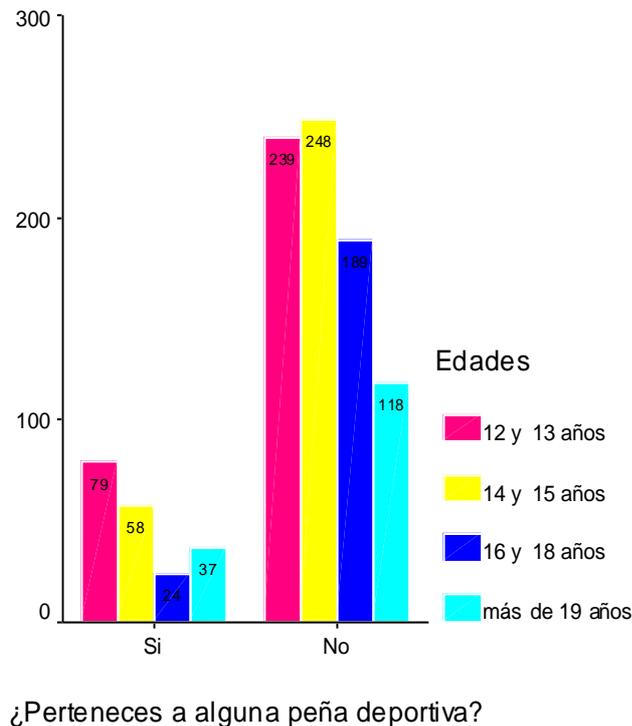


Figura 4
Datos de la variable ¿pertenece a una peña deportiva? según la edad.

La Figura 4 representa cuántos aficionados **pertenece a una peña deportiva en función la edad**. Así, los resultados muestran que el porcentaje más alto de los afiliados a una peña se encuentra en el grupo de 12 y 13 años (39,9%) seguido por el de 14 y 15 años (29,3%). En cambio, los porcentajes son significativamente menores ($\chi^2= 16,497$; $gl= 3$; $p= ,001$) a partir de los 16 años (12,1% y 18,7%).

Por otro lado, analizamos la variable **aficionado a partir del género**, y encontramos que hay un mayor porcentaje de chicos (64,8%) seguidores de un deporte frente al de chicas (43,4%). Además, la diferencia encontrada entre dichas variables ha resultado significativa ($\chi^2= 45,743$; $gl= 1$; $p= ,000$). Ver Tabla 6.

Tabla 6

Resultados de la tabla de contingencia ¿eres aficionado a un deporte? agrupados por el género.

		¿ERES AFICIONADO A UN DEPORTE?		<i>Total</i>
		Si	No	
<i>GÉNERO</i>				
<i>Chicos</i>	Recuento	320	174	494
	% de GÉNERO	64,8%	35,2%	100,0%
	% de ¿Eres aficionado?	59,7%	38,2%	49,8%
	% del total	32,3%	17,5%	49,8%
<i>Chicas</i>	Recuento	216	282	498
	% de GÉNERO	43,4%	56,6%	100,0%
	% de ¿Eres aficionado?	40,3%	61,8%	50,2%
	% del total	21,8%	28,4%	50,2%
<i>Total</i>	Recuento	536	456	992
	% de GÉNERO	54,0%	46,0%	100,0%
	% de ¿Eres aficionado?	100,0%	100,0%	100,0%
	% del total	54,0%	46,0%	100,0%

CONCLUSIONES

A continuación presentamos un resumen de las principales conclusiones de los resultados obtenidos y que hemos considerado como más relevantes en el desarrollo de este trabajo. Asimismo, destacamos los siguientes aspectos:

- El **fútbol** es el deporte con un mayor número de seguidores, lo que predispone a la integración de grupos de aficionados más radicales, que pueden llegar a ser más agresivos y violentos en los eventos deportivos.
- Los **familiares y amigos** son las personas que principalmente animan a los jóvenes a ser aficionados. Si los modelos son alborotadores y agresivos durante el evento también lo serán los futuros aficionados.
- Será más probable que aquellos aficionados más jóvenes se encuentren impresionados y atraídos por el “**patrón característico**” tanto físico como personal que manifiestan grupos de seguidores radicales que además promueven la violencia.
- Los **motivos** por los que a los jóvenes les gustaría pertenecer a una “**peña deportiva**” podrían favorecer el compartir un deporte espectáculo peligroso y de riesgo, al encontrar que los grupos que ocasionan un mayor alboroto también son los que se sitúan en las gradas más cercanas al campo o pista.
- Ha aumentado la afición en **edades más tempranas** tanto en aficionados como en los que, además, pertenecen a una peña deportiva, siendo también los que llevan más

años como aficionados en dichas edades.

- Se encuentra una mayor proporción de chicos seguidores de un deporte con respecto al de chicas. Sin embargo, cada vez es **mayor la presencia de chicas entre la afición**, lo que plantea la posibilidad de que la mayor presencia femenina disminuya el riesgo de la violencia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Apter, M.J. (1989). *Reversal theory: motivation, emotion and personality*. London: Academic Press.

Brown, R. I. F. (1991). Gaming, gambling and other addictive play. In J. H. Kerr and M. J. Apter (Eds.), *Adults play* (pp. 101-118). Amsterdam: Swets and Zeitlinger.

Clarke, J. (1978). Football and Working-Class Fans: Tradition and Change. In Roger Ingham (comp.), Football Hooliganism: the Wider Context (pp.37-60). London.

Dunning, E., Murphy, P., y Williams, J. (1992). La violencia de los espectadores en los partidos de fútbol: hacia una explicación sociológica. En N. Elias y E. Dunning (comps.), *Deporte y Ocio en el Proceso de Civilización*. México: Fondo de Cultura Económica (pp. 295-322).

Javaloy, F. (1996). Hinchas violentos y excitación emocional. *Revista de Psicología del Deporte*, 9, 10, 93-102.

Keer, J. (1994). *Understanding soccer hooliganism*. Buckingham: Open University Press.

Pelegrín, A., Gómez, J., Garcés de Los Fayos, E.J., Jara, P. y Martínez, F. (2005). *Análisis de las variables agresivas y violentas en los espectáculos deportivos: Estrategias para prevenir la violencia desde poblaciones jóvenes. Memoria de investigación*. (Número de Referencia 28/UPB20/03). Madrid: Centro de Alto Rendimiento y de Investigación en Ciencias del Deporte. Consejo Superior de Deportes.

Taylor, I. (1971). Football Mad: a Speculative Sociology of Football Hooliganism. En Eric Dunning (comp.), *The Sociology of Sport a Selection of Readings* (pp.352-357). London.

Invita a consultar Ian Taylor (1971). Soccer Consciousness and Soccer Hooliganism. In Stan Cohen (comp.), *Images of Deviance* (pp.134-164). Harmondsworth.

Turner, E.T. y Killian, L.M. (1987). En Hernández A., Molina M., Pérez G., Colomo, A.E., Gálvez, P. y Ortega, I (2001). La violencia en el fútbol: una reseña bibliográfica. *Lecturas: Educación Física y Deportes. Revista Digital Buenos Aires*, 6, 29 (<http://www.efdeportes.com>).

Suttles, G. (1968). *The Social Order of the Slum: Ethnicity and Territory in the Inner City* y Gerald Suttles (1972). *The Social Construction of Communities*.

Zimbardo, P. (1970). The human choice: Individuation, reason and order versus deindividuation, impulse and chaos. En W. J. Arnold & D. Levine (Eds.), *Nebraska Symposium on Motivation*, vol 17. Lincoln: Univ. of Nebraska Press.

HRV como indicador de estrés y de activación fisiológica: Aplicación a la Relajación Muscular Progresiva

Marta Ocaña, Julio Cervantes, Eva Parrado, Montserrat Valero, Miguel Ángel García,
Juan Ramos y Lluís Capdevila

Introducción

El Entrenamiento en Relajación Muscular Progresiva (ERMP) es una de las técnicas más ampliamente utilizadas en el control del estrés y en la evocación de estados de relajación. El análisis de la Variabilidad de la Frecuencia Cardíaca (HRV) se ha considerado un marcador de la influencia del SNA en el ritmo cardíaco, resultando una medida no invasiva que puede ser utilizada como indicador de estrés y relajación. Su cálculo se basa en la oscilación en el intervalo entre latidos cardíacos consecutivos (Task Force of the ESC and NASPE, 1996).

Tabla 1. Parámetros de análisis de la HRV

Parámetro	Unidad	Descripción	Interpretación
RR mean	Segundos (S)	Media de los intervalos RR	Duración media del periodo cardíaco
SDRR	Segundos (s)	Desviación estándar de toda la serie de intervalos RR	Indicadores de la HRV global.
rMSSD	Milisegundos (ms)	Raíz cuadrada del valor medio de la suma de las diferencias al cuadrado de todos los intervalos RR sucesivos	Valores altos se relacionan con un mejor estado de salud y menor tensión.

Objetivos

El objetivo del presente trabajo es explorar los efectos del ERMP en los niveles de ansiedad percibida y en los parámetros de análisis de la HRV.

Método

Sujetos.

15 mujeres (edad media= 21,87, DT=3,044) voluntarias

Instrumentos.

- Registro RR: dispositivo Polar S810i (Polar Electro, Kemple, Finlandia)
- Análisis de la HRV: HRV Analysis Software (Universidad de Kuopio, Finlandia)
- Ansiedad percibida: inventario STAI-S
- Nivel de relajación tensión: escala de 0 (máxima relajación) a 10 (máxima tensión)

(ART)

Procedimiento.

Se desarrolló un protocolo de análisis de la HRV en base a la bibliografía sobre el tema y estudios previos del grupo. Sus puntos principales fueron:

1. control de variables extrañas que afectan la HRV;
2. Registro de 5 minutos en reposo supino;
3. Parámetros de estudio de la HRV: RR mean, SD RR, rMSSD.

La metodología diseñada se puso en práctica en un estudio experimental en el que las participantes llevaron a cabo un ERMP de 2 semanas de duración y asistieron al laboratorio en 2 ocasiones, coincidiendo con la primera y última sesiones del ERMP, en las cuales se registraron la HRV y la ansiedad y relajación/tensión percibidas antes i después de la práctica del ERMP.

Resultados

Los resultados del estudio se muestran en la Figura 1.

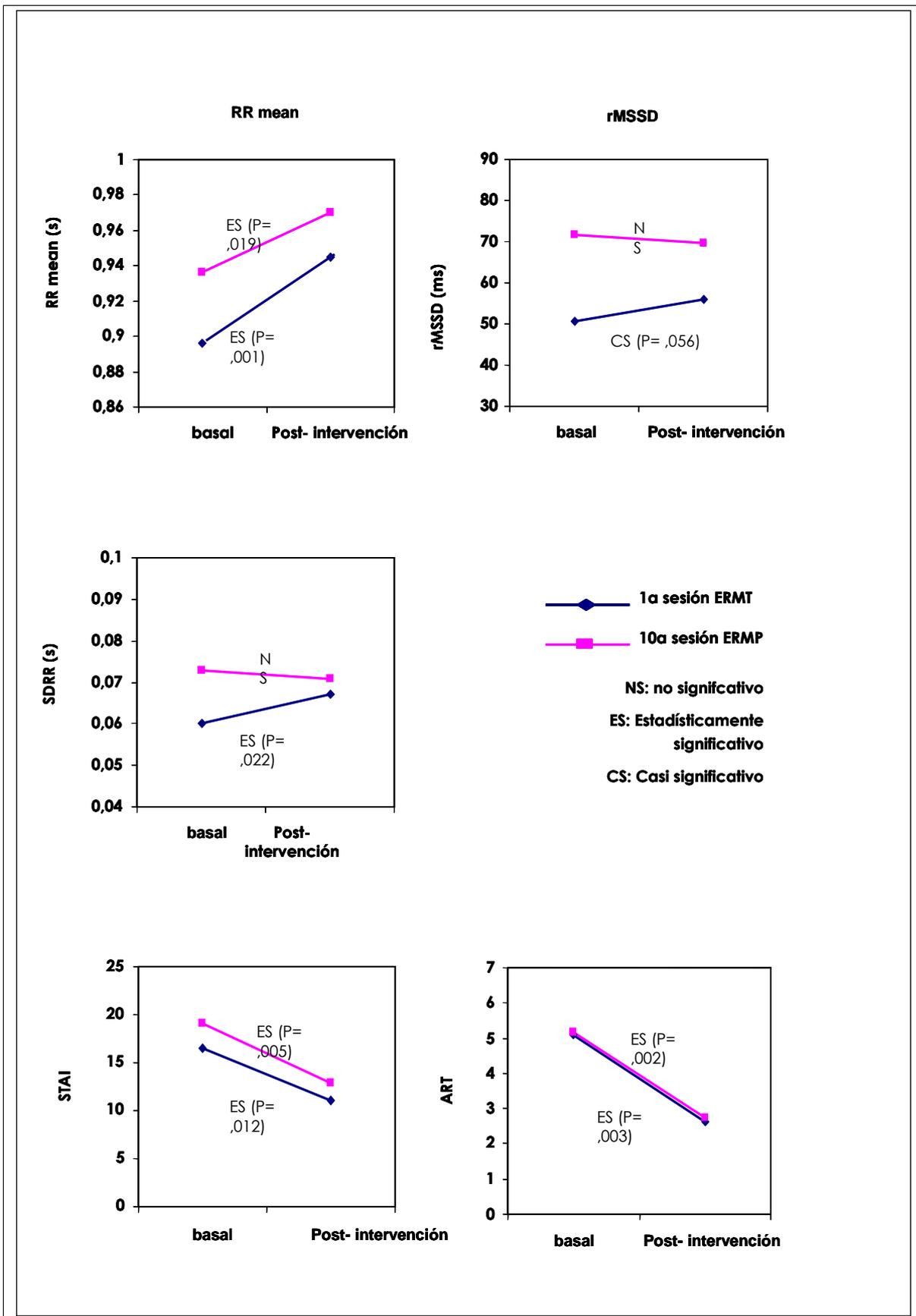


Figura 1. Medidas basales y post-intervención en la 1ª y 10ª sesiones del ERMP para los parámetros de la HRV y las medidas cognitivas

1ª sesión del ERMP (n = 14):

Tras el ERMP, incrementaron las puntuaciones en los parámetros RR mean, SDRR

(e.s.) y rMSSD (c.s.) y disminuyeron las puntuaciones de los cuestionarios STAI y ART (e.s.).

10ª sesión del ERMP (n = 11):

Tras el ERMP aumentaron las puntuaciones en el parámetro RR mean (e.s.), y disminuyeron las puntuaciones en los cuestionarios STAI y ART (e.s.).

Comparación entre sesiones:

En la segunda sesión, tanto las medidas basales como las medidas post-intervención fueron superiores en los parámetros de la HRV (n.s.), sin embargo las medidas basales de las medidas cognitivas fueron menores en la segunda sesión, siendo las diferencias estadísticamente significativas en la escala ART.

Conclusiones

En nuestro estudio el ERMP fue efectivo para alargar la duración media del intervalo entre latidos (RR mean) y disminuir la tensión y ansiedad percibidas en las dos sesiones del ERMP y, en la primera sesión, para aumentar la HRV global medida con los parámetros SD RR y rMSSD. La menor HRV de partida en la segunda sesión puede explicar la ausencia de efecto del ERMP en los parámetros SD RR y rMSSD en esta sesión. Por otra parte, esta menor variabilidad de partida puede estar relacionada con la ejecución del ERMP a lo largo de las 2 semanas anteriores, si bien no podemos afirmarlo por la falta de un grupo control.

Discusión

Los resultados apoyan la utilidad de las técnicas de relajación para el control de los niveles de activación y ponen de relevancia la necesidad de la evaluación psicofisiológica. El análisis de la HRV es una técnica prometedora para identificar los cambios debidos a la regulación del SNA en el funcionamiento cardiovascular después de un entrenamiento en relajación, su registro mediante dispositivos económicos y portátiles y la estandarización de los protocolos de registro y análisis realizado en este estudio, puede contribuir a la extensión de la evaluación fisiológica a la práctica cotidiana del psicólogo/a del deporte.

Referencias

Sneed, N. V., Olson, M., Bubolz, B., i Finch, N. (2001). Influences of a relaxation intervention on perceived stress and power spectral analysis of heart rate variability. *Progress in Cardiovascular Nursing*, 16, 57.

Task Force of the ESC and the NA SPE. (1996). Heart rate variability. Standards of measurement, physiological interpretation, and clinical use. *European Heart Journal*, 17(3), 354-381.

Terathongkum, S. (2006). Relationships among stress, blood pressure and heart rate variability in meditators. School of Nursing, Virginia Commonwealth University.

¹Con el apoyo de las ayudas DEP2006-56125-C03/PREV del Consejo Superior de Deportes, SEJ2005-05113 del Ministerio de Educación y Ciencia, SGR2005-00318 de la Generalitat de Catalunya, y del Departament d'Educació i Universitats de la Generalitat de Catalunya y el Fondo Social Europeo.

Batería de rendimiento motor PMK-RD (Psicodiagnóstico Miokinético Revisado y Digitalizado) para la evaluación de Factores de Rendimiento en deportistas de Competición.

Marcela Herrera Garin

RESUMEN

El PMK-RD es un test objetivo de rendimiento motor para la evaluación de diversos factores como: niveles de flexibilidad, nivel mental asociado a la comprensión espacial, capacidad de organización, facilidad para lidiar con detalles y situaciones nuevas, control emocional, estabilidad de reacción, dinamismo, pasividad, ritmo de ejecución en la tarea. Se basa en la teoría motriz de la conciencia, el principio de simetría corporal y el principio de miocinesis en el espacio. Se utiliza una bandeja digitalizadora y un lápiz digital y mediante registro de la ejecución de un movimiento (KINÉTICO) de la musculatura (MIO) en distintas orientaciones del espacio se obtiene un resultado digitalizado en el mismo momento de ejecución. El objetivo de este póster es mostrar este sistema de evaluación y las posibilidades de investigación con deportistas de competición. El PMK-RD registra actividad muscular propioceptiva que se manifiesta a medida que la conducta deja de estar controlada por la visión de la realidad exterior y el control del sistema motor (se realiza con los ojos tapados y con las dos manos). Aportando una evaluación del componente expresivo de la conducta como aquel que no es aprendido, sobre la base de la predisposición motora predominante.

COMO USAR EL DESFIBRILADOR EXTERNO SEMIAUTOMÁTICO (D.E.S.A.)

Concepción Barco Alonso. Antonio García Fernández.

1.INTRODUCCIÓN.

El objetivo principal de este póster es mostrar el funcionamiento del Desfibrilador Externo SemiAutomático. Este aparato es capaz de analizar el ritmo cardíaco con una alta fiabilidad. Al encenderlo, una voz va indicando los pasos a seguir, y analiza el Electrocardiograma. Si detecta la necesidad de desfibrilación, con sólo apretar un botón podemos salvar una vida.

2.MÉTODO

- Pulse botón de encendido nº 1.
- Escuche la voz que indica dónde poner los electrodos. (También llevan impresos un esquema).
- Coloque los electrodos al paciente.
- Espere mientras analiza el ritmo.
- Si choque aconsejado, pulse botón 3 y retírese del cuerpo.

3.CONCLUSIÓN.

Este tipo de desfibrilador es fácil de usar y su coste es bajo. Dado el ámbito en el que se desarrolla el presente congreso en caso de Urgencia Vital los primeros respondientes deben familiarizarse con su funcionamiento para actuar en caso necesario.

4.BIBLIOGRAFÍA.

- Manual de Enfermería en Emergencia prehospitalaria y rescate.* Fernández Ayuso y otros. Ediciones Arán . 2002
- Parada cardíaca y resucitación Cardiopulmonar*. Álvarez Fernández y otros. Medicine 49. Barcelona. Doyma 2001; 2553-60
- Manual de Urgencias para Enfermería* Grupo de trabajo en Medicina de Urgencia. Santander. Ediciones Arán. 1990

Soporte Vital Básico En Una Pista De Tenis

Concepción Barco Alonso. Antonio García Fernández

1. INTRODUCCIÓN

El objetivo del inicio precoz del Soporte Vital Básico es la sustitución temporal de la respiración y circulación espontánea mientras acude un equipo médico al lugar de los hechos permitiéndonos doblar o triplicar la supervivencia gracias a una primera intervención sencilla.

2. MÉTODO

A) GRITAR PARA PEDIR AYUDA

B) EXTENDER LA CABEZA. ELEVAR EL MENTÓN.

C) MIRAR, OIR Y SENTIR SI HAY RESPIRACIÓN.

D) PONER EL TALÓN DE LA MANO EN EL CENTRO DEL TÓRAX

E) PONER EL TALÓN DE LA OTRA MANO ENCIMA DE LA OTRA ENTRELAZAR LOS DEDOS. PRESIONAR SOBRE EL ESTERNÓN 30 VECES

F) EXTENDER LA CABEZA Y ELEVAR EL MENTÓN. TAPAR LA NARIZ. INSUFLAR DOS VECES

3. CONCLUSIONES

Dado el entorno donde se desarrolla el presente congreso mostrar la técnica del S.V.B. de forma gráfica resulta de vital importancia ya que con un inicio precoz de compresiones torácicas junto con respiraciones de rescate en ritmo 30:2 se puede doblar o triplicar la supervivencia de un individuo que ha sufrido una Parada Cardiorrespiratoria Súbita

4. BIBLIOGRAFÍA

- **European Resuscitation Council (ERC) Guidelines for Resuscitation 2005.**
- **“Manual de Enfermería en Emergencia prehospitalaria y rescate.” Fernández Ayuso y otros. Ediciones Arán . 2002**
- **“Parada cardíaca y resucitación Cardiopulmonar”. Álvarez Fernández y otros. Medicine 49. Barcelona. Doyma 2001; 2553-60**
- **“Manual de Urgencias para Enfermería” Grupo de trabajo en Medicina de**

Urgencia. Santander. Ediciones Arán. 1990.

Propuesta De Un Diseño De Un Programa De Entrenamiento Psicológico Para Jinetes De La Modalidad Ecuestre De Endurance

Jennifer Barberena Pinto, Marina Cabezos Martin y Virginia Morales Lizeranzu

INTRODUCCIÓN

El *endurance* es, como lo define la Federación Ecuestre Internacional (FEI), una carrera contra el reloj en la que se pone a prueba la velocidad y resistencia del caballo o yegua. La idea es hacer un recorrido de larga distancia (120-160km) campo a través en el menor tiempo posible. Es una disciplina que reúne, la resistencia del caballo frente a las grandes distancias a recorrer y variados tipos de terreno, la resistencia física del jinete y el planteo estratégico de la carrera por parte de éste. Es una disciplina muy exigente, tanto para el caballo como para el jinete, por lo que además de un entrenamiento físico adecuado para resistir a la fatiga y a los dolores que pueden surgir durante la competición, es muy importante el entrenamiento de habilidades psicológicas para responder debidamente a esas dificultades físicas que influyen en el rendimiento del deportista, y por ello, la constancia, la concentración, la atención, la ansiedad y las autoverbalizaciones son variables que juegan un papel importante en esta modalidad. De hecho, Meyers, Bourgeois, LeUnes, y Murray (1999) subrayan que en los deportes ecuestres se emplean más estrategias psicológicas que en otras modalidades deportivas. Por una parte, es necesaria las habilidades físicas para resistir 120-160km y un buen status mental para poder realizar una competición exitosa (Pretty, 2001). Por ello, la importancia de la estrategia en este deporte es crucial para obtener el éxito, y con ello también la planificación, que se realiza mediante la intervención psicológica o el *coaching* (Pretty y Bridgeman, 2006)

Además de ello, el papel del psicólogo deportivo en esta modalidad iría orientado también a sobrellevar sentimientos típicos de este tipo de competiciones como son la frustración, la rabia y la desilusión ya que a veces no solo es suficiente con que el caballo o el jinete estén bien entrenados y a veces, los objetivos alcanzados no se correlacionan con los esperados. Además es un deporte en el que se requiere mucha dedicación, tiempo, habilidad y motivación y cuando alguna de estas variables no esta debidamente trabajada, el jinete experimenta ansiedad e inseguridad influyendo negativamente en su rendimiento.

Previamente, se han realizado estudios sobre la eficacia de los programas de entrenamiento psicológico consistentes en la relajación, imaginación, autoverbalizaciones, y reajuste de objetivos en atletas de resistencia (Patrick y Hrycaiko, 1998) y por ello, nos parecía interesante trasladar las aplicaciones realizadas en otras modalidades deportivas al *endurance* ecuestre, ya que supusimos que este deporte podía verse beneficiado al igual que otros de los efectos positivos de un entrenamiento psicológico, ya que por lo que sabemos, hasta ahora solo se han aplicado este tipo de programas en las modalidades de hípica de salto, doma y polo pero no en *endurance* (Blakeslee y Goff, 2007).

Por ello, el objetivo de nuestro trabajo es aplicar técnicas psicológicas previamente utilizadas por psicólogos deportivos para optimizar el rendimiento de los jinetes en esta modalidad ecuestre algo desconocida y proponer una propuesta de entrenamiento para los mismos.

MÉTODO

- Procedimiento:

El entrenamiento de las destrezas psicológicas es un enfoque educacional del entrenamiento psicológico y lo más importante será evaluar los puntos fuertes y débiles específicos de cada jinete en cuanto a técnicas psicológicas para así poder individualizar el programa. Para dicha evaluación, nos centraremos en analizar su motivación, ansiedad, concentración y confianza.

Estos datos los conseguiremos a través de entrevistas semiestructuradas donde se incluyen cuestiones generales junto a posibilidades de utilizar las respuestas del deportista para formular preguntas complementarias. También le pasaremos cuestionarios como: CSAI-2, SCAT, IPED Y POMS.

Estos test han sido elegidos en base a la importancia que tienen estas variables en esta modalidad deportiva. En primer lugar, la ansiedad por ejemplo, es un factor a tener en cuenta ya que en este deporte se requiere mucho tiempo del que a veces no se dispone y ello puede llevar a experimentar cierta frustración al no estar debidamente preparado. El IPED es necesario para saber que puntos débiles de los jinetes deben de ser reforzados y para preparar en algunos casos una intervención más individualizada si se da el caso. Y por último el POMS para conocer los sentimientos del sujeto y su forma de reaccionar ante las distintas situaciones. Una vez cumplimentados los cuestionarios deberemos de proporcionarle el feedback por escrito al deportista para subrayar los puntos fuertes y débiles de su ejecución.

Cabe añadir, que el programa de entrenamiento se realizará fuera de la temporada o en la pretemporada porque así contaremos con más tiempo y el sujeto podrá integrar las destrezas psicológicas en aplicaciones específicas con mayor facilidad, ya que, no estará bajo tanta presión como en temporada competitiva.

- Instrumentos:

En esta modalidad de hípica, los instrumentos que nos proporcionarían información significativa sobre el estado del jinete, son algunos de los siguientes test:

- 1) Cuestionario de ansiedad estado competitiva-2 (CSAI-2): este cuestionario, nos permite obtener una descripción de las sensaciones del jinete antes de la competición. Concretamente, nos daría resultados sobre la ansiedad cognitiva (nivel de implicación), ansiedad somática (nivel de activación) y la autoconfianza. Por lo tanto, evalúa los componentes cognitivos y somáticos de la ansiedad estado en competición y la autoconfianza en relación a la ejecución deportiva en competición.
- 2) Cuestionario SCAT: a través de esta prueba, podremos obtener información sobre lo que los deportistas sienten cuando participan en competiciones, es decir, permite evaluar las diferencias individuales en ansiedad rasgo en competición.
- 3) Inventario psicológico de ejecución deportiva (IPEDE): con este test podremos hacer una valoración de los puntos débiles del perfil psicológico competitivo. Exactamente, obtendremos información sobre siete factores: autoconfianza, control de afrontamiento negativo, control atencional, control visuoimaginativo, nivel motivacional, control de afrontamiento positivo y control actitudinal. Este inventario facilita la construcción de un perfil de puntos débiles y fuertes del jinete.
- 4) Cuestionario POMS: nos facilita información sobre el estado anímico del sujeto, así, podremos valorar el estado de humor y hacer predicciones sobre la ejecución deportiva. Es un autoinforme emocional que tiene como objetivo evaluar seis estados de ánimo identificados como tensión-ansiedad: depresión-melancolía, cólera-hostilidad, vigor-afectividad, fatiga-inercia y confusión-desorientación.

- *Programa de entrenamiento:*

En el deporte de endurance, al tratarse de una modalidad de resistencia, una posible secuencia para un entrenamiento amplio en destrezas mentales, puede ser el siguiente:

1. Toma de conciencia de la importancia del entrenamiento mental, tanto por parte de los entrenadores como por parte del jinete. Tiene que existir una disposición fundamental para el programa para que sea eficaz.
2. Compromiso del deportista hacia el programa. El sujeto debe interiorizar una perspectiva realista sobre el compromiso establecido con el entrenamiento de destrezas mentales y el tiempo disponible para cumplir los objetivos de estas destrezas psicológicas. Según va realizándose el aprendizaje, el sujeto ira desarrollando la capacidad de relacionar los resultados obtenidos con su grado de implicación en el programa.
3. Establecimiento de metas realistas tanto físicas como mentales. Es decir, reajuste de objetivos. Con ello, se pretende que el jinete perciba más control sobre la situación y sobre sí mismo y que aumente su motivación intrínseca. Tal y como Burton describió en 1989, es importante el mantenimiento del equilibrio entre el resultado, la actuación y la consecución de los objetivos y para lograrlo es necesario enseñar al jinete a proponerse lo que Thelwell y Greenlees (2001) denominaron "smart goals", lo que viene a decir en castellano objetivos elegantes, es decir, objetivos que sean específicos, medibles, asequibles, realistas y secuenciados.
4. Entrenamiento en imaginación con el objetivo de que el jinete anticipe éxitos a través de la visualización de imágenes. Algunas investigaciones aseguran que mediante la imaginación incluso se puede predecir la actuación (Hall y Martin 1997) y que correlaciona significativamente con la forma de actuación (Annett, 1995). Además de ello, sirve para focalizar la atención y la concentración al igual que se

- mejora la competencia y la confianza en uno mismo.
5. Regulación del arousal
 6. Entrenamiento del control de pensamientos: énfasis en la autoconfianza y centrarse en la idea de rendir al máximo. En ese estado positivo, deberá aprender a reaccionar ante posibles errores. Para ello, se ha demostrado la eficacia de la utilización de las “palabras clave” como método efectivo para combatir esos pensamientos negativos (Dugdale and Eklund, 2002)
 7. Entrenamiento en concentración: focalización de la atención para reducir ansiedad, pensamientos negativos y distracciones externas, que pueden ser causadas por ejemplo, por la ansiedad producida por el hecho de pensar que el tanto el caballo como el jinete puedan ser dañados por consecuencia de un error del jinete. Meyers, Bourgeois, LeUnes y Murria (1999), demostraron que esos estados negativos descentran la atención del jinete, al igual que la comunicación sensitiva con el caballo. Por lo tanto, para entrenar la concentración utilizaremos técnicas para focalizar la atención en algo específico, de forma que no piense en nada más; como por ejemplo; antes de salir a la pista, concentrarse en ponerse bien los estribos y las riendas una y otra vez.
 8. Autoobservación: el sujeto observe las señales de ansiedad.
 9. Entrenamiento en relajación Jacobson. Esta demostrado que los deportes ecuestres son deportes productores de ansiedad (Lloyd, Pretty y Hamin, 2002) y que la relajación actúa disminuyendo esos niveles de ansiedad y aumenta la percepción del control. Por ello, nos parece necesario la utilización de la relajación de Jacobson (PMR; Jacobson, 1938) para entrenar al jinete a manejar la tensión y la ansiedad en la competición.

DISCUSIÓN

Como bien hemos observado, es un deporte de resistencia en el que hay muchas variables influyentes como la ansiedad, el autodiálogo negativo, la frustración etc. que pueden interferir con el rendimiento del jinete, llevando su actuación al fracaso y por ello, esta propuesta de entrenamiento en habilidades psicológicas, ha sido planteada a partir de la posible necesidad de la aplicación de un programa de entrenamiento en habilidades psicológicas en este campo de la hípica, en el que todavía no se ha aplicado ningún tipo de programa de este tipo, suponiendo que al igual que otras modalidades deportivas, el endurance podría verse beneficiado y de esa manera evolucionar con mucha más rapidez.

Este tipo de programas habían sido aplicados anteriormente en otro tipo de modalidades de hípica como la doma, salto y polo, por lo tanto, no veíamos razón de no plantear esa posibilidad en esta modalidad ecuestre de endurance.

Además, ya se ha probado la eficacia de los mismos en otras modalidades deportivas como el baloncesto etc. y habían resultado ser eficaces, por ello, no veíamos por qué no podría funcionar en esta modalidad deportiva habiéndose observado resultados positivos en otras.

Además de ello, el segundo objetivo de este trabajo es familiarizar a los psicólogos deportivos de esta modalidad de la hípica llamada endurance o raid, ya que al no ser todavía olímpica a veces resulta desconocida para algunos y también dar a conocer las variables psicológicas que hay en juego en estas competiciones de resistencia para posibles programas de coaching.

En resumen, nos parece interesante que se investigue más sobre el tema, ya que en concreto, en esta modalidad, creemos que nuestra propuesta de entrenamiento podría ser eficaz y de esta forma dar pie a más investigaciones para lograr un programa de habilidades psicológicas previamente validado para poder seguidamente ser aplicado obteniendo resultados positivos y de esa manera lograr abrir una puerta a los psicólogos deportivos interesados en el endurance ecuestre.

REFERENCIAS

<http://www.efdeportes.com/efd34/atl2.htm>

Jean M. Williams. *Psicología aplicada al deporte*. Madrid, Biblioteca Nueva 1991.

Joaquín Dosil. *The Sport Psychologist's Handbook: A guide for Sport-Specific Performance Enhancement*. John Wiley & Sons, Ltd.

Robert S. Weinberg & Daniel Gould: *Fundamentos de psicología del deporte y el ejercicio físico*. Rústica. Ariel 1996.

Marsha L. Blakeslee & Dennis M.Goff. *The Effects of a Mental Skill Training Package on Equestrians*. *The Sport Psychologist* 2007, 21,288-301.

Hábitos Físicos En La Población Infantil De La Puebla De Los Infantes (Sevilla)

Concepción Barco Alonso y Antonio García Fernández

1.INTRODUCCIÓN

Según el Estudio Enkid (1998-2000) las mayores cifras de obesidad infantil en España se presentan en la etapa de la prepubertad, entre los 6 a 12 años con una prevalencia del 16.1 1%.

La Organización Mundial de la Salud se refiere a la Obesidad como a la gran epidemia del s. XXI.

Esto es debido en parte al sedentarismo actual y a la mala alimentación que realizan los niños/as españoles.

2.OBJETIVO.

Analizar los hábitos de juego y ejercicio de la Población infantil de la Puebla de los Infantes (Sevilla).

3.METODOLOGÍA.

3.1 Tipo de cuestionario.

Se elaboró un cuestionario-encuesta tipo mixto.

3.2.Niños a los que se les pasa el cuestionario.

El siguiente estudio se llevó a cabo en la Población ESCOLAR de 7 a 12 años del C.P.Sanz José de Calazanz de la Puebla de los Infantes (Sevilla)

La población objeto de nuestro estudio era de ámbito rural.

4. RESULTADOS

En total participaron 83 alumnos del C.P. Sanz José de Calazanz de la citada Localidad. Del total de niños estudiados (83) 42 eran del sexo femenino y 41 del masculino. Es decir, el 50´61% eran niñas y el 49´39 % niños.

1. ¿Va del colegio a casa caminando? ¿Cuánto tiempo tarda en el camino?

no	15	18.07%
<15 minutos	68	<u>81.93%</u>
De 15 a 30 minutos	0	0%
> 30 minutos	0	0%

2. ¿Cuántas horas habitualmente duermes de lunes a viernes?

Menos de 8 horas	8	9'65%
De 8 a 10 horas	74	<u>89'15%</u>
Más de 10 horas	1	1'20%

3. ¿Realizas algún deporte como actividad escolar este curso? ¿Cuántas horas?

no	2	2.41%
2 horas	49	<u>59.04%</u>
2-4 horas	22	26.50%
> 4 horas	10	12.05%

4. Durante tu tiempo libre ¿cuántas horas dedicas a las siguientes actividades?

4.1 Lectura, televisión y actividades que no requieren actividad física:

< 1 hora	28	<u>33.73%</u>
1-2 horas	22	26.51%
2-3 horas	11	13.25 %
3-4 horas	22	26.51%

4.2 Caminar, ir en bici, jugar en la calle con los amigos:

< 1 hora	32	38.55%
1-2 horas	39	46.99%
2-3 horas	12	14.46 %
3-4 horas	0	0%

4.3. Correr, juegos de pelota:

< 1 hora	29	34.94%
1-2 horas	23	34.94%
2-3 horas	31	37.35%
3-4 horas	0	0%

5. CONCLUSIONES

Los niños/as de la Puebla de los Infantes (Sevilla) en su mayoría descansan de 8 a 10 horas.

Realizan al menos 2 horas de ejercicio físico a la semana durante su estancia en el colegio.

Dada la situación montañosa de la localidad y la cercanía del colegio a los domicilios es posible que vayan y vuelvan caminando lo que les hace realizar un ejercicio añadido sin dificultad alguna aunque 15 de ellos no van andando.

Un grupo considerado dedica más de una hora a actividades sedentarias frente a otro menos numeroso que dedica menos de una hora a ello

El 60% monta en bicicleta y juega en la calle con los amigos de 1 a 3 horas al día y un

65 % corre y realiza juegos de pelota de 1 a 3 horas al día. Sin embargo existe otro grupo que dedica menos de una hora diaria a las actividades anteriores.

6. BIBLIOGRAFÍA

-“Medicina Preventiva y Salud Pública” Piédrola Gil. Editorial Masson. Edición 2003

-“Sobrepeso y obesidad”. Gargallo Fernández .Knoll-Edición 2001

-“La alimentación de tus niños. Nutrición saludable desde la infancia a la adolescencia” Agencia española de seguridad alimentaria. Ministerio de sanidad y consumo. Madrid 2005

Necesidades Psicológicas En El Colectivo De Entrenadores De Balonmano Españoles Y Portugueses.

*Fernando Gimén, M^a José Torres, Antonio Manuel Fonseca, Pedro Almeida, y
Claudia Dias*

En el póster titulado “Necesidades psicológicas en el colectivo de entrenadores españoles y portugueses”, se va resaltar la necesidad del conocimiento y dominio de recursos y habilidades psicológicas por parte del entrenador de balonmano a la hora de desempeñar su rol. Los entrenadores de balonmano necesitan habilidades de comunicación para relacionarse adecuadamente con su equipo, y el dominio de ciertas habilidades psicológicas (como el autocontrol, la motivación, estilo de liderazgo adecuado, etc.) para optimizar su propio “rendimiento”.

Hoy en día muchos entrenadores son conscientes de que en su trabajo diario juegan un papel muy importante el aspecto psicológico y de relación grupal (Crespo y Balaguer, 1994; Martens, 2002; Carrascosa, 2003, Feu, 2006). Los/as entrenadores/as de balonmano, como en otros deportes, también requieren formación en aspectos psicológicos que favorezcan la mejora del trabajo individual (entrenador/ jugador) y de su equipo, tanto en entrenamientos como en competición (García, 2006; Torrescusa, 2006; López, 2006, Feu, 2006). Por ello, no es producto de la casualidad que las principales entidades responsables del balonmano español (Real Federación Española de Balonmano, Escuela Nacional de Entrenadores de Balonmano y Asociación de Entrenadores de Balonmano) hayan apoyado el presente estudio, actualmente en plena fase de desarrollo.

Para la evaluación de estas habilidades y recursos psicológicos que el entrenador o entrenadora de balonmano tiene (o quizás requiere), se ha diseñado un instrumento de evaluación, el C.P.E.B. Este instrumento está estructurado en tres partes bien diferenciadas: a) un grupo de preguntas dirigidas a identificar el contenido de los criterios de clasificación de los/as entrenadores/as de balonmano; b) un conjunto de escalas para la medición de un conjunto de variables psicológicas; y por último c) la adaptación española del cuestionario Multidimensional de Liderazgo de Chelladurai y Saleh (1980).

Es necesaria esta primera fase de evaluación para conocer las habilidades, recursos, problemas y dificultades de los/as entrenadores/as de balonmano en su trabajo con equipos femeninos y masculinos.

A partir de este conocimiento de la realidad de los entrenadores/as de balonmano, se pueden plantear dos tipos de estrategias de intervención.

I. de formación: Una vez identificadas las habilidades conductuales relevantes en el ejercicio profesional del entrenador de balonmano, se podrán realizar seminarios y talleres prácticos para el entrenamiento y perfeccionamiento de tales habilidades.

II. de asesoramiento: Para ello, se va a elaborar un perfil específico para cada entrenador, mediante el cuestionario elaborado en la fase anterior. Con esto, se puede plantear un asesoramiento individualizado con aquellos entrenadores interesados, tanto en disponer de una información más detallada sobre variables psicológicas implicadas en su rol de entrenador, como en comprometerse en la mejora de las mismas.

Uno de los puntos más novedoso de este estudio quizás es la participación de otro colectivo, el grupo de entrenadores/as de balonmano portugueses. De forma paralela, dos grupos de investigación de dos universidades portuguesas (Facultad de Ciencias del Deporte de la Universidad de Oporto y el Instituto de Psicología Aplicada de Lisboa) han decidido realizar esta misma investigación en dicho país, siguiendo el mismo proceso y utilizando este instrumento traducido al portugués.

En este XI Congreso Nacional, XI Andaluz y III Iberoamericano de Psicología de la Actividad Física y del Deporte, pretendemos avanzarles los datos del colectivo de entrenadores hispano-portugués, incidiendo fundamentalmente en tres ítems que son de vital importancia para la Psicología de la Actividad Física y del Deporte y para la mejora de praxis de los entrenadores/as de balonmano de ambos países.

Para ello, describiremos los datos que arrojan los entrenadores de ambas nacionalidades, los compararemos e intentaremos encontrar explicaciones y vías de mejoras, en torno a los tres puntos temáticos que hemos seleccionado como fundamentales:

- 1) Identificar cual es la principal dificultad que encuentran los entrenadores/as de balonmano, comparando los resultados obtenidos en las investigaciones tanto en España como en Portugal;
- 2) Identificar cual o cuales son las habilidades que consideran los entrenadores/as de balonmano como sus “puntos débiles” (o puntos interesantes a mejorar) en ambas muestras de población;
- 3) Identificar cuales son los conocimientos y habilidades que según la experiencia de los entrenadores/as de balonmano de ambas nacionalidades, deberían aprenderse o desarrollarse para mejorar su trabajo con los equipos femeninos.

Referencias Bibliográficas

- Carrascosa, J. (2003). *¿Dirigir o liderar?. Claves para la cohesión del grupo*. Madrid: Gymnos.
- Chelladurai, P. y Saleh, S. (1980). Dimension of leader behavior in sports: Development of a leadership scale. *Journal of Sport Psychology*, 2, 34-35.
- Crespo, M y Balaguer, I. (1994). Las relaciones entre el deportista y el entrenador. En Balaguer, I. (directora). *Entrenamiento psicológico en el deporte. Principios y aplicaciones* (pp. 17-59). Valencia: Albatros
- Crespo, M; Balaguer, I. y Atienza, F. (1994). Análisis psicométrico de la versión española de la Escala de Liderazgo en el deporte de Chelladurai y Saleh en la versión entrenadores. *Revista de Psicología Social Aplicada*, 4(1), 5-23.
- García, J.A. (2006). *Liderar y entrenar un equipo de balonmano: de la dirección del grupo a la planificación técnico-táctica*. Sevilla: Wanceulen.
- Feu, S. (2006). El perfil de los entrenadores de balonmano. La formación como factor de cambio. Cáceres: Ilustre Colegio Oficial de Licenciados de Educación Física y en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte de Extremadura.
- López, R. (2006). Los saberes del entrenador de balonmano. *Comunicaciones Técnicas de la Escuela Nacional de Entrenadores de Balonmano*, nº247, 2-11.
- Martens, R. (2002). *El entrenador de éxito*. Barcelona: Paidotribo.
- Torrecusa, L.C. (2006). El arte de entrenar: seducir y gestionar. *Comunicaciones Técnicas de la Escuela Nacional de Entrenadores de Balonmano*, nº248, 12-24.

Ejercicio físico programado y calidad de vida en estudiantes universitarios

Montse Valero, Carmina Castellano, Julio Cervantes, Marta Ocaña, Eva Parrado, Mónica Pintanel y Lluís Capdevila.

Introducción

Cada vez más se ha evidenciado que la adopción de un estilo de vida activo protege contra la incidencia de ciertos trastornos y actúa sobre la prevención de enfermedades que son causa de mortalidad en los países desarrollados. Los estudios han mostrado que la práctica físico-deportiva actúa favorablemente sobre la salud, aportando principalmente beneficios a nivel fisiológico, psicológico y conductual (Campos y col., 2003). No obstante, los resultados de algunos trabajos realizados no aportan datos demasiado positivos respecto al nivel de actividad física de la población. Al principio de la década de los setenta, se constató que los universitarios practicaban más deporte que el resto de la población adulta. Sin embargo, aunque en la década de los 90 el deporte universitario experimentó un crecimiento cualitativo importante, en este periodo los jóvenes universitarios ya no eran el segmento de la población que realizaba más deporte.

En esta línea, los resultados de estudios previos indican que los estudiantes universitarios abandonan la práctica deportiva al ingresar en la universidad, constatándose más de un 50% de estudiantes totalmente sedentarios (Capdevila, 2005). El ámbito universitario resulta adecuado para fomentar la práctica físico-deportiva porque, tanto los estudiantes como el resto de trabajadores que forman la comunidad universitaria, pasan en este contexto algunos años importantes de sus vidas, sin olvidar las relaciones interpersonales que se generan. Por esto, es necesario desarrollar e implementar estrategias para la promoción del deporte competitivo universitario así como la práctica físico-deportiva tanto a nivel comunitario como individual.

Objetivo:

Constatado el elevado porcentaje de sedentarismo en la comunidad universitaria y la necesidad de desarrollar y aplicar estrategias a nivel individual y colectivo, el objetivo del presente estudio fue evaluar a la comunidad universitaria catalana respecto a su nivel de práctica actual de ejercicio físico y relacionarlo con el estado de salud física y mental percibido por los estudiantes.

La finalidad es aumentar la motivación y la adhesión hacia el inicio y mantenimiento de la conducta físico-deportiva y, en consecuencia, aumentar o mejorar la salud de los jóvenes adultos.

Método

La muestra del estudio estaba formada por 3138 estudiantes universitarios, que participaron voluntariamente cumplimentando una encuesta electrónica.

La distribución por géneros fue del 71.3% de mujeres (n=2237) y del 28.7% de hombres (n=902). El promedio de edad fue de 22.1 años (DT= 4.01).

Instrumentos

La encuesta electrónica estaba compuesta por los siguientes instrumentos:

Autoinforme del Estadio de Cambio para el Ejercicio Físico (AECEF; USDHHS, 1999; adaptado por Capdevila, 2005): evalúa la conducta actual respecto a la realización de ejercicio físico programado, posibilitando la clasificación de las personas en los cinco estadios de cambio (según el modelo de Prochaska y col., 1992): *precontemplación*,

contemplación, preparación para la acción, acción y mantenimiento.

Cuestionario SF-12 (Health Survey; Ware, 1996) de Bienestar y Salud Percibida. Se utilizó la adaptación española del cuestionario realizada por Alonso y colaboradores (2002). El cuestionario SF-12 es la versión reducida del *SF-36 Health Survey*. Consta de 12 ítems a partir de los cuales se calculan dos puntuaciones sumario o componentes: el *componente físico* y el *componente mental*.

Cuestionario de hábitos de salud: mediante unas preguntas con diferentes opciones de respuesta, se preguntó a los estudiantes por su conducta respecto a diferentes conductas de salud como son el seguimiento de una alimentación saludable, el tabaquismo, las horas de sueño y el estilo de vida en general.

Entrevista electrónica, en la cual se integran todos los cuestionarios que los estudiantes obtenían por pantalla a través de la Web de enlace.

Procedimiento

Todos los alumnos de la Universidad Autónoma de Barcelona fueron invitados a participar en nuestro estudio (concretamente fueron 27437 estudiantes) a través del correo electrónico institucional. En el contenido del mensaje que recibían, estaba incluido el enlace a una página Web que llevaba a una entrevista personal en formato electrónico, siguiendo las recomendaciones de diseño de un CAPI (Computer Assisted Personal Interviewing). En este mensaje se les informaba de que la participación era voluntaria y que sus datos servirían para un estudio experimental.

Al acabar cada entrevista, el CAPI generaba una página Web personalizada que contenía un resumen de los resultados obtenidos por el sujeto sobre su conducta actual respecto a la realización de ejercicio físico según el *modelo de los estadios de cambio* de Prochaska y col. (1992), así como respecto a su estado de salud en base a los criterios de corrección del *SF-12* (Ware i col., 2002).

Para el análisis de los datos, se realizó un análisis multivariante de la variancia según un modelo lineal general (GLM), incluyendo todas las variables en el modelo y utilizando la variable edad en años de los sujetos como covariante. Se recodificaron a dos categorías los 5 estadios de cambio respecto al ejercicio físico. Así, los valores que se tuvieron en cuenta son: a) *Mantenimiento*, son los sujetos que coinciden exactamente con el estadio de *mantenimiento*; y b) *Otros Estadios*, son los sujetos que coinciden con la agrupación de los otros cuatro estadios (*precontemplación, contemplación, preparación para la acción y acción*).

Resultados

La encuesta electrónica se envió a través del correo institucional y permaneció abierta durante 88 días. Desde que recibieron el e-mail inicial, los estudiantes contestaron en una media de 8.39 (SD=15.24) días.

En la Tabla 1 quedan recogidos los resultados descriptivos para el total de la muestra sobre los hábitos de salud como la alimentación, el tabaquismo y las horas de sueño que se recogían en la encuesta.

Tabla 1. Comparación entre hombres y mujeres en relación a los hábitos de salud.

	Tabaquismo		Alimentación			Horas de sueño	Estilo de vida general	
	Fumadores	No fumadores	Saludable	No saludable	No lo sabe	Media (DT)	Saludable	Poco saludable
Mujeres	30.9%	69.1%	77.7%	12.7%	9.6%	7.25 (0.906)	71.5%	28.5%

Hombres	25.8%	74.2%	73.3%	13.4%	13.3%	7.18 (1.004)	71.2%	28.8%
	$\chi^2_{(1)}=8.094;$ $p=.004$		$\chi^2_{(2)}= 10.073;$ $p=.006$			$F_{(1)}=3.055$ $p=.081$	$\chi^2_{(1)}= .027;$ $p=.870$	

Estadios de Cambio respecto al Ejercicio Físico

Los estudiantes fueron clasificados en uno de los cinco estadios de cambio para el ejercicio físico. El porcentaje más grande de universitarios correspondió al estadio de *Contemplación* (30.6%), es decir, aquellos que habían valorado la posibilidad de realizar ejercicio físico pero aún no lo hacían. El segundo estadio con mayor número de estudiantes fue el de *Mantenimiento* (26.8%), al cual siguieron los estadios de *Precontemplación* (19.4%), *Preparación para la Acción* (14.3%) y *Acción* (8.9%) (En la Tabla 2 se puede apreciar la distribución por géneros de los cinco estadios de cambio).

Tabla 2. Distribución por géneros de los cinco estadios de cambio.

		Género		Total
		Masculi	Femeni	
		% col.	% col.	% col.
Estadios Cambio para el Ejercicio Físico	PreContempla	14.7%	21.3%	19.4%
	Contemplación	22%	34.1%	30.6%
	Preparación	17.2%	13.1%	14.3%
	Acción	9.2%	8.8%	8.9%
	Mantenimiento	36.9%	22.7%	26.8%
Total		100.0%	100.0%	100.0%

Puntuaciones a nivel físico y mental respecto a la práctica de ejercicio físico.

La segmentación de los cinco estadios de cambio en dos categorías, *Otros Estadios* y *Mantenimiento* mostró la siguiente distribución: *Otros Estadios* ($n= 2297$; 77.3% de mujeres, 63.1% hombres) y *Mantenimiento* ($n= 841$; 22.7% mujeres, 36.9% hombres).

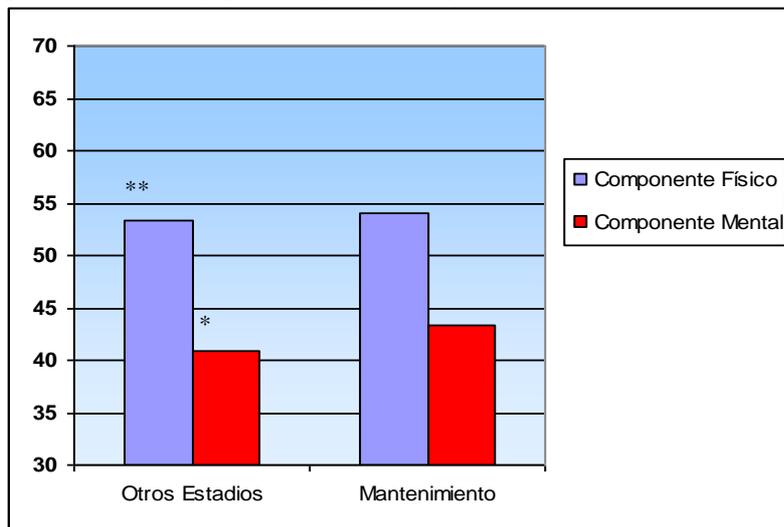
Los estudiantes situados en *Mantenimiento* mostraron puntuaciones de salud superiores que sus compañeros clasificados en *Otros Estadios* (ver Tabla 3 y Figura 1).

Tabla 3. Medias observadas de los dos componentes del SF-12, según el nivel de práctica de ejercicio físico (*Otros Estadios* $n= 2297$; *Mantenimiento* $n= 841$).

Variable dependiente		Media	Desviación Típica	Intervalo de		F (1, 3129)	P
				Límite inferior	Límite superior		
Componente Físico	Otros	53,49	,148	53,206	53,787	5.497	.019
	Mantenimiento	54,11	,216	53,686	54,535		
	Otros	40,83	,285	40,280	41,398	24.49	.000

Compone	Mantenimien	43,33	,416	42,519	44,152	1
---------	-------------	-------	------	--------	--------	---

Figura 1. Puntuaciones de los componentes *físico* y *mental*, según el nivel de práctica de ejercicio físico (*p<.001; **p<.05).



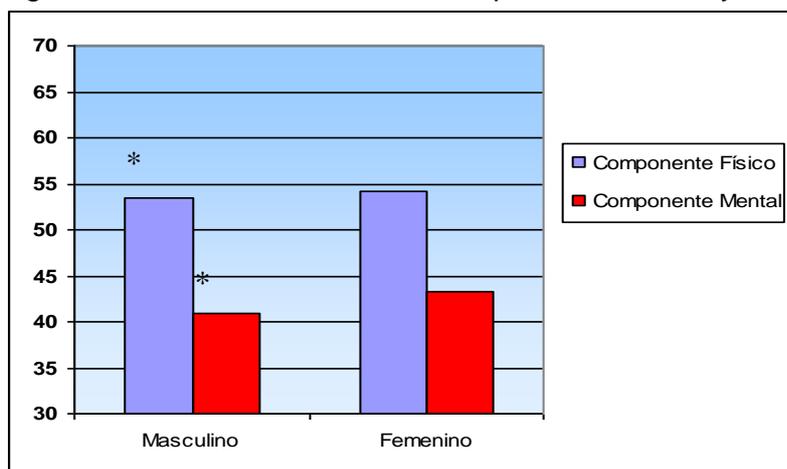
Diferencias de género

Se encontraron diferencias significativas entre hombres y mujeres para los dos componentes *físico* y *mental*. En este sentido, los hombres mostraron puntuaciones de salud superiores a las mujeres (ver Tabla 4 y Figura 2).

Tabla 4. Medias observadas de los dos componentes del SF-12, según el género (*Masculino* n=902; *Femenino* n=2236).

Variable dependiente		Media	Desviación Típica	Intervalo de confianza al 95%		F (1, 3129)	P
				Límite inferior	Límite superior		
Compone nte Físico	Masculino	54,10	,201	53,714	54,503	13,113	.001
	Femenino	53,24	,128	52,993	52,993		
Compone nte Mental	Masculino	42,95	,389	42,189	43,713	37,315	.001
	Femenino	40,13	,247	39,648	40,615		

Figura 2. Puntuaciones de los componentes *físico* y *mental*, según el género (*p=.001).



Conclusiones

- Respecto al *ejercicio físico* programado, se obtuvo un 26.8% de estudiantes en el estadio de *mantenimiento*. Los hombres se situaban en mayor proporción en este estadio de *mantenimiento* (36.9%) y las mujeres presentaron frecuencias más altas en los estadios de *pre-contemplación* (21.3%) y de *contemplación* (34.1%).
- La práctica regular de *ejercicio físico programado* se relaciona con una buena percepción de bienestar tanto físico como psicológico y con un estado de salud óptimo.
- Los hombres realizaban más *ejercicio físico programado* y mostraron mejores puntuaciones de salud que las mujeres.
- La práctica físico-deportiva parece estar relacionada con otras conductas que influyen en tener un estilo de vida saludable, ya que tanto los hombres como las mujeres adheridos a la práctica seguían una alimentación saludable y fumaban menos que los estudiantes no adheridos.

Discusión

En conjunto, los resultados han mostrado que los estudiantes adheridos a la práctica de ejercicio físico, disponen de buena salud física y mental, y no se ven limitados a dejar de hacer sus actividades diarias por problemas físicos o emocionales. Su salud física les permite realizar esfuerzos moderados y vigorosos, a la vez que realizan las actividades cotidianas con mejor bienestar psicológico que los estudiantes no adheridos al ejercicio. Se puede concluir que los hombres presentan un *componente mental* superior a las mujeres, pero en ambos casos este bienestar psicológico es inferior a los valores de las normas poblacionales. Esto no quiere decir que las mujeres universitarias no gocen de buena salud, sino que incrementando sus niveles de práctica físico-deportiva y manteniéndolos regularmente, podrían mejorar la salud, disfrutando de un mejor bienestar físico y psicológico que influiría de manera muy positiva en la calidad de vida. Además, se debe tener en cuenta que las tareas básicas realizadas por los estudiantes en el contexto universitario combinan actividades académicas con periodos frecuentes de tensión debida a la realización y evaluación de trabajos y exámenes académicos. Por lo tanto, resulta muy recomendable la promoción del ejercicio físico programado en sesiones de al menos 3 días a la semana, durante un mínimo de 20 minutos para el colectivo de estudiantes, no exclusivamente para obtener beneficios a nivel físico sino también a nivel mental. Y de esta manera, ayudar a la adopción de patrones regulares de actividad física que se mantengan a largo plazo.

Referencias

Alonso y col. (2002). *Adaptación a la versión española del Cuestionario de Salud SF-12*. Instituto Municipal de investigación médica (IMIM-IMAS). PDF en Web.

Campos i col. (2003). Efectos de un programa de ejercicio físico sobre el bienestar psicológico de mujeres mayores de 55 años. *Revista de Psicología del Deporte*, vol. 12 (1), pp. 7-26.

Capdevila, Ll. (2005). *Actividad Física y Estilo de Vida Saludable*. Girona: Documenta Universitaria.

Prochaska, J.O.; DiClemente, C.C. y Norcross, J.C. (1992). In search how people change: applications to addictive behaviours. *American Psychologist* 47(9), 1102-1114.

Ware J, Jr, Kosinski M, Keller SD. (1996). A 12-item short-form health survey: Construction of scales and preliminary tests of reliability and validity. *Medicine Care*; 34:220-233.

¹ Con el apoyo del MEC (DEP2006-56125-C03/PREV; SEJ2005-05113), de la *Generalitat de Catalunya* (SGR2005-00318) y el *Departament d'Educació i Universitats de la Generalitat de Catalunya i el Fons Social Europeu*.

Evaluación De La Actividad Física Cotidiana A Partir De Un Registro Semanal De Actividad Física (Rsaf).*

E. Parrad¹, B. Galilea, C.Castellano, J. Cervantes, M. Ocaña, M. Pintanel, M. Valero y Ll. Capdevila

Introducción

Son muchos los estudios que evidencian que el índice de sedentarismo de los estudiantes incrementa con el ingreso en la universidad, especialmente entre las mujeres. En muchas ocasiones, la categorización de las actividades cotidianas en función del nivel de actividad física se realiza en base a criterios que contemplan principalmente la práctica de ejercicio físico o actividades deportivas, obviando otras actividades físicas no deportivas que pueden suponer un peso importante en el consumo energético total diario. En este sentido, el presente estudio pretende analizar las actividades físicas cotidianas de un grupo de universitarias a partir de un Registro Semanal de Actividad Física (RSAF), valorando el tipo de actividad realizada así como su ubicación temporal a lo largo del día y de la semana, y obteniendo el consumo energético en METs. Asimismo, se pretende también evaluar el nivel de condición física saludable.

Método

Participantes

Han participado en nuestro estudio un total de 31 mujeres estudiantes de segundo curso de psicología, de la Universidad Autónoma de Barcelona. La media de edad era de 20,55 años (DT= 2,371).

Instrumentos

Cada participante respondía a los siguientes cuestionarios:

- *Cuestionario del Hábito Previo de Ejercicio*. Consta de 7 ítems en los que se pregunta acerca de la participación en actividades deportivas o en programas de ejercicio físico de una duración mínima de 30 minutos de una intensidad suficiente para sudar.
- *Registro Semanal de Actividad Física (RSAF; Capdevila, 2005)*.

Cada participante realizaba las siguientes pruebas para la valoración de la condición física:

- *Test de Ruffier-Dickson* (Barbany, 1996; Capdevila, 2005), para la valoración de la condición física cardiorrespiratoria, a través de la medición de la adaptación cardiovascular a partir de la recuperación de un esfuerzo sencillo, que consiste en la realización de 30 flexiones de piernas en un tiempo exacto de 45 minutos.
- *Test de fondos (Push-Ups test)* (ACSM, 2003), para la valoración de la fuerza y resistencia muscular a través del recuento del número máximo de flexiones de brazos que una persona puede realizar de manera correcta e ininterrumpidamente, sin limitación de tiempo.
- *Índice de Masa Corporal (IMC; ACSM, 2003)*, para la valoración de la composición corporal a partir de la altura y el peso.
- *Test de flexión del tronco hacia delante (Sit-and-Reach test)* (ACSM, 2003), para la valoración de la flexibilidad a través de la flexión hacia adelante del tronco, en posición sentada.

Procedimiento

Se realizó una sesión colectiva en las que se instruyó a las participantes en la manera de

contestar el RSAF. Al cabo de una semana se las citó para acudir a una sesión en el Laboratorio de Psicología del Deporte (UAB), en la que contestaron el *Cuestionario del Hábito Previo de Ejercicio* y se valoró su condición física saludable, a partir de las pruebas de condición física descritas. Asimismo, entregaban el RSAF correspondiente a la semana anterior.

Resultados

El análisis descriptivo de los resultados muestra que las participantes son mayoritariamente sedentarias, con un 80,6% de no activas. En cuanto al consumo energético, presentan un promedio semanal de 1,69 METs/hora, siendo este consumo superior entre las participantes activas, que consumen 1,81 METs/hora frente a las participantes sedentarias que consumen 1,66 METs/hora, con una diferencia que tiende a la significación ($p=0,077$).

Con respecto al consumo energético a lo largo de la semana, en la Figura 1 puede observarse el perfil del consumo de METs/hora para cada día de la semana. Un modelo lineal general nos muestra cómo el consumo energético es superior durante el fin de semana (Figura 2).

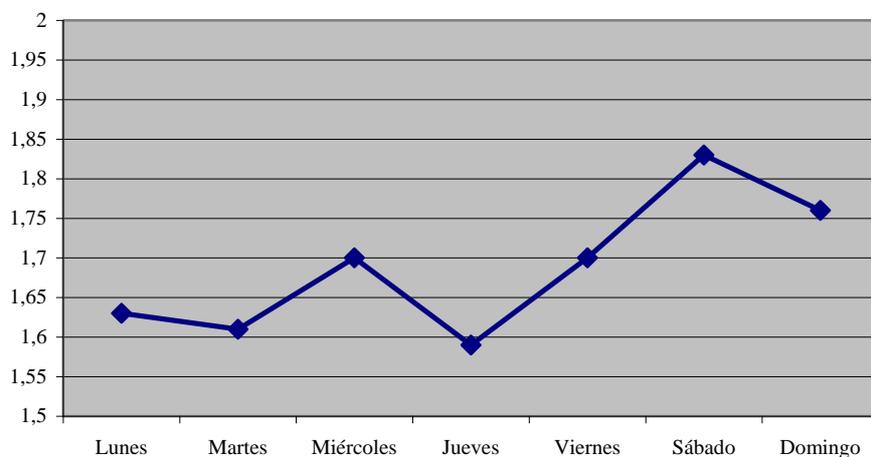


Figura 1. Perfil del consumo energético (METs/hora) para cada día de la semana.

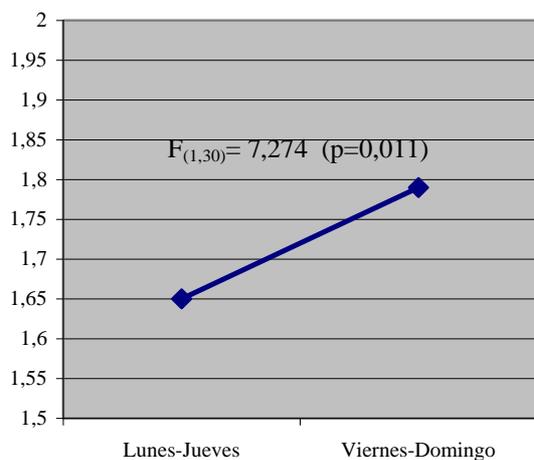


Figura 2. Comparación del promedio del consumo energético (METs/hora) durante los días

laborales y el fin de semana.

En cuanto al tipo de actividades, las tareas domésticas son las que suponen un mayor consumo energético con una media de 10,49 METs/día (DT= 2,70) (Tabla 1).

	Media	DT
Dormir	8,37	0,87
Desplazamientos	7,74	3,44
Estudio	6,73	1,85
Tareas Domésticas	10,49	2,70
A.F. Indeterminada	1,40	1,19
Act. Laboral	2,84	3,18
Act. Deportiva	2,71	3,21
Otras Actividades	0,52	1,39

Tabla 1. Media del consumo energético del consumo energético (METs/día) para cada grupo de actividades del RSAF.

En cuanto a la condición física, siguiendo los baremos propuestos por el ACSM (2003) y Capdevila (2005) puede observarse que las participantes presentan niveles saludables para los componentes de la condición física de *fuerza y resistencia muscular*, *condición cardiorrespiratoria* (test Ruffier-Dickson) y *composición corporal*, pero no saludable para la *flexibilidad* (Tabla 2). No se han encontrado correlaciones significativas entre la condición física y el consumo energético semanal (METs/hora).

	Media (DT)	Interpretación (ACSM, 2003)
Índice de Ruffier-Dickson	4,14 (2,64)	Promedio (Saludable)
Fuerza y resistencia musculares (núm flexiones)	27,03 (9,8)	Normal (Saludable)
Composición corporal (IMC)	20,95 (2,22)	Normopeso (Saludable)
Flexibilidad (cm)	42,94 (8,47)	Bajo (No saludable)

Tabla 2. Medias de las pruebas de condición física y el nivel de salud en función de los baremos del ACSM (2003) y Capdevila (2005).

Conclusiones

- El RSAF es un instrumento que nos permite elaborar un perfil del usuario del tipo, de la intensidad, la frecuencia y la duración de las actividades físicas que realiza.
- El RSAF nos permite calcular la media resumida del consumo energético (en METs) para una semana, un día y/o una hora aportando una medida objetiva de evaluación de la conducta de actividad física.
- El nivel de condición física saludable no se relaciona con el nivel de sedentarismo ni con el consumo energético en METs, calculado a partir del RSAF.

Discusión

En la misma línea que en estudios anteriores (Capdevila, Pintanel, Valero, Ocaña y Parrado, 2007) observamos que el colectivo de mujeres universitarias presenta índices de sedentarismo elevados, a pesar que su condición física saludable no se ve afectada (excepto para la flexibilidad). En este sentido, disponer de un instrumento de medida que nos permita obtener un perfil personalizado detallado de las actividades cotidianas y de su consumo energético estimado puede resultar una herramienta muy útil en la evaluación y el diseño de estrategias para la promoción y la adherencia a la práctica de actividad física saludable, tanto a nivel comunitario como a nivel individual, especialmente en colectivos con un alto índice de sedentarismo como es el caso del colectivo de mujeres universitarias. De todos modos, en futuras investigaciones sería interesante analizar la validez del RSAF a partir de instrumentos conductuales como los acelerómetros y tomando medidas de la condición física como la Variabilidad de la Frecuencia Cardíaca.

Referencias

- American College of Sports Medicine (2003). *ACSM Fitness Book.*, Campaign, Il.: Human Kinetics.
- Capdevila, Ll. (2005). *Actividad Física y Estilo de Vida Saludable*. Girona: Documenta Univesitaria.
- Capdevila, Ll., Pintanel, M., Valero, M., Ocaña, M., i Parrado, E. (2007). Estrategias de intervención para promocionar la actividad deportiva en la población universitaria femenina. En Consejo Superior de Deportes (Eds.), *Las mujeres jóvenes y las actividades físico-deportivas* (pp. 99-118). Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.

*Realizado con el apoyo del MEC (DEP2006-56125-C03/PREV; SEJ2005-05113), de la Generalitat de Catalunya (SGR2005-00318; D.E.U.) y el Departament d'Educació i Universitats de la Generalitat de Catalunya i el Fons Social Europeu.

Variabilidad de la Frecuencia Cardíaca y Estrés Competitivo en Nadadores

J.Cervantes, M.Ocaña, E.Parrado, G.Rodas, M.Valero y L.Capdevila

Introducción

Se ha podido observar que los estados de ansiedad, cognitiva y somática, resultan de la experiencia de los deportistas ante síntomas como elevación de la frecuencia cardíaca y respiratoria, sudoración, sequedad de boca, mariposas en el estómago, etc. La información obtenida a través de la utilización de tests cognitivos, por lo tanto, queda limitada a la interpretación subjetiva de los deportistas, además de que el registro de índices fisiológicos ante situaciones de competición es un tema escasamente estudiado o tiene la limitación de que la evaluación sea difícil o invasiva. Por lo tanto, el interés por evaluar paralelamente la Variabilidad de la Frecuencia Cardíaca (VFC) como componente somático de la activación autonómica parece ser una buena oportunidad de complementar el modelo IZOF (Hanin, 2003), ampliando la descripción del estado biopsicosocial del deportista.

La VFC, definida como la capacidad del corazón de cambiar el intervalo de tiempo latido a latido, es actualmente una herramienta eficaz que permite valorar de manera cuantitativa la respuesta del Sistema Nervioso Autónomo (SNA) ante diversas situaciones. Diversos estudios han demostrado que los parámetros obtenidos desde los diferentes métodos de análisis de la VFC tienen una correlación fisiológica, ya sea con la actividad del Sistema Nervioso Simpático (SNS) o con el Sistema Nervioso Parasimpático (SNP). Se ha observado que en situaciones de estrés físico y psicológico los índices relacionados con el SNS se incrementan, mientras que los índices relacionados con el SNP descienden (Grossman, 2007 y Friedman, 2007). Lane et al. (1992) y Berntson et al. (1994) coinciden en que la VFC es sensitiva a los cambios del estado emocional y proponen su utilización como técnica de evaluación para identificar la interacción entre el corazón y el cerebro. En este sentido, la situación precompetitiva puede alterar psicológica y fisiológicamente el estado de los deportistas y, por tanto, repercutir sobre su rendimiento.

De acuerdo a la teoría de la activación-ansiedad óptima del modelo IZOF, cada nadador realiza su mejor ejecución deportiva si su nivel de activación o estado de ansiedad cae dentro de la zona de funcionamiento óptimo. Así, el presente estudio pretende estudiar el estado psicofisiológico precompetitivo individual y su relación con el rendimiento deportivo en pruebas de corta duración de nadadores "Master": identificando la intensidad del estado emocional óptimo por medio de las variaciones de los componentes psicológicos (ansiedad precompetitiva) y fisiológicos (parámetros de la VFC); considerando el rendimiento como óptimo cuando el tiempo realizado en la segunda fase (competición) es mejor que el realizado en la primera fase (entrenamiento); considerando el rendimiento exitoso cuando el tiempo realizado en la prueba de 50 metros en la segunda fase es igual o inferior a la mejor marca de cada nadador.

Objetivo

Nuestro objetivo fue analizar la influencia del estrés competitivo sobre el estado psicofisiológico de un grupo de nadadores, relacionando el estado de ansiedad precompetitiva con VFC. Lo cual nos permitió configurar un perfil individual que incluye

aspectos fisiológicos, psicológicos y el rendimiento.

Método

La evaluación del estado psicofisiológico de diez nadadores “master” voluntarios (6 Mujeres y 4 Hombres) se llevó a cabo durante los 30 minutos anteriores a la realización de su prueba mediante: a) la aplicación del test CSAI_2 para evaluar el nivel del estado de ansiedad precompetitiva; b) la monitorización de la frecuencia cardiaca, latido a latido, mediante el pulsómetro modelo 810i y posterior análisis de la VFC a través del programa HRV Análisis Software (Universidad de Kuopio, Finlandia); y c) el registro del tiempo en segundos de la prueba de 50 metros para valorar su rendimiento.

El diseño de la investigación se estructuró en dos fases:

Fase 1. Entrenamiento, donde se simuló una competición;

Fase 2. Competición, Campeonatos de Catalunya de natación Master.

Resultados

Se analizaron los cambios en los valores de los parámetros de la VFC, las puntuaciones del CSAI_2 y el rendimiento de la primera a la segunda fase del estudio con la aplicación de la prueba no paramétrica de Wilcoxon. Los resultados muestran que durante un elevado nivel de ansiedad precompetitiva los parámetros resultantes del análisis espectral de la VFC relacionados con la actividad parasimpática que decrecieron significativamente fueron: HF % ($p < 0,05$), HF ms^2 ($p < 0,05$) y HF nu. ($p < 0,05$); mientras que el parámetro LF/HF %, relacionado a la actividad simpática, sufrió un incremento significativo ($p < 0,01$). Por su parte, el rendimiento mostró una mejora significativa ($p < 0,05$).

A partir de estos datos se logró establecer un perfil global del estado emocional precompetitivo de cada nadador/a representado por: a) mejoramiento del rendimiento (mejor tiempo en la segunda fase con respecto a la primera fase; b) valores positivos de la ansiedad total y somática, y negativos en la autoconfianza (puntuaciones menores en competición; c) valores positivos del parámetro LF/HF % de la VFC que indican la activación simpática; d) valores negativos del parámetro HF % de la VFC, que indican la inhibición de la actividad parasimpática (Figura 1).

Fase 2-Fase 1

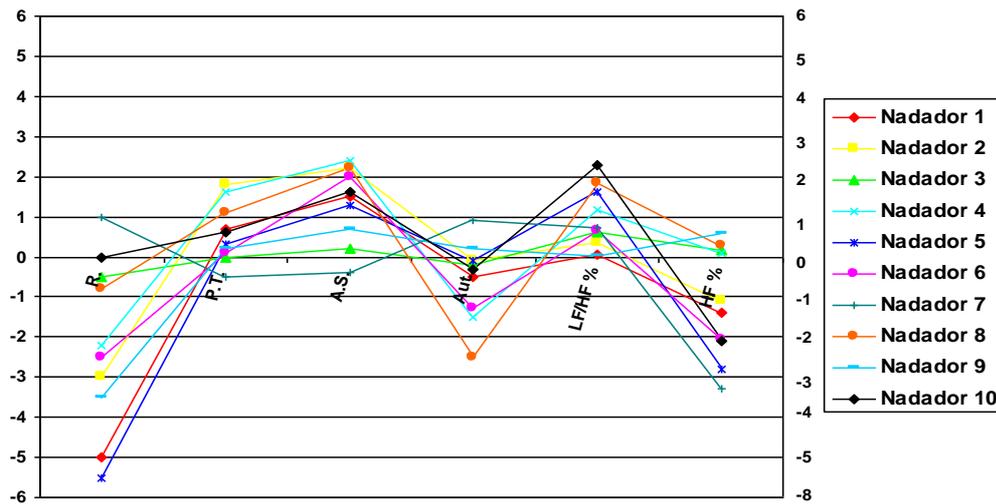


Figura 1. Perfil individual del estado precompetitivo para los diez nadadores. Se representa la diferencia de los valores de cada variable entre las dos fases del estudio para cada nadador (Fase 2 – Fase 1). Los valores de los parámetros LF/HF % y HF % se presentan en una escala de 0 a 10.

Para determinar cuales de los nadadores se encontraba dentro de su zona de funcionamiento óptimo en la competición se elaboró un nuevo perfil sustituyendo el registro “rendimiento” por el del “rendimiento exitoso”, es decir, aquellos nadadores/as que igualaron o mejoraron su marca personal en la prueba de 50 metros. La respuesta individual psicológica y fisiológica ante la competición de 3 nadadores/as, aunque con diferente intensidad, muestra un perfil parecido: incremento en las puntuaciones de ansiedad somática y en los valores del parámetro LF/HF % de la VFC.

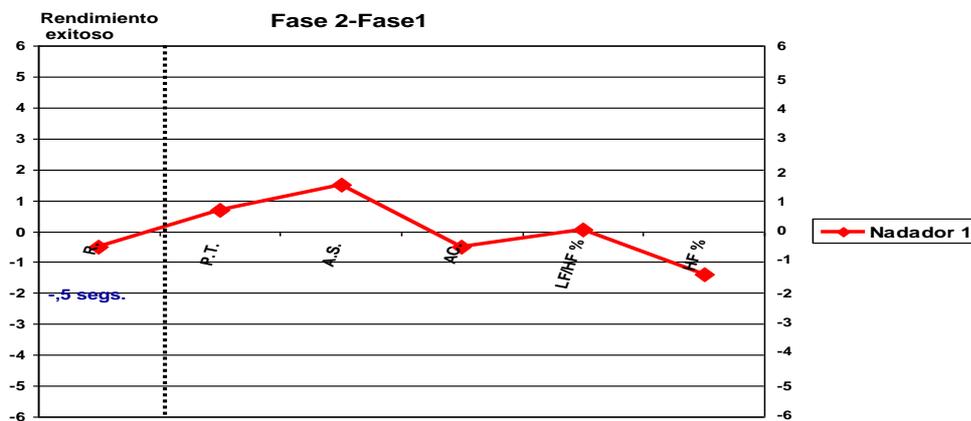


Figura 2. Rendimiento exitoso (fase 2-mejor marca) y perfil individual del estado precompetitivo (fase 2-fase1) del nadador 1. (R.= rendimiento; A.S.= ansiedad somática; AC.= autoconfianza).

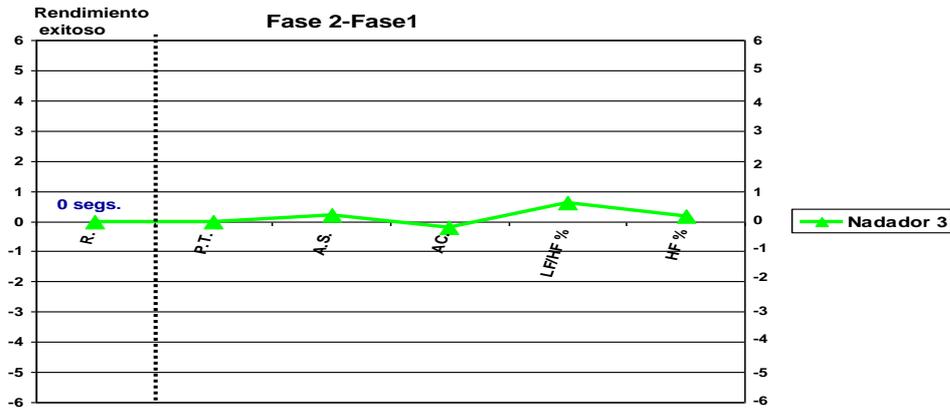


Figura 3. Rendimiento exitoso (fase 2-mejor marca) y perfil individual del estado precompetitivo (fase 2- fase1) del nadador 3. (R.= rendimiento; A.S.= ansiedad somática; A.C.= autoconfianza).

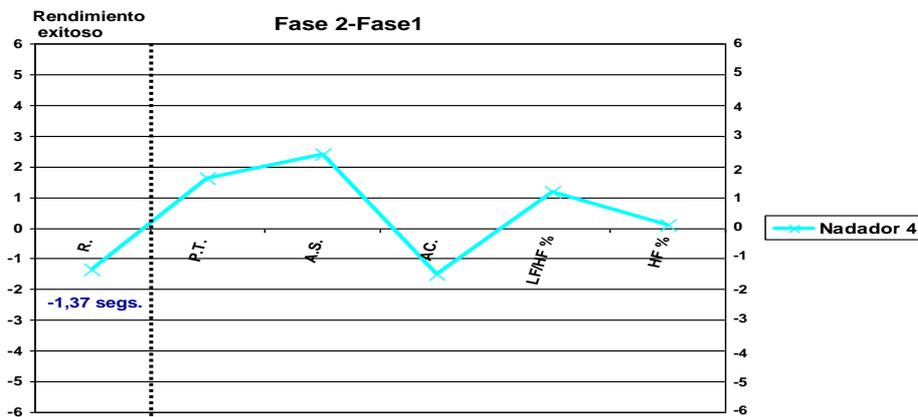


Figura 4. Rendimiento exitoso (fase 2-mejor marca) y perfil individual del estado precompetitivo (fase2-fase1) del nadador 4. (R.= rendimiento; A.S.= ansiedad somática; A.C.= autoconfianza).

Conclusiones

- Los resultados del análisis espectral de la VFC coinciden con los de la bibliografía consultada en cuanto al incremento en los valores relacionados con la actividad simpática (LF/HF % y LF nu.), y en cuanto al decremento de la actividad parasimpática (HFms², HF %).
- Se apoya la idea de que los valores de los diferentes parámetros de la VFC varían en el nivel de intensidad dependiendo del tipo de situación estresante. En nuestro caso, dichos datos pueden ser de gran utilidad en la cuantificación del estado precompetitivo de los nadadores en la prueba de 50 metros.
- Se propone el análisis de la VFC como un método rápido y no invasivo para evaluar el efecto del estrés precompetitivo y, junto con las variables psicológicas y el rendimiento, poder determinar los niveles individuales de funcionamiento óptimo.

Discusión

Nuestros resultados coinciden con estudios anteriores respecto a la utilización del registro de corta duración (5 minutos) en posición supina (Gamelin, 2006); con trabajos que se basan en el análisis en el dominio frecuencia de la VFC, por un lado, los que confirman la relación inversa entre el aumento del estado de ansiedad o estrés y el decremento de los valores en los parámetros de altas frecuencias (HF) relacionados con la actividad vagal (Dishman, 2000; Schwarz et al., 2003) y, por otro lado, los que muestran un incremento de los valores de los parámetros de la VFC relacionados con la actividad simpática (LF) (Delaney. y Brodie, 2000; Ruediger, 2004).

Cabe resaltar al parámetro LF/HF % como uno de los índices más fiables en registros de corta duración (Kamath, 1991; Iellamo, 2004). De los resultados en nuestro estudio, dicho parámetro parece ser el mejor indicador de la activación ante situaciones de competición, ya que mostró un incremento significativo respecto a la situación de entrenamiento ($p = ,005$). También, estos resultados pueden ser de interés, junto con los resultados de las variables cognitivas y de rendimiento, para optimizar la elaboración de los perfiles del estado precompetitivo de cada deportista.

El perfil del estado precompetitivo individual, que se refleja en los diferentes valores psicológicos y fisiológicos y su relación con el rendimiento, puede proporcionar información del estado precompetitivo del nadador en cuanto si se encuentra dentro o fuera de la zona IZOF, pero no nos indica los límites de esta zona. Sin embargo, si hacemos otro análisis de los mismos valores de las variables cognitivas y fisiológicas, pero sustituyendo el registro del rendimiento por el del rendimiento exitoso (esto es, aquellos nadadores que igualaron o mejoraron su mejor marca en la prueba de 50 metros), encontramos que tres de los diez nadadores lo consiguieron en los Campeonatos de Catalunya. En general, se observan los picos positivos (incremento) en la ansiedad somática y en el parámetro LF/HF % de la VFC. Aplicando el modelo IZOF, cada uno de los tres nadadores se encontraba dentro de su zona de funcionamiento óptimo. La respuesta individual psicológica y fisiológica ante la competición de estos nadadores es diferente en intensidad, pero muestran un perfil parecido: incremento en las puntuaciones de ansiedad somática y en los valores del parámetro LF/HF % de la VFC.

Así el nadador 1 (Figura 2), obtuvo un rendimiento exitoso, pues bajó en 0,5 segundos su mejor marca, mostró un incremento en la ansiedad somática y un ligero aumento en el parámetro LF/HF %. Del nadador 3 se ha comentado que estaba cerca o dentro de la zona IZOF en las dos fases; sin embargo, tomando en cuenta que el día de la competición igualó su marca y que las diferencias entre las dos fases en las variables cognitivas y fisiológicas y el rendimiento son mínimas, mostrando un perfil casi plano (Figura 3), podríamos decir que tanto en el entrenamiento como en la competición este nadador se encontraba dentro de su zona de funcionamiento óptimo. El nadador 4 es quien presenta un rendimiento exitoso de importancia individual y, comparado con los demás, es el que mostró un mayor rendimiento, ya que rebajó su marca en 1,37 segs. En su perfil (Figura 4) podemos observar que es el que mayor puntuación presenta en la ansiedad somática y en el parámetro LF/HF % de la VFC.

*Con el apoyo del MEC (DEP2006-56125-C03/PREV; SEJ2005-05113), y de la Generalitat de Catalunya (SGR2005-00318).

Referencias Bibliográficas

- Berntson, G.S., Bigger, J.T. Jr., Eckberg, D.L., Grossman, P., Kautman, D.G., Malik, M., Nagaraja, H.N., Porjes, S.W., Saul, J.P., Stone, D.H., y Vander Molen M.W. (1994). Heart rate variability: origins, methods and interpretative caveats. *Psychophysiology*, 34, 623-648.
- Delaney, J.P., y Brodie, D.A. (2000). Effects of short-term psychological stress on the time and frequency domains of heart rate variability. *Perceptual and Motor Skills*, 91, 515-524.
- Dishman, R.K., Nakamura, Y., García, M.E., Thompson, M.W., Dunn, A.L., y Blair, S.N. (2000). Heart rate variability, trait anxiety and perceived stress among physically fit men and women. *International Journal of Psychophysiology*, 37, 121-123.
- Friedman, B.H. (2007). An autonomic flexibility-neurovisceral integration model of anxiety and cardiac vagal tone. *Biological Psychology*, 74, 185-199.
- Gamelin, F.X., Berthoin, S., y Bosquet, L. (2006). Validity of the polar S810 heart rate monitor to measure R-R intervals at rest. *Medicine & Science in Sport and Exercise*, 38, 887-893.
- Grossman, P., y Edwin, W. (2007). Toward understanding respiratory sinus arrhythmia: Relations to cardiac vagal tone, evolution and biobehavioral function. *Biological Psychology*, 74, 263-285.
- Iellamo, F., Pigozzi, F., Spataro, A., Lucini, D., y Pagani, M. (2004). T-wave and heart rate variability changes to assess training in world-class athletes. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 36, 1342-1346.
- Kamath, E.L., Fallen, E., Dixon, N., McCartney, G., Mishker, J.P., y Reilly, D. (1991). Clinical applications of heart rate variability power spectra. *Annual International Conference of the IEEE Engineering in Medicine and Biology Society*, 13, 656-657.
- Lane, J.D., Adcock, R.A., y Burnett, R.E. (1992). Respiratory sinus arrhythmia and cardiovascular responses to stress. *Psychophysiology*, 29, 461-470.
- Ruediger, H., Seibt, R., Scheuch, K., Krause, M., y Alam, S. (2004). Sympathetic and parasympathetic activation in heart rate variability in male hypertensive patients under mental stress. *Journal of Human Hypertension*, 18, 307-315.
- Schwartz, A.M., Schachinger, H., Adler, R.H., y Goetz, S.M. (2003). Hopelessness is associated with decreased heart rate variability during championship chess games. *Psychosomatic Medicine*, 65, 658-661.

Influencia Del Género En La Motivación De Logro En El Deporte

*Basterretxea Etxebarria, Oihana; Juez Martín, Irene;
Martínez-Alcocer de la Torre, Judit; Ortiz Santo Tomas; Cristina*

1. INTRODUCCIÓN

La actividad física y el deporte, y sobre todo este último, muestran unas características peculiares, como la voluntariedad de su práctica y la exigencia de un esfuerzo continuado, que hacen de ellos un campo de estudio de la motivación humana de particular interés y dificultad.

El acercamiento desde la Psicología de la motivación de la actividad física y el deporte presenta una doble vertiente. Por una parte, la profundización en el conocimiento de los componentes dinamizadores del comportamiento humano partiendo de unas actividades concretas y, de otro lado, el estudio de la motivación aplicado al deporte como un objeto de interés en sí mismo. Esta segunda perspectiva ha sido la más atendida inicialmente, quizá debido a que el área surgió como tema de investigación de los profesionales e instituciones de educación física y deporte (Cantón, 1989).

La revisión de diversos trabajos y fuentes bibliográficas relevantes (Aguerri, 1986; Cantón, Mayor y Pallarés, 1989) permite comprobar cómo el tema motivacional ha estado presente desde el principio en la Psicología del deporte, ocupando un lugar cuya importancia se ha mantenido a lo largo del tiempo.

Los planteamientos motivacionales de las primeras contribuciones, muestran ciertos rasgos distintivos que permiten hablar globalmente de dos corrientes: la europea y la norteamericana.

La corriente europea se caracteriza por el interés que se concede en los trabajos iniciales a la psicología del deportista, su personalidad, su motivación, etc., y la importancia menor que otorgan al aumento del rendimiento deportivo.

Las investigaciones europeas se enmarcan en instituciones no universitarias vinculadas al deporte, como institutos de educación física o centros de medicina deportiva. Debido a que la investigación y la intervención aplicada tuvieron inicialmente mucha mayor amplitud y aceptación en el contexto deportivo.

Los trabajos empíricos desarrollados en Europa partieron inicialmente de la teoría de los rasgos y de otras formulaciones ya consolidadas, como las de Murray, Atkinson o McClelland. Los primeros estudios consistieron en la aplicación a poblaciones de

deportistas de distintos test de personalidad (T.A.T, 16 P.F.,...) para evaluar la motivación. En esta línea destacan los trabajos de Vanek y Cratty (1970), quienes elaboraron un modelo plurifactorial que engloba diversos factores, desde el nivel de aspiración o la historia individual, hasta las interpretaciones subjetivas del éxito o fracaso.

Con un enfoque teórico más concreto, cabe destacar las aportaciones de Rudik y Puni (1965), influenciadas por la Psicología soviética, las de Bouet (1969), que se inspira en el concepto de necesidad de Murray, y las de Heckhausen (1963), quien trasladó al ámbito deportivo el estudio de la motivación académica.

La corriente norteamericana se caracteriza por su inclinación inicial hacia los trabajos sobre aprendizaje, desarrollo y control motor, así como por la importancia que otorga desde el principio a la mejora del rendimiento en la actividad deportiva.

Los trabajos e investigaciones sobre psicología del deporte se llevan a cabo casi en su totalidad en centros universitarios, normalmente departamentos de Educación Física vinculados a la Universidad, circunstancia que les confiere un carácter académico marcado por la búsqueda de científicidad.

La eclosión de la Psicología deportiva en Norteamérica a finales de los años 60 y principios de los 70, generó una gran profusión de investigaciones empíricas, que en el campo de la motivación consistieron fundamentalmente en estudios de laboratorio dirigidos a dilucidar la ley de Yerkes-Dodson, la teoría del "drive" y el papel del "arousal", fundamentalmente en las áreas siguientes: el deporte competitivo o de alto rendimiento, tanto individual como por equipos; los aspectos evolutivos; la actividad física en general; y las diferencias sexuales.

Como modelo típico norteamericano, de gran influencia posterior, destaca el elaborado por Butt (1987) partiendo de una doble base teórica: por una parte, la conceptualización biológica y psicodinámica acerca de las fuerzas motivacionales de la teoría de Maslow y por otra, la teoría de la competencia percibida de White.

Hasta finales de los años setenta, los psicólogos del Deporte prestaron escasa atención al estudio de los efectos psicológicos de la participación en competiciones deportivas por parte de niños y niñas en edad escolar (6-18 años). Después, han sido un tema que ha suscitado importantes debates y un notable aumento de investigaciones en Psicología del Deporte.

En Estados Unidos en 1978 sólo se habían publicado 20 estudios, aunque ese mismo año se publicaron tres libros sobre Deporte infantil y juvenil que han tenido una gran influencia: *Children in sport: a contemporary anthology* (Magill, Ash y Smoll); *Joy and sadness in children's sports* (Martens); y *Psychological perspectives in youth sports* (Smoll

y Smith).

En cambio para 1982 ya había publicados 140 trabajos, según el artículo *La Psicología del Deporte en la década de los ochenta. Situación, tendencias y posibilidades de investigación en el Deporte infantil y juvenil* escrito por Gould, lo que demostró un aumento de interés en el estudio del Deporte infantil por parte de los psicólogos estadounidenses.

3. OBJETIVOS CONCRETOS E INTERÉS DE LOS MISMOS

El objetivo específico del presente estudio, es comprobar las posibles diferencias en motivación de logro en el deporte que demuestran nuestros sujetos con relación al género. Para ello, aplicaremos el test de Motivación de logro en el deporte “MEF” a la muestra de escolares seleccionada.

Además, con el fin de ahondar aún más en la materia, nos interesa realizar un análisis general de la motivación de logro en Educación Física que presentan los sujetos en las diferentes escalas objeto de estudio.

4. ESTRATEGÍA METODOLÓGICA

En función del problema de investigación formulado, del objetivo general y objetivos específicos definidos, se diseñaron los siguientes procedimientos metodológicos.

4.1. Variables

- *Variable dependiente:*
 - **Motivación de Logro:** La motivación de logro es definida como aquel tipo de motivación intrínseca, dirigida por estímulos internos, que aboca al sujeto a la obtención de logros máximos (Dweck & Elliot, 1983), atendiendo a la realidad sobre la que va a actuar y a su propia capacidad.
- *Variable independiente:*
 - **Género:** Definimos la variable género, como la clasificación binomial que diferencia la identidad masculina de la femenina, así como, las múltiples características que conlleva (Comportamiento, actitud, consideración social).

4.2. Participantes

En este estudio participaron 30 escolares de ambos sexos (15 niños y 15 niñas) de la Comunidad Autónoma Vasca, con edades comprendidas entre 8 y 12 años. Los escolares participantes pertenecieron al Colegio Público IHES Artaza- Romo ubicado en

la localidad de Leioa (Vizcaya).

4.3. Materiales

Para medir la Motivación de Logro en el Deporte, hemos manejado el “Test de Motivación de Logro en Educación Física” (MEF), elaborado por Nishida (1998) y adaptado al castellano por Ruiz, Gutiérrez y Graupesa (2000). El MEF o como originariamente fue llamado, AMPET, es un cuestionario que consta de 37 ítems divididos en 3 subescalas: 15 de *Compromiso y entrega en el trabajo* (“Practico una y otra vez para conseguir realizar bien los ejercicios y los deportes”), 7 de *Competencia motriz percibida* (“Pienso que poseo mejores capacidades que otros compañeros y compañeras para la educación física”) y 15 de *Ansiedad ante el error y las situaciones de estrés* (“No quiero hacer ejercicio o participar en las competiciones deportivas porque tengo miedo de cometer errores o de perder”).

1)Ítems del factor Compromiso y entrega en el Aprendizaje:

1,4,7,9,11,14,17,19,22,24,26,28,30,32,34

2)Ítems del factor Competencia motriz percibida:

2,6,12,16,20,29,36

3)Ítems del factor Ansiedad ante el error y las situaciones de estrés:

3,5,8,10,13,15,18,21,23,25,27,31,33,35,37

Se trata de un test de aplicación colectiva, con un tiempo de realización variable. Consta de un cuadernillo con los diferentes ítems e instrucciones para cada sujeto.

Cada ítem se responde en una escala tipo Likert de 5 puntos en el que el 1 indica el total desacuerdo y el 5 el total acuerdo con el enunciado. Las cinco subescalas iniciales corresponden a los aspectos positivos de la motivación y las dos últimas a los negativos.¹

4.4. Procedimiento

Se aplicó de forma colectiva la versión española del Test AMPET, cuestionario desarrollado originalmente en japonés, y consistente en 3 subescalas de 15, 7 y 15 ítems cada una de ellas. Constó de un cuadernillo con los diferentes ítems e instrucciones para cada participante, así como un lapicero y una goma. El lugar de aplicación fue el aula, y su presentación fue realizada por uno de los colaboradores de la investigación, no detectándose problemas de interpretación o comprensión.

¹ Ver anexos

Las instrucciones que se dieron a los participantes fueron las siguientes:

“Este cuestionario busca conocer cómo piensas, sientes y vives las situaciones que se te presentan en las clases de Educación Física y Deporte. Se te presentan 37 frases para que las leas atentamente y las respondas con sinceridad según sea tu grado de acuerdo o desacuerdo con ellas. Para ello rodea al lado de cada frase el número que más se acerque a tu opinión. La escala va del 1 al 5. Si estás totalmente de acuerdo rodea el 5 y si estás en total desacuerdo rodea con un círculo el número 1. Las opiniones dudosas las contestas empleando el 2, 3 o el 4, según se acerque más tu opinión al acuerdo o al desacuerdo.

«No hay respuestas correctas ni incorrectas, no se trata de un examen. No es necesario que pongas tu nombre pero sí el resto de los datos. Recuerda que todo lo que expreses en este cuestionario será tratado de forma privada y confidencial, de ahí que te ruegue que respondas con sinceridad».

Gracias por tu colaboración”

5. RESULTADOS

A continuación, con los datos generados y convenientemente codificados, realizaremos un análisis en bruto de los resultados, intentando resaltar las principales diferencias que hemos encontrado de forma cuantitativa en las diferentes condiciones del estudio.

Distribución de sujetos por sexo
Tabla N°1

	FRECUENCIA	PORCENTAJE
HOMBRES	15	50%
MUJERES	15	50%
TOTAL	30	100%

La Tabla N°1 señala que los varones de la muestra son el 50% del total y las mujeres el 50% del global de personas evaluadas en la investigación. En consecuencia, ambos grupos son equivalentes en cuanto a cantidad.

Estadísticos descriptivos
Tabla N°2

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
Item1	30	2,00	5,00	3,3333	,92227
Item2	30	1,00	5,00	3,3000	,95231
Item3	30	1,00	5,00	2,9667	1,15917
Item4	30	1,00	5,00	3,1667	,98553
Item5	30	1,00	5,00	2,5333	,93710
Item6	30	1,00	5,00	2,6333	1,09807
Item7	30	2,00	5,00	3,6000	,77013
Item8	30	1,00	4,00	3,0333	,99943
Item9	30	1,00	5,00	3,3000	1,02217
Item10	30	1,00	5,00	2,3000	1,08755
Item11	30	1,00	5,00	3,1667	,91287
Item12	30	2,00	5,00	3,1333	,89955
Item13	30	1,00	5,00	3,2333	,97143
Item14	30	2,00	5,00	3,7000	,87691
Item15	30	1,00	4,00	2,8000	,96132
Item16	30	1,00	5,00	3,3333	1,12444
Item17	30	2,00	5,00	3,8000	,84690
Item18	30	1,00	5,00	3,3333	1,06134
Item19	30	1,00	5,00	3,3333	1,06134
Item20	30	1,00	5,00	3,1333	1,04166
Item21	30	1,00	5,00	3,3333	1,15470
Item22	30	1,00	5,00	2,9667	1,03335
Item23	30	1,00	5,00	3,1000	1,49366
Item24	30	1,00	5,00	3,4333	1,04000
Item25	30	1,00	5,00	2,9333	1,31131
Item26	30	2,00	5,00	3,5000	,93772
Item27	30	1,00	5,00	2,8333	1,31525
Item28	30	1,00	5,00	3,5667	1,00630
Item29	30	1,00	5,00	2,9667	1,24522
Item30	30	2,00	5,00	3,6000	,96847
Item31	30	1,00	5,00	3,2000	1,24291
Item32	30	1,00	5,00	3,1000	1,18467
Item33	30	1,00	4,00	1,9333	,82768
Item34	30	1,00	5,00	2,9333	,94443
Item35	30	1,00	5,00	2,7667	1,04000
Item36	30	1,00	5,00	3,1000	1,02889
Item37	30	1,00	4,00	2,4000	,89443
N válido (según lista)	30				

En la tabla que hemos mostrado arriba (Tabla N°2), podemos observar que se han encontrado diferencias significativas en el análisis pormenorizado realizado a las puntuaciones del test Item por Item.

Descriptivos según género
Tabla N°3

Motivación de Logro

	N	Media	Desviación típica	Error típico	Intervalo de confianza para la		Mínimo Límite inferior	Máximo Límite superior
					Límite inferior	Límite superior		
Hombre	15	122,2667	24,07567	6,21631	108,9340	135,5993	96,00	178,00
Mujer	15	113,0000	13,26650	3,42540	105,6533	120,3467	91,00	133,00
Total	30	117,6333	19,67229	3,59165	110,2876	124,9791	91,00	178,00

En la Tabla N°3 encontramos los datos relativos al análisis descriptivo de los datos según el género en la variable Motivación de Logro. Encontramos diferencias en las medias de ambos grupos. La media de las mujeres es de 113, con una desviación típica de 13,26 y la media de los hombres es de 122,26 con una desviación típica de 24,07.

Correlaciones de muestras relacionadas

Tabla N°4

		N	Correlación	Sig.
Par 1	Sexo y Motivación de Logro	30	-,240	,202

En la tabla arriba mostrada (Tabla N°4) encontramos una correlación entre Sexo y Motivación de Logro de $-0,240$ con un nivel de significación de $0,202$.

Medidas de asociación

Tabla N°5

	Eta	Eta cuadrado
Motivación de Logro * Sexo	,240	,057

En la Tabla N°5 observamos las medidas de asociación que hemos encontrado. En Eta cuadrado encontramos un total de $0,057$, la cual interpreta la proporción de la variabilidad total de la VD que puede ser explicarse por la variación en la VI.

Medias, suma total y desviaciones típicas de los tres factores (niñas)

Tabla N°6

	N	Suma	Media	Desv. típ.
Compromiso y entrega	225	723,00	3,2133	,99049
Competencia motriz percibida	100	274,00	2,7400	1,04078
Ansiedad ante error y estrés	225	666,00	2,9600	1,10324

En la tabla adjuntada arriba (Tabla N°6), observamos las puntuaciones de las niñas para las tres subescalas del test, *Compromiso y entrega* ($x=3,21$), *Competencia motriz percibida* ($x=2,74$) y *Ansiedad ante el error y estrés* ($x=2,96$).

Medias, suma total y desviaciones típicas de los tres factores (niños)

Tabla N°7

	N	Suma	Media	Desv. típ.
Compromiso y entrega	240	824,00	3,4333	1,03280
Competencia motriz percibida	105	360,00	3,4286	,99863
Ansiedad ante error y estrés	225	615,00	2,7333	1,21008
N válido (según lista)	105			

En la Tabla N°7, encontramos las puntuaciones de los niños para las tres subescalas del test, *Compromiso y entrega* ($x=3,43$), *Competencia motriz percibida* ($x=3,42$) y *Ansiedad ante el error y estrés* ($x=2,73$).

ANOVA

Tabla N°8

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Inter-grupos	644,033	1	644,033	1,705	,202
Intra-grupos	10578,933	28	377,819		
Total	11222,967	29			

Por último, arriba se muestran los datos obtenidos en el Análisis ANOVA (Tabla N°8). Además, abajo se expone la tabla perteneciente a la prueba de homogeneidad de

las varianzas.

Prueba de homogeneidad de varianzas
Tabla N°9

Motivación de Logro

Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
2,732	1	28	,110

6. DISCUSIÓN

Una vez realizado el análisis ANOVA correspondiente con el fin de poder realizar una comparación de las medias de ambos grupos (niños y niñas), procedimos a realizar un análisis ítem a ítem con el objetivo de profundizar y especificar los resultados obtenidos y la forma de actuar de los escolares. Además, llevamos a cabo un análisis correlacional de ambos grupos (niños y niñas) y procedimos a comprobar el nivel de significación de los datos, mediante un análisis de medidas de asociación (Eta cuadrado).

Finalmente, analizamos por separado las diferentes medias obtenidas tanto en niños como en niñas, en las diferentes subescalas.

En las puntuaciones ítem por ítem se ha constatado que los ítems en los que más alto se ha puntuado (7, 14, 17, 26, 28, 30) corresponden con la escala de *Compromiso y entrega en el Aprendizaje*, siendo el ítem que más puntuación ha obtenido el número 17 (*Normalmente escucho las cosas que me dice mi profesor o profesora de educación física*) en el que encontramos una media de 3,8. Este hecho puede estar relacionado con el concepto de deseabilidad social. En este sentido, los sujetos podrían haber respondido como pensaban que se esperaba de ellos, para agradar a los examinadores puntuando alto en preguntas relacionadas con su obediencia en clase.

A su vez, las puntuaciones más bajas (ítems: 5, 10, 15, 33, 37) corresponden a la escala de *Ansiedad ante el error y las situaciones de estrés*. Son especialmente bajas las puntuaciones obtenidas en el ítem 33, (*Cuando participo en clase en una competición, a veces deseo escapar de allí porque tengo miedo de perder*) en el que la puntuación media es de 1,9333. Las bajas puntuaciones en esta escala muestran que la posibilidad de cometer un error en clase no genera en los sujetos una elevada ansiedad, aunque ciertamente afecta más a las chicas que a los chicos. Esto nos ha llamado la atención, pero puede deberse a diversos factores, como el hecho de que los sujetos consideren la asignatura de Educación física más como un juego que como una asignatura más, que las evaluaciones del profesor no sean excesivamente estrictas, que el clima social generado

en clase promueva la confianza entre los compañeros, etc.

En el caso de la escala de *Competencia motriz percibida* las puntuaciones se mantienen en un punto intermedio, cercano en todos los casos a una puntuación media de 3. Las puntuaciones de las chicas contrastan con las de los chicos, desembocando en una regresión a la media en las puntuaciones, esto es, el hecho de que las puntuaciones comunes entre chicos y chicas se acerquen a la media no significa que no haya extremos en ellas. En este caso, son los chicos los que más alto han puntuado, como veremos a continuación.

Por otro lado, se puede decir que los datos obtenidos guardan una correlación entre sí, afirmando a su vez la hipótesis planteada en un principio, en la que se decía que los niños tienen una mayor motivación de logro que la de las niñas.

La [Educación](#) Física requiere por parte de los alumnos el deseo de ejecutar acciones motrices para lograr cumplir los objetivos, lo que genera diferentes disposiciones en éstos de acuerdo a la manera en que es asumida la asignatura.

Esto concuerda con el análisis comparativo de la muestra en cuanto al género llevado a cabo. En él se observan diferencias significativas en la escala que mide "Competencia motriz" en la que la media de los niños (3.4286) es mayor que la media de las niñas (2.740). Podemos ver que los niños se sienten más capaces de realizar las actividades deportivas con mayor éxito que las niñas. El hecho de que los chicos se vean a sí mismos como más competentes en relación al deporte se relaciona también con el concepto de expectativas autocumplidas mencionado anteriormente. La tradición cultural marca un camino claro, a pesar de los avances en la igualdad de género, en el que los roles de chicos y chicas, tanto en el colegio como fuera de él, están predefinidos. Por tanto, si el practicar ejercicio forma parte del rol de los chicos más habitualmente, la consecuencia es que las chicas no desarrollen interés por temas relacionados con el ejercicio.

En cuanto a la escala que mide "Compromiso y entrega" también se puede ver la media de los niños (3.4333) es mayor que la de las niñas (3.2133). Se observa una diferencia aunque no es tan significativa como en el caso anterior. Se puede concluir que los niños de edades comprendidas entre los 8 y 12 años tienen un mayor compromiso hacia el deporte que las niñas de la misma edad.

Cabe destacar que en la tercera y última escala, en la que se mide, "Ansiedad ante error y estrés" las medias de las niñas han sido en esta ocasión mayores que la de los niños (2.9600 frente a 2.7333 respectivamente). Podemos concluir que las niñas de esta edad sienten un mayor estrés ante una actividad deportiva que los niños. Esto tiene

relación con lo mencionado anteriormente ya que como hemos podido observar, las niñas puntuaban mas bajo en las escalas de compromiso hacia el deporte y la competencia motriz. Según Lawther (1987), los deportes son una clase de juego y están motivados, al menos en parte, por el placer de la experiencia deportiva en sí. Esto podría explicar que los niños experimenten menos estrés que las niñas, a la hora de enfrentarse a una actividad deportiva.

Las diferencias de género encontradas en estas tres escalas se relacionan con el modelo de motivación de Atkinson (1964) el cual conceptualizó la motivación como una disposición relativamente estable, inconsciente e influida por las experiencias de socialización tempranas (experiencias vicarias y modelado). Posteriormente en una ampliación de este modelo, Atkinson y Feather (1966) establecieron dos estados afectivos básicos que influyen en la motivación; la satisfacción u orgullo resultante del éxito y la vergüenza que conlleva el fracaso. Según estos dos autores, la alta o baja tendencia al logro, depende de la valoración que el sujeto realiza de estos dos estados. Por otro lado, y tal y como decían Maehr y Nicholls (1980), las diferencias individuales en los resultados obtenidos pueden no deberse al nivel de motivación, sino a la interpretación de los objetivos que hace cada uno.

Después de la lectura del trabajo de Harter (1981) y en relación con la percepción subjetiva de competencia, se aprecia que el éxito y el fracaso son evaluados por los demás. Y la percepción de competencia y satisfacción son evaluados internamente por el propio sujeto lo que le lleva a seguir practicando esa actividad deportiva.

Por tanto, las diferencias obtenidas en el test pueden deberse más a las diferencias individuales debidas a la interpretación personal, la cual está influida por las experiencias pasadas y la personalidad de cada uno, que por posibles factores motivacionales.

Finalmente, una vez realizados los diversos análisis comparativos de las medias de los dos grupos, y con el fin de verificar el rechazo de la hipótesis planteada, realizamos un análisis de las medidas de asociación de los datos.

Eta cuadrado puede interpretarse como la proporción de la varianza de la VD que puede explicarse por diferencias entre los grupos. En nuestro caso la Eta Cuadrado muestra un valor de 0,057 lo cual tiene un efecto estadísticamente poco significativo ya que esta por debajo del índice medio establecido por Cohen (1988) de (0.7). Por tanto, y para finalizar, la proporción de la VD (Motivación de Logro) que puede explicarse por la variabilidad de la VI (Género) no es determinante ni lo suficientemente significativa. Por lo tanto, rechazamos nuestra hipótesis: El género influye en la Motivación de Logro en el Deporte.

7. CONCLUSIÓN

Tras el análisis y la discusión de los datos, cabe decir que, no se han encontrado diferencias muy significativas en las puntuaciones en cuanto a la influencia de la motivación de logro en función del género. Por ello, y debido a la poca fuerza de los datos que hemos encontrado nos hemos visto obligadas a rechazar nuestra hipótesis. Por lo tanto, la variable género no ha influido en las respuestas obtenidas por los sujetos en motivación de logro de una manera significativa.

Según plantea Jaume Cruz (1997), las chicas evalúan “el divertirse” y “hacer nuevas amistades” más que los chicos y, en cambio, conceden menos importancia a los aspectos competitivos y de reto propios de cada deporte. En cierto modo, los resultados han demostrado este hecho, pero no podemos aceptar que la diferencia entre las medias sea significativa.

Estos resultados coinciden con estudios realizados por Ruiz Pérez, L.M., Graupera Sanz, J.L., Contreras Jordán, O. R. y Nishida, T. (2004), con muestras de cinco países diferentes (Japón, Norteamérica, Inglaterra, Canadá y España). En los resultados obtenidos por los españoles se encuentran diferencias significativas en función del género en la escala de *Competencia motriz percibida* (a favor de los chicos) y en la escala de *Ansiedad ante el estrés* (a favor de las chicas). En la comparación conjunta de los componentes de las cinco nacionalidades, en general se halló que los chicos en general puntuaban más alto en las escalas que constituyen el índice favorable de la Motivación de Logro.

A lo largo de todo el estudio, hemos encontrado diferentes limitaciones que podrían influir en los datos obtenidos.

La primera limitación que encontramos a la hora de realizar el estudio, es la escasez de escalas específicas que existen para medir concretamente la motivación de logro, si bien, el test aplicado refleja la motivación de logro percibida en los escolares, pero no es una medida específica de dicha materia, lo cual puede ser determinante a la hora de no encontrar una correlación directa y significativa de los datos.

Por otro lado, la escasa muestra utilizada (30 escolares) puede ser un rasgo determinante a la hora de poder generalizar los datos obtenidos. Para poder generalizar las conclusiones obtenidas, sería necesario ampliar considerablemente la población objeto de estudio. En una futura investigación sobre la influencia del género en la motivación de logro, sería preciso obtener una muestra extensa de escolares de diferentes edades, contextos socioculturales divergentes, muestras de escolares de

colegios privados y públicos, clases diferentes, diferentes educadores, etc.

Además, y una de las limitaciones que a nuestro parecer son más importantes, es el hecho de que todos los escolares de nuestro estudio pertenecen a un mismo colegio, y por lo tanto a un mismo contexto deportivo escolar. También, cabe resaltar la indudable influencia del profesor en educación física. Éste es el mismo para toda la muestra, y puede actuar en muchos casos, como un factor decisivo a la hora de plantearse la actividad física por parte de los alumnos.

Por último, cabe destacar que la Educación Física constituye un escenario revelador para la motivación de logro de los alumnos, al ponerse de manifiesto en ellos características de esta orientación motivacional que determinan la forma en que logran las ejecuciones y los objetivos que persiguen en las mismas. El predominio de una u otra tendencia de la motivación de logro en los alumnos al ejecutar las acciones propias de la Educación Física, pudiera constituir un aspecto de importancia significativa en el logro de los objetivos propuestos por esta asignatura y de gran importancia para futuras investigaciones en este ámbito.

8. BIBLIOGRAFÍA

- Atkinson, J. W. (1968). *An introduction to motivation*. Princeton, New Jersey: Van Nostrand Company, Inc.
- Atkinson, J. W. y Feather, N. T. (1966). *A theory of achievement motivation*. New York: John Wiley & Sons.
- Bakker, F.C. (1993). *Psicología del deporte: conceptos y aplicaciones*. Madrid: Consejo Superior de Deportes.
- Cruz Feliu, J. (1997). *Psicología del Deporte: Aplicaciones y Perspectivas* (1ª ed.) Madrid: Editorial Síntesis, S.A.
- Harter, S. (1981) *A model of intrinsic mastery motivation in children: Individual differences and developmental change*. En A. Collins (Ed). Minnesota Symposium on Child Psychology, vol. 14, Hillsdale, N.J.: Erlbaum.
- Maehr, M. (1984) *Meaning and motivation: Toward a theory of personal investment*. En R. Ames y C. Ames (Eds) *Research on Motivation in Education*, vol. 1, Orlando, Fla.: Academic Press.
- Maehr, M. & Nicholls, J. (1980) *Culture and achievement motivation: A second look*. En N. Warren (ed.) *Studies in crosscultural psychology*, vol. 3, New York: Academic Press.

- Mayor Martínez, L. (1990). *Ámbitos de aplicación de la psicología motivacional*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Nishida, T. (2007). Diagnosis of Learning Motivation in Physical Education Test (DLMPET) and its Applicability to Educational Practice. *International Journal of Sport and Health Science*, 5, 83-97.
- Ruiz Pérez, L. M., Graupera Sant, J. L., Contreras Jordán, O. R. y Nishida, T. (2004). Motivación de Logro en Educación Física Escolar: un estudio comparativo entre cinco países. *Revista de Educación*, 333, 345-362.
- Lawther, J. D. (1987). *Psicología del deporte y del deportista*. Barcelona: Paidós.

ANEXO 1

CUESTIONARIO AMPET-e

© L. M. Ruiz, J. L. Graupera, Gutiérrez, M. y T. Nishida (2004). Adaptación de Nishida (1988)

Este cuestionario busca conocer cómo piensas, sientes y vives las situaciones que se te presentan en las clases de Educación Física y Deportes. Se te presentan 37 frases para que las leas atentamente y las respondas con sinceridad según sea tu grado de acuerdo o desacuerdo con ellas.

Para ello rodea al lado de cada frase el número que más se acerque a tu opinión. La escala va del 1 al 5. Si estás totalmente de acuerdo rodea el 5 y si estás en total desacuerdo rodea con un círculo el número 1. Las opiniones dudosas las contestas empleando el 2, 3 o el 4, según se acerque más tu opinión al acuerdo o al desacuerdo.

«No hay respuestas correctas ni incorrectas, no se trata de un examen. No es necesario que pongas tu nombre pero sí el resto de los datos. Recuerda que todo lo que expreses en este cuestionario será tratado de forma privada y confidencial, de ahí que te ruegue que respondas con sinceridad».

Gracias por tu colaboración

Datos personales:

Edad (cuántos años tienes):

Sexo: chico - chica

Curso:

Colegio:

Desde 1 = MUY EN DESACUERDO hasta 5 = TOTALMENTE DE ACUERDO

- | | |
|--|--------------|
| 1. Me concentro mucho en lo que tengo que practicar en clase de E. F. | 1 2
3 4 5 |
| 2. Creo que soy mejor que muchos compañeros o compañeras en la clase de educación física. | 1 2 3 4 5 |
| 3. A menudo me pongo nervioso/a y mi rendimiento baja, cuando tengo que realizar los ejercicios y los deportes delante de mis compañeros y compañeras de la clase. | 1 2 3 4 5 |
| 4. Practico una y otra vez para conseguir realizar bien los ejercicios y los deportes. | 1 2 3 4 5 |

5. Antes de practicar en clase de educación física, estoy intranquilo/a por el recuerdo de mis fallos en los días anteriores. 1 2 3 4 5
6. Con frecuencia he recibido felicitaciones por ser mejor que otros compañeros y compañeras en las clases de educación física. 1 2 3 4 5
7. Siempre sigo los consejos de quien me enseña bien. 1 2 3 4 5
8. Muchas veces, cuando en educación física estoy frente a toda la clase, me pongo nervioso/a y no puedo actuar tan bien como me gustaría. 1 2 3 4 5
9. Puedo llegar a practicar muy intensamente si veo que mi rendimiento en clase mejora. 1 2 3 4 5
10. Mientras practico, estoy más preocupado/a en pensar que no lo voy a realizar bien, que pensando que sí lo conseguiré. 1 2 3 4 5
11. Cuando en la clase de educación física practico, sigo al pie de la letra las normas que establecen mis compañeros y compañeras. 1 2 3 4 5
12. Pienso que poseo mejores capacidades que otros compañeros y compañeras para la educación física . 1 2 3 4 5
13. Aunque participe en mis actividades preferidas, cuando tengo que actuar delante de muchos compañeros y compañeras de la clase hago las cosas peor de lo que acostumbro. 1 2 3 4 5
14. Cuando practico en clase de E.F. trato de mejorar, aunque sea un ejercicio difícil para mí. 1 2 3 4 5
15. Me preocupa a menudo la derrota antes de un juego o un partido. 1 2 3 4 5
16. Hasta el momento, soy bueno en educación física y deportes sin realmente esforzarme en serlo. 1 2 3 4 5
17. Normalmente escucho las cosas que me dice mi profesor o profesora de educación física. 1 2 3 4 5
18. Cuando estoy delante de los demás compañeros y compañeras de la clase de educación física, me pongo tan nervioso/a, que hago las

- cosas peor de lo que soy capaz. 1 2 3 4 5
19. Trato de trabajar más intensamente que otros compañeros o compañeras para poder ser bueno en educación física. 1 2
3 4 5
20. Otros/as me dicen que soy un/a deportista completo/a capaz de realizar bien cualquier ejercicio en la clase de educación física . 1 2
3 4 5
21. A menudo me pongo nervioso/a cuando practico los ejercicios en público. 1 2 3 4 5
22. Me tomo las clases de educación física de forma más seria que otros compañeros y compañeras. 1 2 3 4 5
23. No quiero hacer ejercicio o participar en las competiciones deportivas porque tengo miedo de cometer errores o de perder. 1 2
3 4 5
24. Aunque no pueda realizar bien los ejercicios, nunca abandono, sino que continúo con mis esfuerzos hasta conseguirlo. 1 2
3 4 5
25. Cuando practico en la clase de educación física, suelo llegar a ponerme más nervioso/a que otros compañeros o compañeras. 1 2
3 4 5
26. Obedezco los consejos de mi profesor o profesora sin dejarlos de lado o evitarlos. 1 2 3 4 5
27. Aunque sólo cometa un error durante el juego, deseo que venga otro compañero o compañera a substituirme. 1 2
3 4 5
28. Puedo llevar a cabo cualquier tipo de ejercicio, por intenso que sea, si esto me puede ayudar a mejorar mi rendimiento en educación física. 1 2 3 4 5
29. En educación física y deporte, siempre tengo la sensación de ser superior, de ser mejor que los demás compañeros o compañeras. 1 2
3 4 5
30. Cuando practico, sigo al pie de la letra las reglas y reglamentos establecidos. 1 2 3 4 5
31. Cuando hay público, me pongo tenso/a y no puedo actuar como habitualmente lo hago. 1 2 3 4 5

32. Practico con paciencia para conseguir hacerlo bien. 1 2
3 4 5
33. Cuando participo en clase en una competición, a veces deseo escapar de allí porque tengo miedo de perder. 1 2
3 4 5
34. Siempre me tomo el calentamiento muy en serio antes de practicar en la clase educación física y deporte. 1 2 3 4 5
35. Soy bastante malo/a actuando delante de mis compañeros y compañeras de clase. 1 2 3 4 5
36. Pienso que poseo las cualidades necesarias para ser bueno/a en educación física y deporte. 1 2 3 4 5
37. Cuando llega la hora de actuar en clase, a menudo vacilo porque temo cometer errores. 1 2 3 4 5

Construcción de una escala de medida: Intervención y comparaciones deportistas versus no deportistas.

Ignacio Pedrosa, María Martín-Vázquez y Eduardo García-Cueto*

Introducción

Tanto el deporte profesional como el culto al cuerpo han experimentado un auge absolutamente innegable en la sociedad actual a lo largo de los últimos años. Este hecho ha generado una multitud de investigaciones en las dos últimas décadas, lo que ha provocado que la Psicología del Deporte haya ampliado su ámbito de actuación, pasando a ocuparse de múltiples cuestiones relacionadas con la actividad física (Guillén, Castro y Guillén, 1997). Consecuentemente, este ámbito demanda, cada vez más, la intervención de especialistas en el campo de la conducta por lo que, de modo paralelo, resulta imprescindible contar con instrumentos de medida adecuados para facilitar dicha intervención.

Este campo de aplicación de la psicología no es algo novedoso, pues ya desde mediados de los años 80 se han intentado conocer las razones o factores que determinan que los individuos mantengan estilos de vida activos, el denominado por Rejeski y Thompson (1993) como "Psicología del Ejercicio". Dentro de este ámbito, gran parte de los estudios se ha centrado en explorar las diversas variables (psicológicas, psicosociales y sociodemográficas), que parecen distinguir a los individuos que siguen programas de ejercicio de aquellos otros que mantienen un estilo de vida sedentario (Masachs y Tomás Blasco, 1994).

En este sentido, se trata de ver hasta qué punto se pueden encontrar diferencias que expliquen, tanto el hecho de realizar, o no, una actividad deportiva constante como su intensidad.

Dentro de las casi infinitas variables necesarias para explicar y predecir la conducta humana, en lo que respecta al deporte, numerosos trabajos estudian las diferencias psicológicas entre deportistas y sedentarios centrándolas en un pequeño número de aspectos.

Una de las variables que aparece en más ocasiones relacionada en una forma u otra con la actividad deportiva es la autoestima. En este sentido, estudios como el de Guillén y Sánchez Luján (2003) determinan la existencia de diferencias estadísticamente significativas en lo que se refiere a la autoestima o autoconcepto emocional (e incluso académico) a favor de los deportistas. En esta misma línea, otras investigaciones confirman que entre dos colectivos comparados, el integrado por practicantes de actividad física presenta un mejor autoconcepto que el de sus homólogos sedentarios. En igual dirección se desarrollan investigaciones como las de Norlander y Archer (2002), Suinn (2005) o Seznec, Lepine y Pelissolo (2003). Incluso algunos autores como Zulaika Isasti van más allá considerando esta constatación independiente de la edad y del tipo de actividad (Zulaika Isasti, 2002). Ciertamente, es imposible comprobar si es el deporte el que provoca un incremento de la autoestima o, si al contrario, es una alta autoestima la

que lleva a la práctica deportiva; pero lo que si resulta obvio, es que el deporte mejora el aspecto físico de la persona, su sensación de capacidad a la hora de abordar retos, la probabilidad de incrementar las relaciones sociales y muchos factores más que tienen como consecuencia una interdependencia directa entre autoestima y deporte. Así pues, no parece muy arriesgado pensar que, tras una etapa prolongada de actividad deportiva, se mejore la autoestima. Sobre esta misma variable, algunos autores llegan a establecer una división entre percepción y satisfacción de la imagen corporal (Stewart et al. 2003), encontrando diferencias sólo en el segundo aspecto entre hombres y mujeres, pero no entre deportistas y no deportistas. Es una conclusión similar a la de Kavussanu y McAuley (1995), quienes obtienen que los individuos que realizan ejercicio son más optimistas y presentan una mayor auto-eficacia y menor ansiedad que los no deportistas.

Otro aspecto habitualmente ligado a la práctica deportiva y al estudio de las diferencias entre personas sedentarias o con alta actividad física es la percepción de la imagen corporal y la aceptación del propio físico. Parece que es ésta una variable que condiciona notablemente la conducta de las personas, influyendo en situaciones como la posibilidad de acceder a un puesto de trabajo, la ocupación del tiempo libre, la seguridad en sí mismo, etc.; lo que favorece las relaciones sociales de todo tipo y puede ser uno de los resortes que mueva a las personas a la práctica deportiva (Bowker, Gabdois y Cornock, 2003). De hecho, estudios como los de Masach, Puente y Blasco (1994) en donde, tras entrevistar a 61 sujetos (hombres y mujeres) que realizaban este tipo de ejercicio, establecen el aspecto, la forma física y la diversión, como los tres factores más relevantes a la hora de iniciar y mantener dicho ejercicio, lo confirman. Por tanto, es ésta una variable muy importante para que se dé el inicio del ejercicio, pero también juega un papel muy influyente en su mantenimiento, pues parece lógico pensar que estas personas se encontrarán en mejor forma física y mejorarán su aspecto, hecho que les lleve a sentirse más conformes con su cuerpo y actuará como reforzador para el mantenimiento de esta conducta. Al mismo tiempo existen estudios que demuestran que la práctica de deporte de competición ayuda a mejorar la percepción del esquema corporal (Bartolomei y Valente, 1988), incluso en la etapa de los adolescente (Kirkcaldy, B. D., Shephard, R. J. y Siefen, R. G). Consecuentemente, lo lógico sería encontrar en los resultados de este estudio una mejor percepción del esquema corporal en deportista de competición; mientras que el grupo de no deportistas, precisamente realizarán ejercicio para mejorar dicha percepción y, por ende, obtendrán puntuaciones inferiores.

Otra variable en la que parece que debería de haber diferencias entre deportistas y no deportistas es en la forma de atribución o el "locus de control". Parece sensato pensar que los deportistas deberían presentar más atribuciones internas que los no deportistas (atribución del éxito al esfuerzo y trabajo personal), así como menos atribuciones externas (atribuciones de los sucesos a fenómenos difícilmente controlables y externos). Las investigaciones encontradas muestran que los deportistas tienen un locus de control interno al mismo tiempo que realizan atribuciones causales también internas (Vallée, Lecigne y Menaut, 2005). Según esto, parece lógico pensar que los deportistas presentarán un locus de control interno, pues tenderán a hacer atribuciones internas, tanto de sus éxitos como de sus fracasos.

En esta misma dirección, pero relacionando el locus de control con la inteligencia y el procesamiento de la información, van los resultados de Hassmén y Koivula (1998) y Hassmén et al. (2006). En el primer estudio se obtiene que los individuos que no practican deporte y poseen un locus de control interno, procesan mejor la información que reciben que aquellos que muestran un locus de control externo. Algo similar aparece en el segundo estudio citado, pues parece encontrarse una relación directa con la inteligencia,

ya que los deportistas perciben un mayor control de las situaciones atribuyendo los resultados de sus actuaciones deportivas a factores mentales y no físicos y, al mismo tiempo, presentan un mayor desarrollo de las habilidades mentales.

Referido al control del estrés, parece evidente la interrelación que el deporte presenta con este factor en cualquiera de las dos vertientes antes diferenciadas (deportistas de competición y no deportistas o deportista de mantenimiento). En el deporte de alta competición, la persona debe controlar al máximo el estrés que padece, a la par que otros factores, para obtener el máximo rendimiento (Gould, Jackson y Finch, 1993 y Suinn, 2005); pero, al mismo tiempo, estas situaciones de estrés en competición pueden favorecerle ayudándoles a desarrollar sus tareas en la vida diaria. Pero, el estrés no será sólo importante para la consecución de óptimos resultados, sino que, en los últimos años, parece que se están encontrando evidencias que relacionan la vulnerabilidad al estrés o su bajo control con la ocurrencia de lesiones deportivas de tipo agudo (Buceta, 1996 y Gimeno, Williams y Andersen, 1998 y Buceta y Llantada, 2007). Según este razonamiento resulta lógica pensar que el control del estrés será mayor en deportistas de alto nivel. En cuanto al otro grupo, esta variable se supone que estará menos desarrollada e, incluso, se puede pensar que una de las finalidades que buscan si realizan deporte moderado es, precisamente, la liberación del estrés acumulado en las situaciones cotidianas (Simono, 1991).

Objetivos

Construcción de pruebas psicométricas para estudio de las diferencias entre deportistas y no deportistas.

En el presente estudio se estudia la Percepción del Esquema Corporal, el Control del Estrés, la Autoestima, el "Locus" de Control Interno y Externo (a través de autoinformes) y la Inteligencia en deportistas y no deportistas. Tal y como se ha visto a través de la literatura y los trabajos antes mencionados, los deportistas tendrán una percepción de sí mismos más positiva que los no deportistas. También la puntuación en Inteligencia será mejor en los deportistas tal y como señalaba Hassmén et al. (2006).

Material y método

Cuestionarios

Para llevar a cabo la presente investigación se construyeron 5 cuestionarios con formato de respuesta graduada de 1 a 5.

1.- Cuestionario de Percepción del Esquema Corporal: se podría definir como la percepción que la persona tiene sobre la imagen de su propio cuerpo. Una imagen que puede estar acompañada, además, de otros componentes sensoriales, tales como sonidos y sensaciones físicas, y que es verdaderamente determinante a la hora de decidir cómo enfrentarse a las situaciones cotidianas.

El test consta de 32 ítems y tiene un coeficiente de fiabilidad, $\alpha=0,96$.

2.- Control del Estrés: entendiéndose por tal la capacidad para sobrellevar el estrés mediante el desarrollo de una serie de aptitudes efectivas para controlarlo. La gestión adecuada de las situaciones de estrés permite a la persona aumentar la percepción de control sobre sí mismo y sobre su entorno, minimizando las conductas desadaptativas y generando sistemas de comportamiento que inciden directamente en la mejora de su

calidad de vida y desarrollo de sus capacidades profesionales.

El test consta de 15 ítems con una fiabilidad $\alpha=0,90$.

3.- Autoestima: Es el concepto que se tiene de la valía personal y de la propia capacidad, aquello que la persona piensa de sí misma. Se trataría, por tanto, de la suma de la autoconfianza, el sentimiento de la propia competencia y el respeto y consideración que la persona se tiene a sí misma.

El test consta de 7 ítems. $\alpha=0,93$

4.- "Locus de control": Se denomina así a la forma de atribución de los éxitos y los fracasos. Se define, como una variable bifactorial de acuerdo con Oliver, Jose y Brough (2006), quienes tras un análisis factorial exploratorio confirman que la consideración del locus de control como una variable de dos factores (interno y externo) ofrece una mejor medida que si se entiende ésta como unifactorial.

a.- Locus de control externo: Consta de 10 ítems con una fiabilidad, $\alpha=0,75$

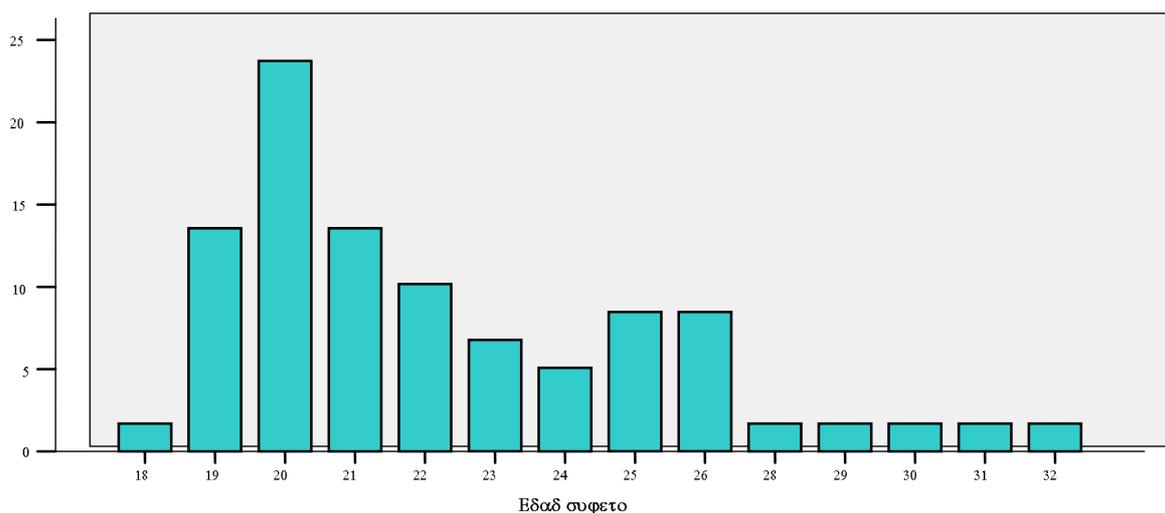
b.- Locus de control interno: Consta de 10 ítems con una fiabilidad, $\alpha=0,68$

5.- Inteligencia. En este caso ha sido medida a través de su variable más significativa, como es el razonamiento abstracto, utilizando para ello la prueba correspondiente del PMA de Thurstone.

6.- Para el control de la práctica deportiva se utilizó el test Houston.

Muestra.

is 32



Análisis

Todos los análisis fueron realizados con el SPSS 13.0

Para clasificar a la muestra en función de su actividad física se utilizó un análisis de conglomerados de 3 medias.

Para el estudio de las diferencias entre grupos se utilizó (debido al tamaño de la muestra) la prueba no paramétrica del análisis de la varianza de Kruskal-Wallis.

Para estudiar el tamaño del efecto se llevó a cabo también un análisis de la varianza unifactorial. Los datos obtenidos no difieren entre la prueba paramétrica y la no paramétrica. Para estimar el tamaño del efecto se utilizó la fórmula propuesta por Hedges.

Resultados

El análisis de conglomerados de “K” medias se llevó a cabo fijando en 3 el número de grupos y utilizando como variables los resultados obtenidos en el test de Houston.

Los resultados obtenidos se muestran en la tabla adjunta:

Número de casos en cada conglomerado

Conglomerado	1	6,000
	2	37,000
	3	16,000
Válidos		59,000
Perdidos		,000

Los resultados obtenidos en el estudio de las diferencias en Inteligencia, Percepción del Esquema Corporal, Control del Estrés, Autoestima y Locus de Control Interno y Externo mediante el análisis de Kruskal-Wallis se muestran a continuación:

Estadísticos de contraste

	L. Interno	C. Externo	Autoestima	Estrés	P. Corporal	E. Inteligencia
Chi-cuadrado	1,433	3,747	2,887	1,004	2,031	9,500
gl	2	2	2	2	2	2
Sig. asintót.	,488	,154	,236	,605	,362	,009

Prueba de Kruskal-Wallis

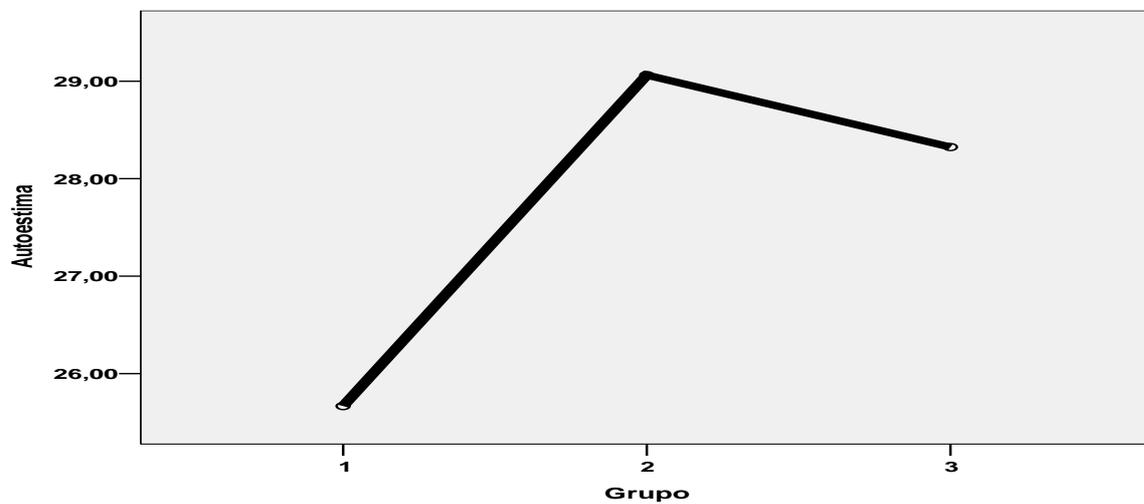
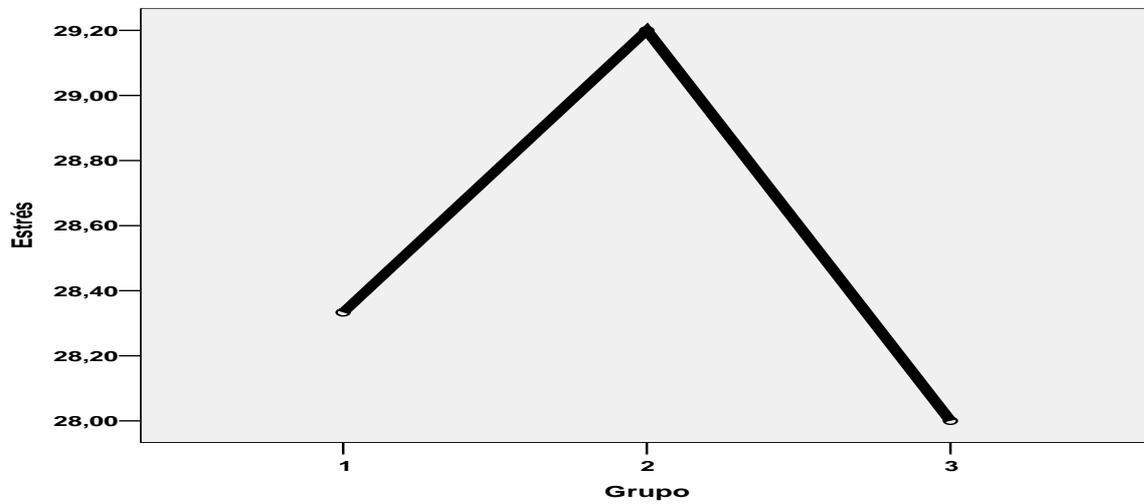
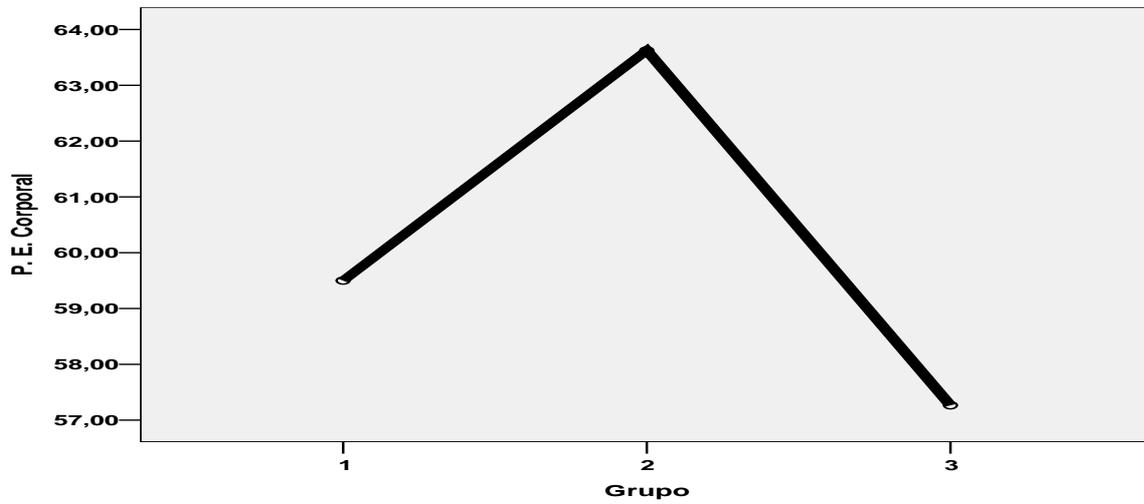
Variabes	Tamaño del efecto
Inteligencia	0,91
P. E. Corporal	0,38
Control del Estrés	0,09
Autoestima	0,02
L. C. Externo	0,27
L. C. Interno	0,03

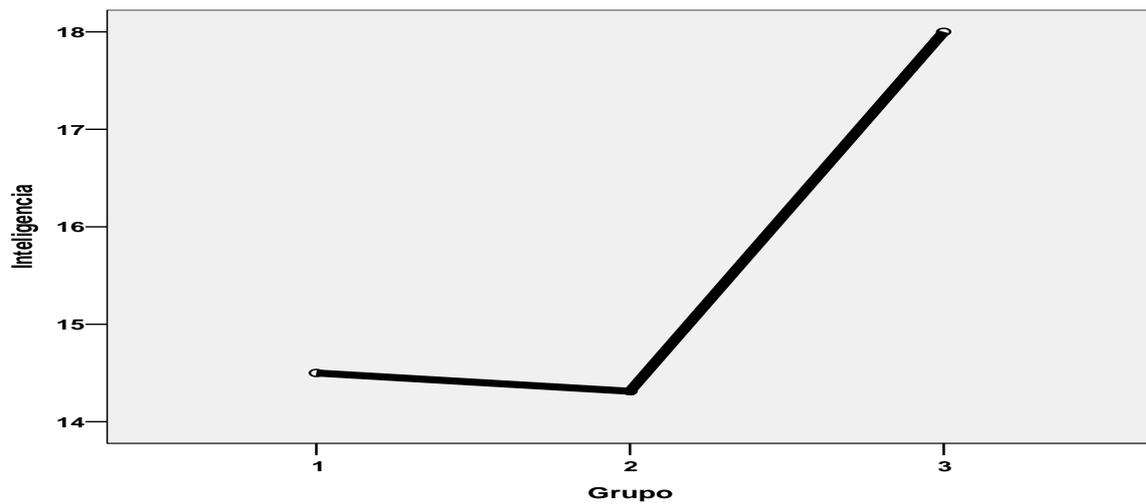
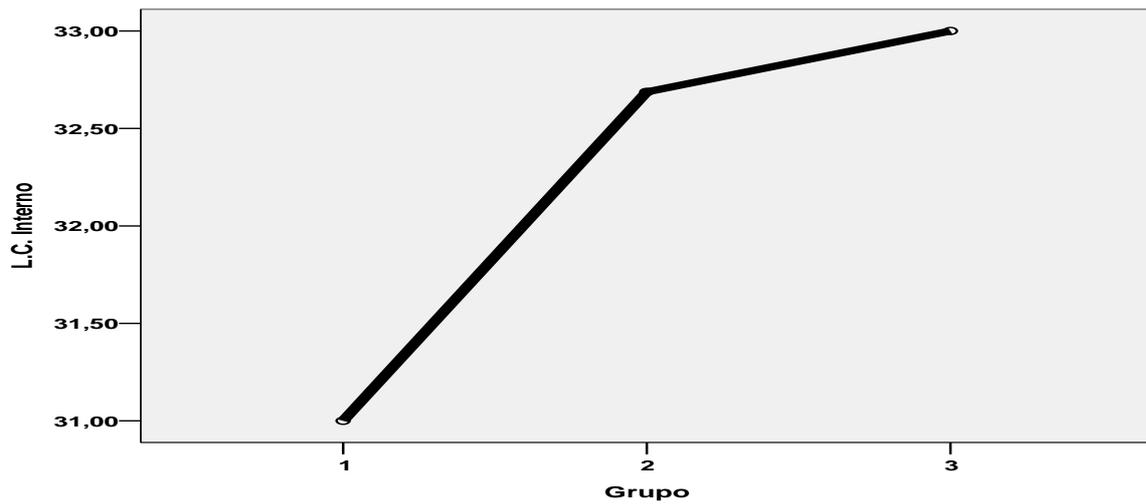
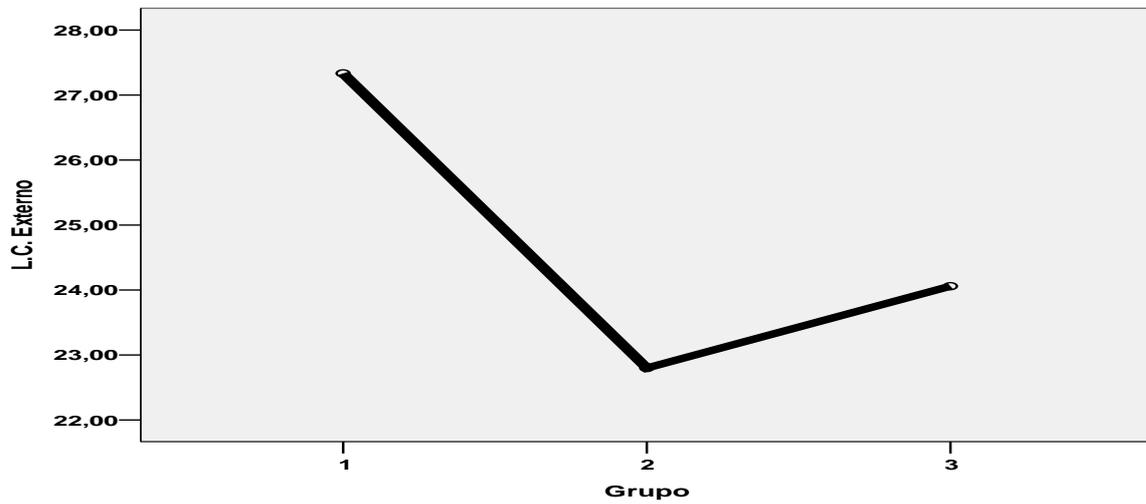
Como se puede observar, el tamaño del efecto es mucho mayor en el caso de la Inteligencia, única variable que presenta diferencias estadísticamente significativas entre los tres grupos de actividad física formados. No se exponen los resultados obtenidos mediante el análisis de la varianza puesto que no añaden nada a lo ya expuesto.

Las gráficas que se muestran a continuación indican claramente la tendencia de las

diferencias entre los grupos en las seis variables estudiadas.

El grupo etiquetado con un uno es el que presenta una menor actividad física y el etiquetado con un tres el que tiene un mayor nivel de actividad deportiva.





Conclusiones

- 1.- Se dispone de cinco instrumentos de medida de creación propia, válidos y fiables, para el estudio de variables de la personalidad relacionadas con la conducta deportiva.
- 2.- Existen diferencias estadísticamente significativas ($\alpha < 0,05$) en inteligencia entre deportistas y no deportistas. Obteniendo un rendimiento superior aquellas personas con una actividad deportivas más intensa.

3.- No aparecen diferencias estadísticamente significativas (en función de la actividad deportiva) en el resto de las variables.

4.- El valor estimado del tamaño del efecto pone de manifiesto la fiabilidad de los resultados obtenidos.

5.- Si bien las diferencias, como ya se ha indicado, no son estadísticamente significativas en el resto de las variables, la tendencia de los resultados es la siguiente:

- Las personas con mayor actividad deportiva presentan una mejor percepción de su esquema corporal, un mayor control del estrés, mayor autoestima.

- Respecto a las atribuciones causales, los deportistas atribuyen sus éxitos y fracasos al esfuerzo personal; mientras que los no deportistas presentan una marcada tendencia a realizar atribuciones externas.

Referencias

- Bartolomei, G. y Valente, A. (1988). Body image, self-image, and sport: A study with a sample of adolescent basketball players. *Movimento*, 4(1), 39-46
- Buceta, J.M. (1996). *Psicología y lesiones deportivas: prevención y recuperación*. Madrid: Dykinson.
- Buceta, J.M., Gimeno, F. y Llantada, M.C. (2007). Influencia de las variables psicológicas en el deporte de competición: evaluación mediante el cuestionario Características Psicológicas relacionadas con el Rendimiento Deportivo. *Psicothema*, (19)4, 667-672.
- Guillén García, F., Castro Sánchez, J.J. y Guillén García, M. A. (1997). Calidad de vida, salud y ejercicio físico: una aproximación al tema desde una perspectiva psicosocial. *Revista de psicología del deporte, Calidad de vida, salud y ejercicio físico*.
- Guillén García, F y Sánchez Luján, R. (2003). EduPsykhé: *Revista de psicología y psicopedagogía*, (2)2, 259-272
- Gould, D., Jackson, S. y Finch, L (1993). Life at the top: The experiences of U.S. national champion figure skaters. *The Sport Psychologist*, (7)4, 354-374.
- Hassmén, P., Fallby, J., Kenttä, G. y Durand-Burand, N. (2006). Relationship Between Locus of Control, Sense of Coherence, and Mental Skills in Swedish Elite Athletes. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 4(2), 111-120.
- Hassmén, P. y Koivula, N. (1998). Central, local, and overall ratings of perceived exertion during cycling and running by women with an external or internal locus of control. *Journal of General Psychology*, 125(1), 17-29.
- Kavussanu, M. y Auley, E. (1995). *Journal of Sport and exercise Psychology*, (17)3, 246-258
- Kirkcaldy, B. D., Shephard, R. J. y Siefen, R. G. The relationship between physical activity

and self-image and problem behaviour among adolescents. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*; (37)11 544-550.

Masachs, M.; Puente, M.; Blasco, T. (1994) Evolución de los motivos para participar en programas de ejercicio físico. *Revista de psicología del deporte*.

Mahamood, M. (1981). Personality profiles of sportmen and nonsportmen. *India: Psychological Studies*.

Norlander, T. y Archer, T. (2002). *Perceptual and Motor Skills*, (64)1, 153-164.

Rejeski, W. J. y Thompson, A. (1993) Historical and conceptual roots of Exercise Psychology. En P. Seraganian (Ed.) *Exercise Psychology: The influence of Physical Exercise on Psychological Processes* (3-38). Nueva York: John Wiley.

Seznec, J.C., Iepine, J.P. y Pelissolo, A. (2003). Dimensional personality assessment of the members of the French junior national team of road cycling. *Encephale*, (29)1, 29-33.

Simono, R.B. (1991). Anxiety reduction and stress management through physical fitness. *Psychology of sports, exercise, and fitness: Social and personal issues*. Diamant, Louis (Ed); pp. 51-66. Washington, DC, US: Hemisphere Publishing Corp.

Stewart, A.D, Benson, P.J., Michanikou, E.G., Tsiota, D.G. y Narli, M.K. (2003). Body image perception, satisfaction and somatotype in male and female athletes and non-athletes: results using a novel morphing technique. *Journal of Sports Science*, (21)10, 815-23.

Vallée, B., Lecigne, A. y Menaut, A. (2005). Explanatory preference of football players evolving at various levels of competition : A socionormative approach. *International Journal of Sport Psychology*, (36)3.

Williams, J.M. y Andersen, M. (1998). Psychosocial antecedents of sport injury: Review and critique of the stress and injury model. *Journal of Applied Sport Psychology*, 10(1), 5-25.

Zulaika Isasti, L.M. (2002). Educación física y autoconcepto: análisis relacionales y eficiencia de un programa de intervención para la mejora del autoconcepto físico. Apuntes: Educación física y deportes, 114.

Análisis y valoración de la influencia de un programa de intervención on-line, www.teskal.com, orientado hacia el desarrollo de las capacidades psico-socio-afectivas, en el estado de ánimo, la ansiedad, la autoeficacia y la satisfacción de una deportista de alto rendimiento.

Arruza, J., Verde, A., Balagué, G. y Palacios M.

1. INTRODUCCIÓN

A lo largo de los últimos años ha ido aumentando la importancia de la preparación psicológica en los planes de entrenamiento de los deportistas de élite. Además, cada día adquiere mayor relevancia el uso de nuevas tecnologías dentro de dichos planes de preparación. Por eso, en esta intervención hemos intentado conjugar por un lado la aplicación de un programa de intervención de orientación cognitiva y social, basado en la teoría del afrontamiento de estrés Lazarus y Folkman (1986), en la teoría de la autoeficacia de Bandura (1986), en la Teoría de Metas de Nicholls (1982) y en el modelo de bienestar psicológico asociado a la satisfacción personal de Chelladurai (1987), y por otro, una aplicación tecnológica sustentada por un software que permite realizar la intervención a través de internet.

Se trata de un programa de intervención integral personalizado de rendimiento óptimo, a modo de entrenador personal inteligente, derivado de la experiencia y de las acciones realizadas con deportistas de alto rendimiento, a lo largo de los últimos 25 años. Se encuentra enmarcado dentro del área de rendimiento deportivo e innovación tecnológica, en el que se contemplan actuaciones relacionadas con los procesos de tecnificación en el deporte, centrados en la mejora continua.

Se trata de una herramienta on-line, constituida por un programa de formación pisco-social con un desarrollo tecnológico, orientado hacia la intervención en el rendimiento deportivo. Contribuye, por un lado, a optimizar las capacidades de rendimiento de los deportistas, tanto durante las sesiones de entrenamiento como en situaciones de competición, y por otro, a mejorar la intervención de los entrenadores, tanto cualitativa como cuantitativamente, ampliando su marco de actuación, facilitando su labor y reforzando la relación entrenador/a-deportista, desde una perspectiva integral y psicosocial. Se articula en torno a dos principios: a) Prioriza el aspecto personal y humano del/a deportista y entrenador/a, principal agente e impulsor de su propia evolución y de su propio futuro. b) Se centra en la búsqueda de mejora continua, en donde el éxito consiste en dar lo mejor de uno mismo.

Se plantea que el deportista tenga posibilidades de estructurar el entrenamiento de forma personalizada, de que disponga de instrumentos de trabajo y de tareas relacionadas con su mejora, a través de la red o a través de soportes multimedia. Desde el punto de vista tecnológico, el modelo cuenta con un servidor propio, que hace de soporte a todas aquellas actividades que se contemplan, con un dominio en el que el acceso es restringido y únicamente para aquellos que estén dados de alta en el modelo, a través de un password que garantice la seguridad tanto en los documentos, como en el trabajo que se realice.

Cualquiera de los usuarios sólo necesitarán un navegador estándar web (Netscape o Explorer) para poder acceder a los servicios virtuales. Dicho de otro modo, la potencia de servicios se centra en el servidor obviando cualquier dificultad técnica a los usuarios del mismo.

Una vez que el deportista tenga su clave de acceso, en coordinación con el entrenador, podrá entrar en el servidor y tendrá la posibilidad de acceder a su página

personal de entrenador inteligente, en la cual encontrará la siguiente información:

A) *Cuestionarios para imprimir/ enviar*. Aquellos que el deportista tiene que ir completando cada vez que quiera tener conocimiento de sus prestaciones psicológicas o de su actuación en competición. También el deportista los puede completar en el ordenador y los envía para que sean evaluados por los especialistas.

B) *Valoración Psicológica*. En esta sección el deportista verá, desde una visión general, la valoración de sus capacidades, a través de comentarios generales y de diagramas de representación, siendo accesible tanto para él como para el entrenador.

C) *Biblioteca*

En este apartado el deportista y el entrenador, tienen el material que consideren útil desde una perspectiva general, con contenidos psicosocioafectivos relacionados con el rendimiento deportivo en formato PDF.

El objetivo de este estudio es analizar y valorar la influencia del programa de intervención on-line, www.teskal.com, en el estado de ánimo, la ansiedad, la confianza y la motivación de logro de una judoka de alto rendimiento. Este programa, con una perspectiva cognitivo-social, se encuentran configurado por algunas de las variables más importantes que inciden en el rendimiento de los deportistas como son: el establecimiento de objetivos, la atención, la relajación, el control de estrés, el estado de ánimo, la ansiedad, la confianza y la satisfacción, entre otras.

2. MÉTODOLÓGIA.

Muestra

La muestra la compone una deportista que pertenece al equipo nacional de judo español desde el año 1994, pero que realiza su preparación fuera del estado y que en el momento de empezar la intervención estaba situada en el puesto 31 del Ranking Europeo.

Diseño. Se trata de un estudio descriptivo y valorativo, de $n=1$, realizado a lo largo de la temporada 2007.

Variables

a) Variable independiente.

El programa de intervención on-line.

b) Variables dependientes seleccionadas han sido:

- El estado de ánimo, con cuatro dimensiones negativas: Tensión, Depresión, Hostilidad y Fatiga. La dimensión positiva el Vigor.
- La ansiedad: con dos dimensiones: Somática y Cognitiva.
- La autoconfianza.
- La motivación de logro, con tres dimensiones Compromiso con el esfuerzo, competencia percibida y ansiedad frente a los errores.

c) Variables control

- La valoración del rendimiento post competición.
- La satisfacción de la temporada, con dos dimensiones: Personal y con el Entrenador.

Instrumentos

Para recoger los datos de la valoración y del seguimiento del comportamiento de las capacidades psico-socio-afectivas de la deportista, tanto en el entrenamiento como en la competición, se ha utilizado la plataforma on-line, www.teskal.com, anteriormente descrita.

a) Valoración Inicial de Temporada incluye un cuestionario "ad hoc" compuesto por:

- Perfil de Rendimiento Básico:
 - o Perfil of Mood State (P.O.M.S.), de McNair y col. (1971). Se utilizó la versión adaptada al castellano, que incluye una escala tipo Likert de rango 0-4.
 - o CSAI-II.Martens (1977), adaptado de Capdevilla, L. (1992).

b) Seguimiento a lo largo de la temporada, a través del Perfil del Estado de Forma del Entrenamiento, que consta de dos variables: Estado de ánimo y motivación de logro

c) La valoración del comportamiento en competición incluye:

- Valoración Precompetición:
 - o Perfil de Rendimiento en Competición, con tres variables:
 - Estado de ánimo (P.O.M.S., Mcnair y col. (1971).
 - Ansiedad y Autoconfianza. (Martens CSAI-2.1977)

e) Valoración de la Temporada, se utilizó una versión adaptada al castellano del Cuestionario de Satisfacción y Cohesión Grupal de Chelladurai (1995). *Arruza, Gil de Montes, Balagué 2004.*

- Satisfacción Temporada Deportes Individuales. Con dos variables, que se miden en una escala likert con rango de 1-7.
 - o Satisfacción Personal:
 - o Satisfacción con el Entrenador:

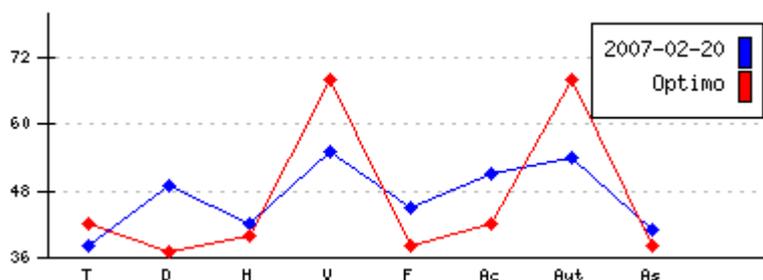
Procedimiento

Tras la toma de contacto inicial con la deportista en la que se le explicó el Programa de Intervención www.teskal.com y el modus operandi, se procedió a darla de alta en el mismo. En primer lugar se realizó la Valoración Inicial de temporada, tras la cual se le dio el feedback correspondiente, se le construyó el Plan Integral de Competición y se le propuso un trabajo específico. Desde marzo a septiembre, se realizó el seguimiento de la deportista en el entrenamiento, a través del Perfil del Estado de Forma del Entrenamiento con dos pasaciones, y en cinco competiciones con la Valoración Pre-Post Competición. Finalmente en octubre, se dio por finalizada la temporada con la valoración de la Satisfacción. Todas las sesiones fueron on-line excepto tres que se hicieron presenciales.

3. RESULTADOS

Los resultados de la Valoración Inicial de Temporada nos dejaron un Perfil Básico del Rendimiento como se muestra en la figura 1. En relación al estado de ánimo se puede observar que los valores de la Depresión y de la Fatiga se encuentran un poco altos y el Vigor, ligeramente bajo, por lo que no se refleja el Perfil Iceberg señalado por Morgan (1980) y que se corresponde con el óptimo de la figura señalada. También la ansiedad cognitiva se encuentra ligeramente alta y la autoconfianza baja.

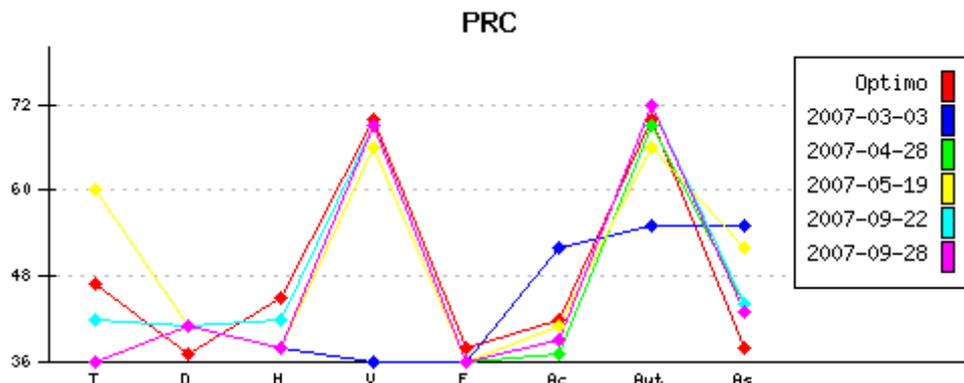
Figura 1. Diagrama correspondiente a los valores iniciales del estado de ánimo, la ansiedad y la autoconfianza .



Las valoraciones precompetición realizadas en 5 torneos internacionales puntuables para la clasificación para los JJOO de Pekín, se reflejan en la Figura 2. En ella, se aprecia claramente una gran diferencia entre la primera (2007-03-03) y las otras cuatro realizadas. Los valores registrados en dicho torneo correspondientes al estado de ánimo se encuentran invertidos con respecto al Perfil Iceberg señalado, a destacar el bajísimo valor del Vigor. Además, los valores de la ansiedad se encuentran altos y el de la autoconfianza

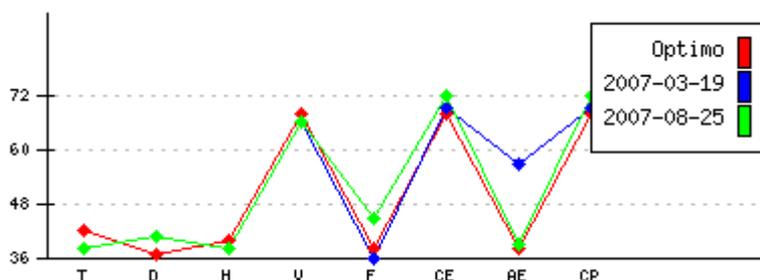
bajos. Sin embargo, a partir de la intervención realizada vemos que, en el conjunto de las pasaciones de los otros cuatro torneos, los valores de las dimensiones tratadas se encuentra próximo a los valores óptimos.

Figura 2. Diagrama correspondiente a los valores del estado de ánimo, la ansiedad y la autoconfianza, correspondientes a las cinco pasaciones precompetición.



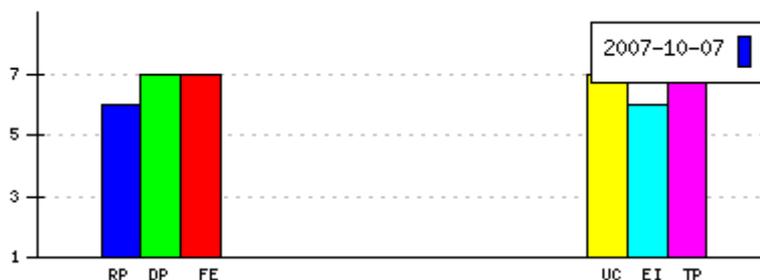
A lo largo de la temporada se realizaron dos valoraciones relacionadas con el Perfil del Estado de Forma del Entrenamiento. Así en la Figura 3, podemos ver que los valores correspondientes al estado de ánimo se corresponden con los del perfil Iceberg y con los del óptimo señalado. También se pueden observar los excelente valores, relacionados con la motivación de logro, que presentan los correspondientes al compromiso con el esfuerzo y la competencia percibida. Sin embargo, los correspondientes a la ansiedad frente a los errores se produce una notable mejoría entre la primera y segunda pasación.

Figura 3. Diagrama correspondiente a los valores del perfil de Estado de Forma en el Entrenamiento registrados. (PEFE).



Para dar por finalizada la temporada, la judoka relleno el cuestionario de Satisfacción de Temporada de Deportes Individuales. La Figura 4 muestra el resultado del mismo y puede observarse que todas las dimensiones están en valores altos.

Figura 4. Representación gráfica de los valores de las dimensiones de la Satisfacción de la Temporada 2007



El alto nivel de satisfacción relacionado con rendimiento personal (RP) que se observa, está relacionado con una alta percepción de consecución de sus objetivos de la temporada. Por otra parte, la satisfacción con su compromiso personal (DP) y con el funcionamiento ético (FE), también se encuentra en niveles altos, lo que conlleva una

excelente dedicación e implicación personal, que durante esta temporada se ha centrado en mejorar sus prestaciones competitivas y avanzar posiciones en el ranking de su categoría.

El nivel de satisfacción con la forma de utilizar su talento asociado al papel desarrollado durante la temporada (UC), con el trato y la relación que ha recibido del entrenador/a asociado a la amabilidad, al reconocimiento y a la estima por el trabajo bien hecho (TP) han sido altos, lo que reforzará su nivel de motivación y de consecución de metas. Aunque la información recibida asociada a las prestaciones técnico-tácticas durante la competición (EI) desciende ligeramente, también se sitúa en niveles altos, lo que supone la existencia de una excelente empatía y comunicación con su entrenador.

Se puede afirmar que esta temporada se puede considerar como muy positiva dado que, por un lado se han mejorado sustancialmente sus prestaciones competitivas y, por otro, esta deportista se encuentra actualmente situada en tercer lugar del Ranking Europeo, es decir, ha ascendido 28 puestos en dicha clasificación. Es de destacar su alta implicación personal, tanto en el entrenamiento como en la competición, su preocupación por la mejora y por alcanzar los compromisos adquiridos.

4. DISCUSIÓN

Algunos autores han destacado la necesidad de adaptar la psicología del deporte a las nuevas tecnologías (Larumbe, 2006; Márquez, González y Guillén, 2006), sin embargo, las acciones que se han realizado en este sentido han supuesto más el ampliar el número de canales de comunicación (y con ello hacer la relación deportista/psicólogo más rápida, eficiente y versátil) que posibilitar nuevas acciones, es decir, se ha crecido en sentido horizontal pero no ascendente.

Actualmente se están utilizando los avances tecnológicos como nuevas herramientas, como nuevos canales con los que relacionarse (e-mail, messenger, skype, teléfono móvil, etc.), pero al final el psicólogo del deporte tiene que hacer entrevistas, pasar cuestionarios, corregirlos, hacer las valoraciones y elaborar la información que le ha de entregar a los deportistas y entrenadores.

Así www.teskal.com nació como una herramienta de formación e intervención orientada al desarrollo de las capacidades psico-socio-afectivas en el deporte como fruto del trabajo realizado con deportistas de alto rendimiento a lo largo de 25 años con diferentes objetivos, tales como facilitar a los psicólogos del deporte trabajar con deportistas, entrenadores e instituciones de distintas partes del mundo, reducir el tiempo empleado en hacer las valoraciones y los informes, facilitar el seguimiento de los deportistas y tener almacenados todos los datos y descargarlos de forma inmediata a una base de datos si fuera necesario.

Respecto del estudio que nos ocupa, decir que en el primer control del perfil del estado de forma del entrenamiento (PEFE) después de la valoración inicial, ya se habían ajustado los valores al Perfil Iceberg, y respecto al compromiso con el esfuerzo (CE) y la competencia percibida (CP) también se situaron en puntuaciones óptimas, aunque la ansiedad ante los errores (AE), todavía estaba en valores medios, por lo que se le propuso un trabajo específico en este sentido que incluía además, el visionado en la biblioteca de www.teskal.com de los contenidos "Sistema de Autorregulación".

Un mes después del primer PEFE, en la valoración precompetición, esta deportista presentaba ya un perfil de rendimiento en competición (PRC) óptimo, lo que le permitió afrontar la competición con ciertas garantías de "rendir lo que vale". Consiguió la 7ª plaza y sumó los primeros puntos de la temporada para la clasificación olímpica. Además, su valoración del rendimiento percibido postcompetición refleja la alta satisfacción con su actuación lo que le servirá de refuerzo y de motivación para seguir trabajando con la misma intensidad y compromiso de cara a los siguientes torneos.

Tras la tercera competición, en la que la judoka no consiguió rendir como esperaba y que

la dejó fuera del equipo que acudió al Campeonato del Mundo, se le ajustó el Plan Integral de Competición en función de sus demandas derivadas de las valoraciones pre y postcompetición y se propuso un trabajo que incluía el visionado en la biblioteca de www.teskal.com de contenidos relacionados con la relajación y de la presión en competición.

Cabe destacar en esta judoka la alta implicación con las tareas propuestas, porque a pesar de que al principio los resultados de competición no fueron los deseados siguió trabajando en la línea planteada. Ya lo habíamos detectado en la valoración inicialmente realizada, ya que su orientación motivacional presentaba altos valores en la dimensión Tarea, lo que puede explicar en parte su constante interés por mejorar, su persistencia frente a las adversidades y su positiva respuesta frente a los errores.

En la última parte de la temporada esta judoka consiguió estabilizar tanto sus valores en los óptimos tanto del perfil del estado de forma del entrenamiento (PEFE) como los correspondientes al perfil rendimiento en competición (PRC), como se ha podido observar en las figuras 2 y 3. Consiguió medalla en estos dos últimos torneos lo que la ha hecho situarse como tercera en la clasificación europea para los JJOO de Pekín. Además, en su valoración de la temporada manifestó un alto nivel de satisfacción con su rendimiento personal (RP), que está relacionado con una alta percepción de la consecución de sus objetivos de la temporada.

En las figuras 2 y 3 podemos observar que los valores relativos a la autoeficacia y la competencia percibida están muy altos. *“...me veo fuerte, tranquila y concentrada en lo que tengo que hacer...creo que mis puntos fuertes son la concentración y luchar por todas las cosas...”* (Diario Marca).

Por otra parte, la satisfacción con su dedicación personal (DP) y con el funcionamiento ético de sus compañeros de Club (FE), se encuentra en niveles máximos, lo que conlleva una excelente dedicación e implicación personal, ya que durante esta temporada se ha centrado en mejorar sus prestaciones competitivas lo que le ha llevado a avanzar posiciones en el ranking de su categoría.

El nivel de satisfacción con la forma de utilizar su talento asociado al papel desarrollado durante la temporada (UC), con el trato y la relación que ha recibido del entrenador relativo a la amabilidad, al reconocimiento y a la estima por el trabajo bien hecho (TP) han sido altos, lo que refuerza su nivel de motivación y de consecución de metas. Aunque la información recibida asociada a las prestaciones técnico-tácticas durante la competición (EI) desciende ligeramente, vemos en un análisis más profundo que es el ítem relativo a la formación que recibió de su entrenador durante la temporada anterior el que baja la media ; ya que los demás ítems están en valores máximos lo que supone la existencia de una excelente empatía y comunicación con su entrenadora. Esta judoka cambió de entrenador esta temporada.

Se puede afirmar que esta temporada se puede considerar como muy positiva dado que, por un lado se han mejorado sustancialmente sus prestaciones competitivas y, por otro, esta deportista se encuentra actualmente situada en tercer lugar del Ranking Europeo, es decir, ha ascendido 28 puestos en dicha clasificación. Es de destacar su alta implicación personal, tanto en el entrenamiento como en la competición, su preocupación por la mejora y por alcanzar los compromisos adquiridos.

Podemos afirmar, a la luz del trabajo desarrollado y presentado en este estudio, la importancia que ha tenido la utilización del programa de intervención on-line, www.teskal.com como herramienta de análisis, valoración y seguimiento, para alcanzar las mejoras obtenidas durante esta temporada así como los excelentes resultados conseguidos.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Arruza, J., Balagué, G. & Arrieta, M. (1998). Rendimiento deportivo e influencia del estado de ánimo, de la dificultad estimada, y de la autoeficacia en la alta competición. *Revista de Psicología del Deporte*, Vol.7, nº 2, 193-204.
- Arruza, J., Telletxea, S., González, I. & Balagué, G. (2000). Psychological Tolerance and influence on high level competitive performance in cycling, golf, kayak and judo. Poster. *Pre-olimpic Congress Brisbane*, Australia.
- Arruza, J., Balagué, G. (2007) "A tool to facilitate coaches' interventions". Abstract 12Th European Congress of Sport Psychology. Hlacidiki. Greek Society Of Sport Psychology. Halkidiki (4/9-10-07)
- Balaguer, I., Fuentes, I., Meliá, J. L., García-Merita, M. L. & Pérez Recio, G., (1994). El perfil de los estados de ánimo (POMS): Baremo para estudiantes valencianos y su aplicación en el contexto deportivo. *Revista de Psicología del Deporte*, 4, 39-52.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewoods Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1999). Autoeficacia: Como afrontamos los cambios de la sociedad actual. Desclee de Brouwer. Bilbao. (Traducción de *Self-efficacy in changing societies*. Bandura A. 1995. Cambridge University Press).
- Bandura, A. & Cervone, D. (1983). Self-evaluative and self-efficacy mechanisms governing the motivational effects of goal systems. *Journal of Personality and social Psychology*, 45 (5), 1017-1028.
- Folkman, S. (1999). News perspectives on coping: Lessons from caregivers of peoples with AIDS. *XXVII Interamerican Congress of Psychology*. Sociedad Interamericana de Psicología (SIP). Caracas.
- Lazarus, R. S. & Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Biblioteca de psicología, psiquiatría y salud, serie Universidades, Martínez Roca, Barcelona.
- Larumbe, E. (2006). Las nuevas tecnologías en psicología del deporte. En Garcés de los Fayos, E., Olmedilla, A. y Jara, P. (2006). *Psicología y Deporte*. Murcia: Diego Martín.
- Márquez, S., González, R. y Guillén, F. (2006). La psicología del deporte en internet. En Garcés de los Fayos, E., Olmedilla, A. y Jara, P. (2006). *Psicología y Deporte*. Murcia: Diego Martín.
- Martens, R. Burton, D., Vealey, R. S, Bump, L. A. & Smith, D. E. (1990). The Competitive State Anxiety Inventory-2 (CSAI-2). En R. Martens, R. S. Vealey y D. Burton (Eds), *Competitive anxiety in sport*. Champaign, Illinois: Human Kinetics.
- McNair, D., Lorr, M. & Dropleman, L. (1971). *Manual for the Profile Mood States*. San Diego: Educational and Industrial Testing Service.
- Morgan, W. P. (1980). Test of champions: The iceberg profile. *Psychology Today*, 39-108.
- Ruiz, L. M. & Arruza, J. (2005). *El proceso de toma de decisiones en el deporte*. Paidós Educación Física. Barcelona.
- Tenenbaum, G. (2003). An integrated approach to decision making. En J. L. Starkes y K. A. Ericsson (comps.), *Expert Performance in Sports: Advances in Research on Sports Expertise*. (pp. 192-218). Champaign, Human Kinetics.

Programa Deporte Escolar de la Región de Murcia: Estudio del profesorado de Educación Física.

Rosendo Berengüí Gil, Enrique J. Garcés de los Fayos Ruiz y Francisco J. Ortín Montero

INTRODUCCIÓN

Cada año la Consejería de Presidencia de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, a través de su Dirección General de Deportes, convoca el Programa de Deporte Escolar, conforme a lo dispuesto en el artículo 11 de la Ley 2/2000, de 12 de Julio, del Deporte de la Región de Murcia. En la Ley se concibe el deporte escolar como “actividad deportiva organizada, practicada por los escolares de la Región en horario no lectivo, y teniendo un carácter preferentemente polideportivo y no exclusivamente de competición, de tal manera que se garantice que todos los escolares conozcan la práctica de diversas modalidades deportivas de acuerdo con su aptitud física y edad”.

A partir de unos principios formativos, educativos y lúdicos, se advierte del trato destacado que deben recibir las actividades programadas de Deporte Escolar por parte de los estamentos relacionados con el desarrollo del mismo, es decir, deportistas, profesorado de educación física, asociaciones de padres, o colectivo arbitral, para así poder orientar el trabajo de todos hacia la transmisión de los fines y valores positivos que puede aportar el deporte al escolar.

En el programa de Deporte Escolar se contemplan tres etapas, de acuerdo a las categorías de edad más generalizadas: formativa, de iniciación para niños de 10 a 11 años; práctica deportiva, para jóvenes de entre 12 y 13 años; y competición deportiva, para jóvenes de 14 y 15 años. Las actividades que lleva a cabo el programa son: Módulos Deportivos, Campeonato Alevín de la Región de Murcia, Campeonato Infantil de la Región de Murcia, Campeonato Cadete de la Región de Murcia, Campeonato Juvenil de la Región de Murcia, Juegos Escolares Especiales, y Actividades Deportivas de Ámbito Municipal.

Los protagonistas principales de este estudio son los profesores de educación física. En principio parece claro que en la medida en que un profesor acepte, se interese e implique en el programa de Deporte Escolar, hará a sus alumnos partícipes del mismo aprobándolo, y aumentarán sus actuaciones en las actividades programadas, módulos y/o campeonatos.

El profesor es un elemento fundamental en la práctica deportiva que realizan los jóvenes en edad escolar. A través de la función educativa del deporte, además de la enseñanza de técnicas y el desarrollo de cualidades físicas de los alumnos, se busca inculcar en ellos una serie de hábitos, valores y actitudes. El profesor debe utilizar el deporte como un instrumento que contribuya a la adquisición de habilidades sociales, favorecer la solidaridad y la tolerancia mediante conductas que faciliten las relaciones entre los participantes y el compartir, fomentar el respeto a las normas o reglamentos, el diálogo como capacidad básica y fuente de resolución de conflictos, o enseñar pautas de cooperación. Por ello, el deporte escolar debe ser dirigido por profesores que contemplen los objetivos establecidos en el currículo y no conciban la práctica deportiva exclusivamente mediante el modelo competitivo.

Como bien indica Dosil (2004), el papel que ocupan los profesores de educación física en la formación de los alumnos se considera trascendental, desde el momento en que son los encargados de crear el interés por la actividad física y el deporte. Así, las

clases de educación física se constituyen como el primer eslabón de la pirámide deportiva por la que normalmente ha de transitar la gran mayoría de la población. El mismo autor (2001) destaca lo fundamental del rol que poseen, junto a monitores y entrenadores, a la hora de fomentar la adherencia y promover actitudes positivas hacia la práctica del deporte, que propicien que el individuo no abandone esa actividad y en el futuro pueda continuarla, con vistas al rendimiento o la especialización o simplemente como un hábito de vida saludable.

También Gutiérrez (2003) afirma que de entre los motivos que llevan a los jóvenes a abandonar la práctica deportiva, tres de los que parecen tener más peso en esa decisión están en gran parte bajo responsabilidad del profesor o entrenador: conceder excesiva importancia al triunfo, tiempo de juego o actividad insuficientes, y falta de diversión.

Así pues, el maestro o profesor de educación física tiene una responsabilidad pública, consistiendo su trabajo en transmitir unos conocimientos, pero también una forma de vida que constituyan las bases para que los niños y niñas a quienes está educando aprendan a desenvolverse adecuadamente en la sociedad, además de que puedan contribuir a mejorarla. De ellos depende el establecimiento de unos objetivos para los jóvenes deportistas, la importancia atribuida a perder o ganar y la forma de utilizar los resultados conseguidos (Gutiérrez, 1995b).

PROCESO METODOLÓGICO

Descripción del estudio

La participación en el programa de Deporte Escolar registra un continuo crecimiento en los últimos años, en cuanto a número de actuaciones se refiere. En la actualidad se contabilizan en torno a 50.000 participaciones anuales, sumando las distintas actividades del programa. Teniendo en cuenta el número de alumnos matriculados en cada una de las poblaciones y la participación registrada en ellas, se dividió el total de municipios en dos grupos, uno de alta participación en el programa y otro de baja participación.

Como ya se indicó anteriormente, esta investigación toma como protagonistas a los maestros y profesores de educación física y los objetivos de los que partimos son:

- o Conocer y comparar los aspectos más importantes relativos a las percepciones, motivos y actitudes de los profesores de centros escolares hacia el programa de Deporte Escolar, en poblaciones con un alto o bajo índice de participación en el deporte escolar.
- o Conocer y comparar la disposición a participar en el programa de profesores de ambos grupos.
- o Evaluar el grado de conocimiento de los profesores acerca del programa.
- o Evaluar el grado de aceptación e implicación respecto al programa.
- o Saber quienes son los promotores de esta actividad en los centros educativos: profesores de educación física o profesores distintos a estos, dirección, asociaciones de padres o familia.
- o Examinar las relaciones de los centros escolares con ayuntamientos, asociaciones de padres, clubes y federaciones deportivas, e implicación o apoyo de los mismos.
- o Conocer los obstáculos, necesidades y aspectos a mejorar del programa.

Cuestionario de profesores

Para conocer la opinión de los profesores respecto al programa de Deporte Escolar confeccionamos un cuestionario de evaluación para tal motivo. El instrumento se divide en tres partes. La primera recoge los datos personales de los profesores: sexo, edad, titulación académica, titulaciones deportivas, años de ejercicio de su profesión, centro docente y población. La segunda parte del cuestionario se compone de 40 ítems, tipo likert, con 5 opciones de respuesta: Totalmente de acuerdo (5), bastante de acuerdo (4), moderadamente de acuerdo (3), algo de acuerdo (2), y total desacuerdo (1). Las cuestiones están divididas en cuatro bloques de información, que sondan las siguientes cuestiones: conocimiento del Programa, actitudes, valores y motivación.

La última parte, también está dividida en varios elementos. Primero, se pide al profesor que escoja entre los cinco valores que, él como docente, considera que el deporte escolar debe transmitir. Se presenta para ello una lista de 39 valores, extraídos de diferentes estudios sobre el tema (Frost y Sims, 1974; Simmons y Dickinson, 1986; Cruz et al., 1991; M.J. Lee, 1993; y Gutiérrez, 1995a). En segundo lugar, se demanda su opinión sobre los obstáculos que encuentran o que impiden su participación en el programa, y se pide que aporten sugerencias o posibles innovaciones para mejorarlo.

Población participante

La muestra quedó constituida por 216 profesores, tanto maestros de primaria como profesores de secundaria, formando dos grupos, uno con profesores de poblaciones con alta participación en el programa de Deporte Escolar (AP), y otro con profesores de poblaciones con baja participación en el programa (BP), con las siguientes características:

En cuanto a sexo, en total participaron en el estudio 150 hombres y 66 mujeres. La edad de los profesores se sitúa entre los 24 y 59 años. La media en el grupo de AP es 36,06 años, siendo en BP 38,96. Señalar que en el primero, la edad más numerosa son los 33 años (13 casos), y en BP, los 40 años (15).

En titulaciones, las cifras en ambos grupos son similares. La titulación más numerosa es la de Maestro de Educación Física, 76 en las poblaciones de alta participación y 70 en las de baja, mientras que los licenciados son ligeramente más en este último grupo, 30 frente a 25. Encontramos 4 docentes con ambas titulaciones en el primer grupo y 1 en el segundo. Por último, son 6 y 4 los profesores de otras especialidades encargados del programa, respectivamente.

RESULTADOS

Conocimiento del Programa

Sobre el conocimiento del programa, parece haber un conocimiento mayor en AP, ya que son mayores los porcentajes de bastante o total acuerdo, en relación al grupo de BP. Lo mismo sucede en cuanto al conocimiento de los principios en los que se basa el programa, con proporciones aún mayores en acuerdo.

Según la gran mayoría de profesores de ambos grupos, sus alumnos están informados del programa a través de la información que suministran los propios docentes. También consideran que tanto la D.G.D. como los ayuntamientos correspondientes no les proveen la adecuada y suficiente información sobre el programa. No parece existir consenso sobre la facilidad a la hora de conseguir información por parte del profesor.

Por último, consideran que el programa no recibe la publicidad apropiada, ya que más de la mitad en ambos grupos están algo o totalmente en desacuerdo.

Actitudes del profesorado hacia el Programa

Acerca de una cuestión básica como es si existe una buena disposición de los profesores a participar en Deporte Escolar, los porcentajes afirmativos son amplios en los dos grupos, si bien algo superior en AP. Lo propio sucede sobre si se está de acuerdo con los principios en los que se basa el Programa.

Además, es muy extendido el acuerdo de los profesores en considerar que estarían dispuestos a participar en cursos o seminarios de formación sobre deporte escolar. Si debe ser el profesor de Educación Física el encargado de desarrollar el programa, en AP hay un acuerdo moderado, mientras en el grupo BP, la mitad de encuestados están algo o totalmente en desacuerdo. Sobre si se da una buena coordinación entre los profesores del centro para trabajar el programa, el acuerdo es moderado en los dos grupos.

La percepción que los profesores tienen sobre el interés por parte de sus alumnos para participar en Deporte Escolar, varía en los grupos. En AP, más de la mitad está de acuerdo en algún grado, mientras en BP predomina el acuerdo moderado sobre si los alumnos muestran interés en participar.

En cuanto al papel del centro escolar y las asociaciones de padres, se considera moderadamente que aceptan la participación en Deporte Escolar, pero sobre si ellos mismos se implican totalmente en esa participación, en AP el acuerdo es moderado y en BP, predomina el desacuerdo. Lo mismo, prácticamente, sucede en su opinión acerca de la implicación del ayuntamiento y patronato deportivo, aunque en AP ascienden las proporciones de desacuerdo.

El desacuerdo es muy amplio sobre el papel que juegan las familias en el programa, ya que se da un amplio consenso al considerar que éstas no colaboran en su desarrollo. También es muy extendida la disconformidad sobre la afirmación de que el programa debe desarrollarse en horario extraescolar. Casi dos tercios de los profesores encuestados muestran desacuerdo.

Que el programa Deporte Escolar precisa de reformas es una afirmación ampliamente respaldada por los dos grupos, algo más en AP, y si se dispone de los recursos materiales necesarios para poder desarrollar y preparar el programa, parece claro el desacuerdo de la mayor parte de profesores de ambos grupos, más del 60% en AP y BP.

El sistema de competición gusta ligeramente más en AP que en BP, aunque los porcentajes son parecidos para todas las alternativas de respuesta. Mientras los módulos deportivos incluidos en el programa son algo más atractivos en AP que en el grupo de baja participación. Y sobre la conformidad con el número de módulos concedidos, los datos no son unánimes en el grupo de AP, la mayor proporción corresponde al acuerdo moderado.

Valores del profesorado

Casi la totalidad de profesores está de acuerdo en afirmar que intentan transmitir valores positivos como la cooperación, el respeto, tolerancia, etc., a través del deporte escolar. Datos casi idénticos aparecen al preguntar si se esfuerzan en inculcar el respeto a las normas, el árbitro y los contrarios, y si conceden más importancia a una orientación educativa o formativa del deporte, frente a una orientación competitiva del mismo. En sentido opuesto, la discrepancia es casi total en varias cuestiones. Así, se registran muy altos porcentajes de desacuerdo al afirmar que el deporte escolar debe constituirse como la cantera del futuro deporte profesional, si concede más importancia a una orientación competitiva del deporte, frente a una orientación educativa, y si él como profesor busca el mayor rendimiento posible de sus alumnos.

A continuación, los resultados no son tan claros en dos cuestiones. En primer lugar, acerca de si a través del deporte escolar se transmiten valores erróneos como el liderazgo, la competitividad, etc., ligeramente por encima del 50%, en AP, se encuentran quienes no están de acuerdo, algo o totalmente. Mientras, en BP los porcentajes son muy similares, destacando levemente los que están totalmente de acuerdo. En segundo lugar, ante la afirmación de que desde el punto de vista del profesor el programa de Deporte Escolar tiene un carácter lúdico y recreativo, más de la mitad de encuestados en ambos grupos están bastante o totalmente de acuerdo, aunque en BP aumenta algo el desacuerdo.

Finalmente, constatamos como los valores más importantes que citan los profesores, y que debe transmitir el deporte escolar no presentan grandes diferencias entre grupos. Para ambos, los principales valores a trabajar mediante este deporte son la cooperación, el compañerismo, la tolerancia, la disciplina, el respeto por las reglas y por los demás, y el disfrute con las actividades y el deporte.

Tabla: Valores más importantes en el deporte escolar

<i>AP</i>		<i>BP</i>	
1º	Cooperación	1º	Cooperación
2º	Compañerismo	2º	Tolerancia
3º	Disciplina	3º	Respeto por las reglas
4º	Respeto por los demás	4º	Compañerismo
5º	Tolerancia	5º	Disfrute

Motivación de los profesores

Sobre si se encuentran motivados para participar en el programa, y si consideran que sus alumnos también los están, casi dos tercios de AP están de acuerdo, mientras que en BP las cifras son más altas para el acuerdo que el desacuerdo.

Respecto a los incentivos que reciben los profesionales, consideramos si su trabajo extraescolar está reconocido profesionalmente de forma conveniente. En torno al 70% de los encuestados de AP están bastante o, sobretodo, en total desacuerdo. En el grupo de BP, esa cifra es aún mayor, por encima del 75%. Otra pregunta formulada versaba sobre si los profesores obtienen recompensa moral, profesional, anímica, etc., por el trabajo extraescolar desarrollado. En AP, se obtiene un 43,18% de bastante o total acuerdo, frente a los docentes de BP, que aumentan ese acuerdo hasta el 52,26% y un 38,74% de desacuerdo.

También hemos preguntado si merece la pena dedicar el tiempo y esfuerzo necesarios. Los porcentajes son similares en los grupos, con algo más de la mitad de profesores de acuerdo y alrededor del 25% de acuerdo moderado. Si la obtención de buenos resultados les anima a continuar, obtiene también resultados claros. En AP, el acuerdo con tal afirmación asciende a 70,47%, y en BP ese acuerdo es del 63,96%, frente a un 19,82% de desacuerdo.

El análisis del cuestionario finaliza con dos cuestiones relativas al establecimiento de objetivos. Primero, señalamos si la preparación para participar en el programa está encaminada a la consecución de unas metas, donde predomina el acuerdo moderado en ambos grupos. Segundo, si el profesor marca objetivos que sus alumnos deben alcanzar. En ésta, el grupo AP se decanta fundamentalmente por la opción de acuerdo moderado, al tiempo que en BP están de acuerdo casi la mitad de los profesores.

Obstáculos para participar

De entre todas las dificultades para participar, citadas por los dos grupos, destacamos los cinco primeros de ambos, observando en la siguiente tabla, como

básicamente se citan los mismos obstáculos.

Tabla: Obstáculos para participar

Obstáculos Grupo AP		Obstáculos Grupo BP	
1°	Reconocimiento profesional	1°	Reconocimiento profesional
2°	Implicación APA-Familias	2°	Excesivo trabajo y tiempo
3°	Excesivo trabajo y tiempo	3°	Desinterés alumnos
4°	Implicación Centro	4°	Implicación APA-Familias
5°	Información y publicidad	5°	Información y publicidad

El obstáculo más citado, con bastante diferencia, es la falta de reconocimiento profesional derivado del trabajo en el Programa. En relación a este obstáculo se citan, entre otros, el escaso reconocimiento social, económico y profesional del trabajo realizado fuera del horario escolar. A continuación, aparecen la escasa implicación o colaboración de las asociaciones de padres y familias, el excesivo trabajo y tiempo que conlleva la preparación y desarrollo del programa, el desinterés por parte de los alumnos, los problemas ya citados a la hora de conseguir información y la escasa publicidad, y la implicación del centro escolar.

Sugerencias y aspectos a mejorar

Al igual que en el apartado anterior, las propuestas más señaladas en ambos grupos, son prácticamente las mismas. Así, el principal aspecto a mejorar planteado es el relativo al reconocimiento profesional a la labor del profesorado por su trabajo en Deporte Escolar. En segundo lugar se cita el proveer de más y mejor información y publicidad a los profesores y el centro escolar. Se añade que el programa debería desarrollarse en horario escolar, y conseguir una mayor implicación del centro escolar, APA y familias. También se plantean el flexibilizar los reglamentos de competición, e integrar un mayor número de disciplinas deportivas.

Tabla: Propuestas de mejora

Propuestas Grupo AP		Propuestas Grupo BP	
1°	Reconocimiento profesional	1°	Reconocimiento profesional
2°	Información y publicidad	2°	Información y Publicidad
3°	Flexibilidad de normas	3°	En horario escolar
4°	En horario escolar	4°	Implicación Centro-APA
5°	Implicación Centro-APA	5°	Más modalidades

CONCLUSIONES

A la vista de los resultados obtenidos, destacamos el trascendental papel que el profesor de Educación Física desempeña en las actividades de Deporte Escolar. Del total de encuestados, únicamente el 4% son docentes de materias distintas.

En nuestro estudio hemos obtenido datos que evidencian una actitud positiva hacia el programa y una además motivación para participar. Además observamos que, en general, la manifestación de estos profesores se consolida en la utilización de los valores y comportamientos prosociales frente a otros más individualistas y competitivos.

Sin embargo, se considera que el Programa precisa una serie de reformas de cara

a un óptimo desarrollo del mismo y aumentar la satisfacción de las personas implicadas en este trabajo. Así, el primer paso a acometer en el futuro debe el relativo al reconocimiento profesional de los profesores encargados de implementar el programa. Para ello, se pueden contemplar alternativas como, por ejemplo, incentivar al profesorado con una mayor reducción horaria en tiempo lectivo en el centro, o legislar en firme el horario lectivo que podrá destinar a este tipo de actividades el profesor que organice y lleve a cabo el programa.

También se debería promover, desde el centro escolar, la colaboración de asociaciones de padres y las familias de los alumnos, de modo que la responsabilidad no recayera únicamente en el docente. Del mismo modo, las autoridades regionales deben continuar con su política de firma de convenios con los consistorios de poblaciones interesadas, al tiempo que invitar y poner los medios disponibles para que las poblaciones con menos participación se interesen, y doten a sus escolares de las actividades lúdicas y recreativas que conforman Deporte Escolar.

Asimismo, haciendo las normas más flexibles, muchos profesores consideran que se evitaría el “profesionalismo”, y en ocasiones podrían derivar en un deporte más lúdico para los niños, donde no prime el ganar o ser el mejor.

Por último, resulta necesario hacer llegar una información detallada y abundante a los principales impulsores del Deporte Escolar. Además deben realizarse las oportunas campañas publicitarias para que la sociedad tome conciencia de la importancia del deporte en edad escolar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cruz, J.; Boixados, M.; Valiente, L.; Ruiz, A.; Arbona, P.; Molons, Z.; Call, J.; Berbell, G.; y Capdevilla, LL. (1991). Identificación de valores relevantes en jugadores jóvenes de fútbol. *Revista de Investigación y Documentación sobre las Ciencias de la Educación Física y del Deporte*, 19, 80-99.
- Dosil, J. (2001). *Psicología y Deporte de Iniciación*. Orense: Gersam.
- Dosil, J. (2004). *Psicología de la Actividad Física y del Deporte*. Madrid: McGraw-Hill.
- Frost, R.B. y Sims, E.J. (1974). *Development of human values through sports*. Washington: American Alliance of Health, Physical Education and Recreation.
- Gutiérrez, M. (1995a). *Valores Sociales y Deporte. La Actividad Física y el Deporte como transmisores de valores sociales y personales*. Madrid: Gymnos.
- Gutiérrez, M. (1995b). El maestro como promotor de valores sociales a través de la actividad física. En P. L. Rodríguez y J. A. Moreno (dirs.), *Perspectivas de actuación en Educación Física*. Murcia: Universidad de Murcia.
- Gutiérrez, M. (2003). *Manual sobre Valores en la Educación Física y el Deporte*. Barcelona: Paidós.
- Lee, M.J. (1993). Moral development and children's sporting values. En J. Whitehead (Ed.), *Development issues in children's sport and Physical Education*, 30-42. Institute for the Study of Children in Sport.
- Ley del Deporte de la Región de Murcia. (2000). Comunidad Autónoma de la Región de Murcia. Consejería de Presidencia.
- Simmons, D.D. y Dickinson, R.V. (1986). Measurement of Values Expression in Sports and Athletics. *Perceptual and Motor Skills*, 62, 651-658.

Programa de transformación psicosocial centrado en la práctica de deportes colectivos en niños y niñas.

Bárbara Zas Ros y Vivian Lopez González

Introducción

Este trabajo constituye una versión abreviada del resultado preliminar, después de un año de iniciadas las acciones, del proyecto “Deporte en el barrio: el reto de vivir mejor”, llevado a cabo por el Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas (CIPS), perteneciente al Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente de Cuba con la colaboración de la ONG suiza Zunzún.

Este proyecto, de transformación social, tiene como premisa la concepción del deporte como instrumento para el desarrollo humano y el crecimiento personal, que es una de las líneas de desarrollo actual en el campo de las ciencias sociales aplicadas al deporte. Este es entendido como medio para modelar situaciones de no violencia, promover salud, generar nuevos conocimientos y prevenir conflictos (Sport and Development International Conference, 2003); mejorar la habilidad de los niños y niñas para aprender, educar acerca del respeto a los otros (Agencia Interna de las Naciones Task Force sobre deporte para el desarrollo y la paz, 2005).

La experiencia pretende sistematizar un modo de intervenir en diversas problemáticas psicosociales en escolares mediante la utilización de deportes colectivos en el ámbito escolar y comunitario. Las acciones son implementadas por entrenadores especialmente preparados no solamente para la enseñanza técnica de este tipo de deportes, sino además con conocimientos, habilidades y recursos profesionales que los conviertan en educadores para la vida, propiciando en los niños(as) la posibilidad de ser mejores personas, más informadas, con mejores condiciones personales para solucionar conflictos, de decir “no” ante un ofrecimiento que los convierta en adictos, enseñarlos a ser más felices, en un aprendizaje promovido desde las propias potencialidades del deporte como medio para el crecimiento humano.

Las acciones del proyecto tienen lugar en una escuela primaria enclavada en una comunidad urbana de Ciudad de la Habana. La selección del barrio “La Timba”, para llevar a cabo esta experiencia, obedeció al hecho de que en los últimos años se han ejecutado diversos estudios sociopsicológicos y pedagógicos, de carácter aplicado, auspiciados y ejecutados por el CIPS y otras instituciones sociales (D’Angelo O, Guach J, Peña R. L, Martínez J. L, 2004; Martínez E, 2002). En estos han sido identificadas diversas problemáticas tales como: violencia social y familiar, alcoholismo, pobres opciones recreativas-culturales (fundamentalmente en niños y adolescentes). Al mismo tiempo han generado toda una serie de beneficios sociales y la propuesta de nuevos proyectos de transformación social y cooperación que beneficien a sus pobladores.

Si hablamos de proyectos de transformación sostenibles, el tema de los niños ocupa una de las vertientes más importantes de atención. Ellos son quienes representan la continuidad y el futuro de estas experiencias, de lo que se desprende la importancia estratégica de su abordaje en el desarrollo de experiencias de este tipo (Martínez E, 2002).

La escuela es un ámbito que propicia el desarrollo y la formación integral de los niños, y puede convertirse además, en un importante espacio para emprender cualquier iniciativa de proyecto en el contexto de la comunidad. Es así como se selecciona la escuela primaria que también ha sido objeto de la transformación de los proyectos antes mencionados.

Partiendo de la necesidad detectada en la comunidad y en la escuela de tenencia de un área deportiva para la recreación de los niños y niñas, así como de la identificación de comportamientos que afectan su normal desenvolvimiento (familias con riesgo social, violencia, comportamientos de indisciplinas, etc.) el proyecto se planteó como propósito fomentar, a partir de la práctica de actividades deportivas, cambios en las problemáticas psicosociales, con el fin del mejoramiento de la calidad de vida de estos. Así la práctica de deportes colectivos (béisbol, fútbol, baloncesto, voleibol) en condiciones idóneas podía ser transformada en una actividad creativa, potenciadora de valores y cualidades en la población infantil del área seleccionada.

De tal modo que el **objetivo** general del proyecto queda formulado en términos de: favorecer un cambio en conductas de orientación moral y social, comportamientos provisorios sanos, utilización del tiempo libre y en la calidad de vida de niños y niñas comprendidos entre 8 y 12 años de edad, potenciando la práctica de deportes colectivos.

Se seleccionaron escolares entre 8 y 12 años por ser en esta etapa que se poseen condiciones idóneas de desarrollo psicológico (formaciones morales, noción de tiempo) y físico propicias para la práctica de deportes colectivos.

Se plantearon tres objetivos específicos: 1) Identificar través de un diagnóstico inicial, en los niños y niñas participantes en el proyecto, conductas de orientación moral y social, comportamientos provisorios sanos: rechazo al consumo de alcohol, drogas y tabaco, utilización del tiempo libre y calidad de vida subjetiva y objetiva en distintas áreas; en el grupo de entrenadores: experiencia en identificación y manejo de problemas de comportamiento en escolares y tipos de enseñanzas educativas que proporcionan durante las actividades deportivas; e indicadores de cambio para la evaluación del proyecto, 2) Implementar un programa de trabajo educativo a través de la práctica de deportes colectivos que responda al diagnóstico de los grupos estudiados, 3) Monitorear y evaluar resultados y viabilidad de la implementación del proceso de transformación.

Método

El **enfoque metodológico** empleado en la experiencia transformativa fue el de la investigación-acción. Desde esta perspectiva el proceso de investigación – acción es entendido como un proceso continuo, una espiral, donde se van dando los momentos de problematización, diagnóstico, **diseño** de una propuesta de cambio, aplicación de la propuesta y **evaluación**, para luego reiniciar un nuevo circuito partiendo de una nueva problematización. (Useche D, 2006).

Población: Se trabajó con un total de 110 niños y entre 8 y 12 años de edad, que cursaban entre el 4to. y el 6to. grado. De ellos, 74 clasificados con factores de riesgo social, 19 presentaban desviación social y 17 sin problemas identificados. Estos fueron distribuidos en seis equipos de deportes colectivos: voleibol, baloncesto, béisbol, fútbol y tabla gimnástica y aeróbica, (seleccionados según las tradiciones deportivas de los niños/as en la escuela y en la comunidad), atendidos por un total de catorce entrenadores.

Técnicas y procedimientos:

Se desarrollaron tres acciones principales:

1. Diagnóstico inicial.
2. Elaboración e implementación del programa educativo a través de la práctica de deportes colectivos que responda al diagnóstico de los grupos estudiados.
3. Monitoreo y evaluación de los indicadores de cambio a partir de la implementación del programa de transformación.

1. Diagnóstico inicial.

- **Propósito:** Identificar:

- **Conductas de orientación moral y social, comportamientos provisorios sanos, utilización del tiempo libre y percepción de la calidad de vida en los niños y niñas.**
- Experiencia en identificación y manejo de problemas emocionales y de comportamiento en escolares y tipos de enseñanzas educativas proporcionadas durante la realización de actividades deportivas por parte de los entrenadores.
- Indicadores de cambio para cada uno de los aspectos estudiados y de viabilidad y sostenibilidad del proyecto.

- **Fuentes de información:**

- Niños y niñas de los grados seleccionados.

El diagnóstico inicial (así como la evaluación parcial de los indicadores de cambio) se llevó a cabo, siguiendo el método de la triangulación tanto de fuentes como de instrumentos de evaluación, a partir de dos grupos. A uno de los grupos se le aplicaron entrevistas y pruebas psicológicas autoadministradas mientras que con el segundo grupo se realizó la dinámica grupal.

El primer grupo quedó conformado por una muestra de 26 escolares, 15 niños y 11 niñas, seleccionados a través de un muestreo estratificado tomándose como criterio de selección el género, el grado escolar y el riesgo social. De ellos, 17 niños(as) fueron evaluados con criterio de riesgo social y 1 de desviación. El otro grupo, estuvo integrado por 12 escolares, 6 niños y 6 niñas, seleccionados aleatoriamente (2 por cada una de aulas de los tres grados). Durante el diagnóstico se encontraban entre 8 y 10 años y en la evaluación parcial entre los 10 y 12 años.

- Entrenadores deportivos.
- Profesora de Educación Física de la escuela.
- Familiares de los niños(as) participantes.
- Líderes de la comunidad.

- **Instrumentos y técnicas** empleados:

Entre los instrumentos y técnicas aplicados de modo individual se encuentran: entrevistas semiestructuradas, cuestionarios (Cuestionario sobre Algunos Hábitos Nocivos; Cuestionario para Entrenadores; Relatos Infantiles, para el estudio de conductas de orientación moral y social, tomando como referencia la técnica de las historietas de Jean Piaget para el estudio del juicio moral en el niño y Registro de Actividades del niño/niña), escalas y test psicológicos (Test de Completar Frases de Rotter en su versión infantil al cual se adicionaron frases inductivas sobre hábitos nocivos; Escala de Satisfacción de Vida para Estudiantes, de Huebner (Scott E, 1990), a la cual se adicionó la evaluación de la satisfacción en las áreas: familiar, escolar, amigos y oportunidades de diversión, y una escala valorativa del estado de ánimo (tristeza-alegría) para evaluar el componente afectivo de la dimensión subjetiva de la calidad de vida; Técnica de los Cinco Deseos, método directo para el estudio expresión conciente de los deseos, que forma parte del Registro de la Actividad y Método Directo e Indirecto elaborado por Diego González (González D. J., 1978, 1995)). Se emplearon también técnicas grupales como: grupo focal con padres, dinámica grupal con niños y niñas.

- Identificación de **indicadores de evaluación** del proyecto:

De acuerdo con la literatura consultada (Beneforti, Cunningham, 2002), y con las características del proyecto en cuestión se identificaron dos tipos de indicadores: **indicadores de resultados / impactos e indicadores de viabilidad y sostenibilidad del proyecto**. Para ello se tuvieron en cuenta tanto el análisis de las expectativas que con respecto al proyecto tienen los beneficiarios del mismo, el resultado del diagnóstico inicial realizado, como la evaluación de la relevancia, utilidad y adecuación de dichos indicadores de acuerdo con los objetivos planteados en el proyecto.

2. Confección e implementación del programa educativo a través de la práctica de deportes colectivos infantiles que responda al diagnóstico de los grupos estudiados: Comprende todo el proceso de elaboración e implementación del programa de trabajo educativo propiamente a través de la práctica de deportes colectivos infantiles que responde al diagnóstico inicial de los grupos estudiados, e incluye además la capacitación de los entrenadores deportivos a través de talleres.
3. Monitoreo y evaluación de los indicadores de cambio a partir de la implementación del programa de transformación: El monitoreo se realizó a través de la observación sistemática y el reporte del autoregistro del trabajo de los entrenadores (Cuestionario de Reporte Semanal). La evaluación parcial de los resultados se llevó a cabo a los 6 meses de la implementación del programa de transformación y para esta, como se explicó anteriormente, se emplearon los mismos grupos y técnicas de evaluación del diagnóstico inicial.

La **estrategia general** de trabajo del proyecto quedó conformada de la siguiente forma:

- **Proceso de inserción:** Consistió en el acercamiento y búsqueda de compromiso de los principales involucrados (profesora de Educación Física y Consejo de Dirección de la escuela, padres, Grupo Gestor de la Comunidad, representantes del gobierno municipal y entrenadores) y la definición de funciones y tareas de los distintos grupos participantes (investigación, coordinación del proyecto de la escuela, entrenadores deportivos, representante del grupo gestor de la comunidad y de niños organizados en los diferentes equipos deportivos).

- **Proceso de implementación** del programa de trabajo educativo a través de la práctica de deportes colectivos infantiles que responda al diagnóstico inicial de los grupos estudiados.
- **Estrategia de comunicación para promocionar acciones y resultados:** Comprende concurso y diseño del logotipo por los propios niños, manual de identidad, página Web (sitio www.cips.cu), documental (El reto de vivir mejor) y otros material (pegatinas, carteles, etc.)

Procesamiento y análisis de la información: La información recogida se sometió fundamentalmente al análisis de contenido. Los datos se examinaron a través de análisis de estadística descriptiva, teniendo en cuenta diferencias atendiendo a la edad, el género, la presencia o riesgo o desventaja social en niños y niñas, así como entre los resultados obtenidos en el diagnóstico inicial y la evaluación parcial

Resultados

Proceso de implementación del programa de trabajo educativo a través de la práctica de deportes colectivos infantiles

Uno de los principios de los que se partió en la organización metodológica de los entrenamientos de deportes colectivos infantiles fue el de trabajar con las problemáticas psicosociales específicas identificadas. De esta manera se introduce un contenido educativo de carácter psicosocial que permiten el diseño de la actividad donde se combina la técnica del deporte colectivo específico con dicho contenido educativo.

La práctica de deportes colectivos infantiles tiene sus metodologías de aplicación y enseñanza. Esta es la fortaleza de los entrenadores deportivos con los cuales se trabajó; pero el diseño de trabajo propuesto lanzó como reto incorporar a la técnica de cada deporte en equipo la formación de nuevos hábitos de vida, conocimientos, modos de interrelacionarse, habilidades sociales que le permitan a este grupo de niños/as: tener comportamientos que aboguen por el rechazo al consumo de alcohol, drogas y tabaco, comportamientos morales y sociales ajustados a las normas sociales de convivencia, aprender a utilizar mejor su tiempo libre y tener una mejor calidad de vida.

En correspondencia con lo anteriormente expresado, los contenidos educativos trabajados en las actividades deportivas fueron: prevención de adicciones (alcohol, tabaco, drogas), promoción de comportamientos sociales adecuados (cooperación, disciplina, trabajo en equipo, respeto a los demás, solidaridad, no aceptación de las trampas en el juego). Se utilizaron diferentes recursos: charlas educativas, marcadores en el terreno con frases alegóricas, juegos didácticos y recursos del propio deporte colectivo modificado a los fines del objetivo educativo a trabajar. Se cuenta con dos materiales de trabajo: Manual de Entrenadores y Técnicas de Juego, que resumen principios y técnicas afines a los objetivos de trabajo del programa.

Esta forma de concebir la práctica deportiva implicó, además, un cambio en las concepciones de trabajo del grupo de entrenadores. Con este fin, se diseñó el siguiente ciclo: diagnóstico de necesidades de capacitación en los entrenadores - proceso de capacitación-talleres- incorporación y creación de nuevas técnicas - aplicación de lo trabajado en los talleres a la práctica con los equipos infantiles - monitoreo por parte del grupo de investigación e inicio nuevamente del ciclo.

Se han realizado un total de once actividades de capacitación. Los talleres han sido tanto de carácter teórico, sobre temas vinculados a las problemáticas (alcoholismo, violencia,

tiempo libre); metodológicos, empleándose técnicas grupales, participativas que facilitan el aprendizaje, la solución de problemáticas y el diseño de técnicas que incorporen los recursos de los deportes colectivos y juegos al logro de los objetivos de trabajo; y prácticos-vivenciales en los que enseñan técnicas de juego deportivas que facilitan la enseñanza de valores grupales y sociales.

La aplicación en la práctica de los conocimientos, habilidades y metodologías tiene un monitoreo sistemático por parte del grupo de investigación a partir de dos instrumentos de trabajo: las observaciones que se realizan durante los entrenamientos deportivos y autoreporte semanal de los entrenadores. Los resultados se analizan a modo de retroalimentación con los entrenadores, se diseñan talleres de acuerdo con las nuevas necesidades de capacitación identificadas y se trazan nuevas acciones o estrategias para mejorar la implementación del programa educativo.

Evaluación de los indicadores de cambio

Por razones de necesaria brevedad en este artículo no se presentan en detalle los resultados obtenidos en el diagnóstico inicial, a partir de los cuales se diseñaron las acciones educativas y se identificaron los indicadores de cambio y de viabilidad, sostenibilidad del proyecto. En su lugar se exponen a modo de comparación los principales resultados encontrados en los dos momentos evaluativos, integrando las diferentes técnicas empleadas, que posibilitan evaluar la implementación del programa educativo.

- Cambios identificados en los niños y niñas participantes en el proyecto
- **Cambios en el modo en que se estructuran los comportamientos de orientación moral y social**

Con relación a los **contenidos motivacionales** se observó un aumento relativo de los deseos de naturaleza social personalmente significativos que expresan motivaciones hacia el oficio-profesión futuros, los estudios y el deber para con sus familiares. Se incrementan, entre los deseos de tipo individual, los relativos al contacto interpersonal con amigos y aparecen motivaciones con respecto a la imagen de sí mismo, que hacen alusión fundamentalmente a cualidades morales propias de esta etapa del desarrollo. Sin embargo, con relación a las motivaciones relativas al futuro oficio o profesión aparecieron, a diferencia del diagnóstico inicial, en alrededor del 40% de las respuestas deseos referidos al tema del deporte. De forma similar, se hallan contenidos motivacionales referidos a la familia y a la salud, relativos al tema de los hábitos nocivos (por ejemplo, "Deseo que mis padres no fumen"). Los deseos de realizar actividades deportivas son observados en mayor medida por los niños con riesgo social, lo cual pudiera estar indicando la significación que el proyecto está teniendo en este grupo de niños.

Se observaron cambios en **actitudes y percepciones ante diferentes áreas de la vida vinculadas al desarrollo moral y social**. Se hallan, por ejemplo en la técnica de completar frases, con mayor frecuencia frases en cuyo contenido se identifican manifestaciones de rechazo a comportamientos que suelen afectar las relaciones interpersonales de los niños(as). Se observó un aumento en la cantidad de niños(as) que manifiestan rechazo a la violencia física y la falta de respeto (de alrededor de un 30% a un 70% y de un 10% a un 30%, respectivamente). Aparecen expresiones de rechazo al hecho de hacer trampas entre los niños(as). El porcentaje de respuestas en las que se identifica el barrio con el espacio para el juego deportivo aumentó en un 10 %.

Los propios niños y adultos cercanos este (padres, maestros y líderes comunitarios) percibieron cambios **comportamentales** en los escolares. Aún cuando subsisten indisciplinas, se apreció cierta tendencia a la disminución de manifestaciones de violencia en la escuela, más interés y atención a clases, mayor utilización del tiempo libre para la práctica de deportes y la incorporación de valores como el colectivismo, la honestidad y la responsabilidad.

En cuanto al **desarrollo nociones morales vinculadas a los problemas comportamentales identificados**, al explorar la actitud ante el incumplimiento de las reglas grupales en el juego, se apreció un cambio en el sentido de lograr manejar por si solos este tipo de situación y no buscar la intervención del maestro. Contrariamente a los resultados del diagnóstico inicial, no se observaron diferencias en cuanto a la identificación con la violencia como vía para hacer valer el cumplimiento de las reglas grupales entre niños(as) con riesgo y sin riesgo social, así como tampoco con el hecho de cometer fraude escolar lo que indica el impacto que las acciones de transformación están teniendo en estos escolares.

- **Cambios en el modo en que se estructuran los comportamientos relacionados con el consumo de alcohol, drogas y tabaco**

En relación al **desarrollo de actitudes y habilidades sociales, frente a los hábitos nocivos** reportaron asumir actitudes más proactivas, ante el consumo de sustancias nocivas por parte de los adultos, orientadas a tratar el problema o emplear el consejo como recurso (incrementándose las respuestas de alrededor de un 40% a un 60%, fundamentalmente en niñas en el caso del empleo del consejo ante el hábito de fumar). Algunos de los escolares, fundamentalmente los niños con riesgo social, expresan incluso su negativa a tener comportamientos vinculados con el consumo de estas sustancias. Este resultado es muy importante por ser este grupo de niños(as) el más vulnerable, al convivir en medios donde aparecen los hábitos nocivos.

Se observó un aumento importante en cuanto a la **adquisición de información tanto sobre las razones por las cuales las personas inician y mantienen los hábitos nocivos, como sobre sus consecuencias**. Los escolares ofrecieron más de un elemento en sus respuestas sobre el tema. Algunos niños, fundamentalmente con riesgo social, reconocen estos comportamientos como hábitos nocivos. Entre las otras razones que identifican como desencadenantes del consumo se encuentran por ejemplo: el hecho de ser considerado una vía para de tranquilizarse, afrontar problemas; la imitación o el hacer algo prohibido, entretenerse. Se incrementaron las respuestas que identifican la violencia como una de las consecuencias del alcoholismo. Disminuyó (en un 20%) la cantidad de niños que referían no tener conocimiento sobre las drogas.

Un resultado no esperado fue el descenso, aunque discreto, de la cantidad de personas cercanas a los escolares, que según estos, fuman (de 77% a 65%) o ingieren bebidas alcohólicas (de 53% a 33%), datos que se corroboraron por los propios padres y demás familiares algunos de los cuales afirman que por la insistencia de sus hijos han abandonado estos hábitos nocivos. Este hecho demuestra que no solo los niños se convierten en protagonistas del desarrollo de sus propias potencialidades sino además de impactar en su entorno inmediato en un sentido transformador.

- Cambios en la utilización del tiempo libre.

Dentro de la **estructura de actividades del tiempo libre** se observó un aumento de la práctica de deportes en el barrio en fines de semana. Se halló una mayor relación entre **actividades preferidas y actividades realizadas**. De acuerdo con la evaluación inicial, los niños y niñas preferían practicar deportes en primer lugar y jugar en segundo lugar, y lo que realizaban era jugar y ver TV. Mientras que, los resultados del corte evaluativo muestran que están logrando jugar y practicar deporte, de ahí que la potencialidad que tienen estos niños de preferir realizar deportes se les ha favorecido a través del proyecto para su expresión y realización.

- Cambios en los indicadores de calidad de vida subjetiva y objetiva

De manera similar al diagnóstico inicial, la mayoría de los escolares se **perciben alegres y satisfechos** con sus vidas general y en distintas áreas: familiar, escolar, interpersonal y recreación-tiempo libre. Sin embargo, se observa una cierta disminución en la cantidad de niños(as) que refieren que les gustaría cambiar algunas cosas o tener un tipo de vida diferente (de alrededor de un 40 a un 30%). El hecho de se observe una mayor correspondencia entre lo que más los niños(as) prefieren hacer durante su tiempo libre y lo que realmente realizan indica también una mayor satisfacción en esta dimensión. Con relación a las principales **fuentes de insatisfacción**, se observó un mayor énfasis en aquellas relativas a la violencia y el maltrato, lo cual corrobora los resultados encontrados en la evaluación de los indicadores de cambios en los comportamientos de orden moral y social, así como aquellas en las que se expresan preocupaciones con relación a la salud de sus familiares y el tema del hábito de fumar.

Desde el punto de vista de la dimensión objetiva, en el ámbito escolar tuvieron importantes cambios. Se implementó la **práctica de deportes colectivos de manera sistemática**, diseñada de modo que favorezca cambios de acuerdo con las principales problemáticas identificadas en los niños(as). La escuela ha **adquirido implementos deportivos** que garantizan la infraestructura necesaria para dichas actividades. Con ello también se contribuye a satisfacer necesidades que tributan al área recreativa en tanto entre las cosas que les proporcionan felicidad, referidas por los niños(as) en el diagnóstico, se encuentra “tener medios para la recreación y asistir a actividades recreativas”. En estos momentos además se encuentra en proceso de ejecución el **acondicionamiento de áreas deportivas** en la escuela, que antes no existían.

• Cambios acontecidos en el grupo de entrenadores.

De acuerdo con lo autoreportes de los entrenadores y observaciones realizadas durante las actividades deportivas, se constató que han adquirido mayores **recursos y conocimientos para intervenir o manejar problemas de comportamientos y situaciones personales que les expresan los niños/as** con los cuales trabajan. Refieren que han mejorado su capacidad comunicativa y empática y se sienten más capacitados para enfrentar este tipo de situaciones. Han incorporado nuevos **contenidos educativos** a sus prácticas, como es el tratamiento del tema de hábitos nocivos y el papel del deporte no sólo en su dimensión competitiva, sino como vía de transmisión de valores morales, propiciador de bienestar y crecimiento personal. Han empleado nuevos **tipos de técnicas y actividades educativas** que les han sido ofrecidas en los talleres de

capacitación, entre ellas: ejercicios o juegos pre-deportivos a desarrollar con diferentes medios que posibiliten mantener la motivación y hacer la clase más dinámica, charlas educativas, técnicas de comunicación, utilización de mensajes indirectos sobre temas de salud.

Comportamiento de los indicadores de viabilidad y sostenibilidad del proyecto.

Por ser este un resultado parcial, se presentan solamente aquellos indicadores que pueden medirse hasta la etapa de ejecución en que se encuentra actualmente el proyecto:

- Adquisición de implementos deportivos para la escuela: Se ha ejecutado en alrededor de un 95% el presupuesto.
- Acondicionamiento de áreas deportivas en la escuela: Se han iniciado los trabajos y ejecutado un 50% del presupuesto asignado por la parte cubana en moneda nacional y está en proceso de ejecución el presupuesto en moneda libremente convertible.
- Implementación del programa educativo: Se han realizado, acorde al cronograma, los entrenamientos deportivos con los niños y los talleres de capacitación para los entrenadores.
- Apoyo de la comunidad: De manera sistemática, participa y coordina acciones, un miembro del Grupo Gestor de la comunidad en las actividades del proyecto.

Conclusiones

Los resultados obtenidos permitieron validar la implementación de un programa educativo centrado en la práctica de deportes colectivos en el cual se trabajan contenidos específicos sobre la base de un diagnóstico previo de las distintas problemáticas de carácter psicosocial.

Los contenidos educativos diseñados en el programa estuvieron en correspondencia con los objetivos trazados: prevención de adicciones (alcohol, tabaco, drogas), promoción de comportamientos sociales adecuados (cooperación, disciplina, trabajo en equipo, respeto a los demás, solidaridad, no aceptación de las trampas en los juegos) y el empleo del tiempo libre. Estos han sido incorporados además como parte de los nuevos conocimientos y recursos con los que cuentan los entrenadores que participan en el proyecto.

En la evaluación de la experiencia de transformación social implementada se pudo constatar la modificación, en un sentido favorable, de los indicadores de cambio de resultado/impacto tanto en el grupo de niños/as como en los propios entrenadores deportivos. Este resultado permite validar uno de los principios teóricos de partida: las potencialidades del deporte colectivo infantil como instrumento para el desarrollo humano y el mejoramiento de la calidad de vida.

Entre los principales cambios observados en los niños y niñas se encuentran manifestaciones de rechazo a comportamientos de violencia, adquisición de conocimientos relativos al tema de las adicciones, identificación con actitudes de rechazo y más proactivas ante estas. Además se ha visto favorecida la potencialidad que tienen estos niños de preferir y realizar deportes.

Los indicadores de viabilidad y sostenibilidad del proyecto tuvieron una evaluación preliminar de satisfactoria lo cual constituye una garantía para la continuidad del proyecto.

Discusión

Desde una visión más integradora, los cambios observados en niños y niñas, ya sea de manera directa o indirecta, demuestran la viabilidad del deporte como instrumento para propiciar un mejoramiento de la calidad de vida en sus distintas dimensiones en correspondencia con el propósito planteado en el proyecto.

La modificación en las manifestaciones comportamentales morales y sociales, de hecho favorecen un mejoramiento de sus **relaciones interpersonales** (tanto en el espacio escolar como comunitario), identificadas estas como un importante constituyente de la calidad de vida. De forma similar, los cambios en el modo en que se estructuran los comportamientos relacionados con el consumo de alcohol, drogas y tabaco, ya sea en el orden del desarrollo de actitudes y habilidades sociales o la adquisición de información, favorecen el desarrollo de comportamientos saludables que juegan un papel promocional y preventivo, que a corto o mediano plazo podrá impactar sobre la **salud**, entendida como otra importante dimensión de la calidad de vida. La **recreación**, tanto en la escuela como en su tiempo libre, ha sido impactada, en tanto se ha visto favorecida la potencialidad que tienen estos niños de preferir realizar deportes. En la dimensión **escolar**, siendo el tener buenos resultados escolares una de las fuentes que les proporcionan satisfacción, se han observado cambios, aunque discretos, con respecto al desempeño escolar, de acuerdo con la percepción de niños y padres.

Finalmente, las acciones del proyecto han impactado también de manera objetiva en la calidad de vida con la implementación de la práctica de deportes colectivos de manera sistemática, mediante un programa de trabajo educativo, y la adquisición de implementos deportivos para la escuela. Ello permite sustentar otro de los presupuestos de partida: considerar la calidad de vida desde un enfoque integrador -compartido por diversos autores (Cabrera M. E, Agostini M.T, Suárez J.E, Carrión L, 1997)- como un proceso resultante de la interacción entre factores objetivos y subjetivos, que en el contexto de un proceso de transformación social, implica, por tanto, que los cambios de orden objetivo impacten tanto en la vivencia de bienestar, de satisfacción de los involucrados en el proceso de cambio, lo cual ha sido un logro del proyecto.

Referencias

1. Agencia Interna de las Naciones Task Force sobre deporte para el desarrollo y la paz (2005) Reporte: "Deporte para el Desarrollo y la Paz. Hacia el Alcance de las Metas de Desarrollo del Milenio." En: [http: www.un.org/sport 2005](http://www.un.org/sport 2005).
2. Cabrera ME, Agostini MT, Suárez JE, Carrión L (1997) Sistema de indicadores para la evaluación de la calidad de vida a nivel individual. Ciudad Habana: CIPS, ref. 592.
3. D'Angelo O, Guach J, Peña R. L, Martínez J. L (2004) Desarrollo de una cultura reflexivo-creativa para la transformación social en diferentes actores sociales. Proyecto Creatividad para la Transformación Social (CTS). Ciudad de la Habana: CIPS.
4. González D. J. (1978) El registro de la actividad y método directo e indirecto. Prácticas de motivación. La Habana: Impresora Universitaria.
5. González D. J. (1995) El registro de la actividad y método directo e indirecto (RAMDI): una técnica para el estudio de la diversidad y jerarquía de las necesidades. En: Teoría de la motivación y práctica profesional. La Habana: Impresora Universitaria
6. Martínez E (2002) Informe de Resultado Proyecto Nuevo Horizonte: una propuesta de transformación del barrio La Timba. Ciudad de la Habana: CIPS

7. Scott E (1990) Correlaciones de la Satisfacción de Vida Infantil. (Eds.) Behavioral assessment in schools. New York: Guilford (pp. 384-454). En: [http: www.fun-humanismo-ciencia.es/felicidad/niños2.htm](http://www.fun-humanismo-ciencia.es/felicidad/niños2.htm)
8. Sport and Development International Conference (2003) The Magglingen Declaration and Recommendations. Switzerland. Swiss Academy for Development
9. Useche D (2006) La investigación acción y su inherencia en las ciencias sociales. En: [http: servicio.cid.uc.edu.ve/derecho/revista/mempol8/8-9.pdf](http://servicio.cid.uc.edu.ve/derecho/revista/mempol8/8-9.pdf)

Monitorización de los efectos de las cargas de entrenamiento sobre el estrés y la recuperación en nadadores

René González Boto, Alfonso Salguero, Concepción Tuero y Sara Márquez

Introducción

El sobreentrenamiento es uno de los problemas más temidos por los atletas y es un tema de gran actualidad tanto en el ámbito de la medicina deportiva como en el de la investigación en ciencias del deporte. Este problema ha llegado a afectar a un 15% -50% de los atletas de resistencia durante una temporada competitiva (Koutedakis y Sharp, 1981; Naessens et al. 2000). En la literatura se describen dos tipos básicos de sobreentrenamiento. Sobreentrenamiento a corto plazo, inducido por un periodo de entrenamiento muy intenso y donde se permite poco tiempo para el descanso (Kuipers, 1998). Se trata de una fase inicial de sobreentrenamiento en el que se produce una disminución en el rendimiento asociados a la fatiga periférica, vinculado a mecanismos de naturaleza metabólica (Kreider et al. 1998). Después de un período de recuperación de una a dos semanas suele remitir. Aunque en un pasado reciente este tipo de sobreentrenamiento se ha considerado conveniente en determinadas circunstancias, hoy en día existe un claro consenso en el sentido de que se debe evitar debido a sus consecuencias imprevisibles (Urhausen y Kindermann, 2002). El sobreentrenamiento a largo plazo se produce cuando la situación anterior se prolonga en el tiempo. Sin embargo, el límite entre un tipo y otro no se ha establecido de forma clara en la literatura (Meehan, 2004). La persona sobreentrenada en esta ocasión se caracteriza por un estado de fatiga prematuro durante el ejercicio, no llegar a recuperarse entre las sesiones de entrenamiento, una disminución del rendimiento, cambios en el estado mental, inestabilidad emocional y una disminución de la motivación (Angeli et al. 2004; Meeusen et al., 2006).

Tradicionalmente se ha considerado que el sobreentrenamiento reproduce por causas internas relacionadas con la dinámica de la forma de trabajo y con la administración de los períodos de recuperación (Achten y Jeukendrup; 2003). También se considera que el sobreentrenamiento puede deberse en mayor medida por las fuentes de estrés fuera del ámbito del deporte, como el exceso de estrés emocional, una mala dieta y la falta de tiempo de descanso, o por una serie de factores sociales y educativos (Kreider et al. , 1998). En cualquier caso, cuando un atleta entra en este proceso, sus sistemas orgánicos dejarán de ser efectivos para hacer frente a nuevos esfuerzos. Esto desencadena una grave caída en el rendimiento, acompañada por un conjunto de síntomas fisiológicos y psicológicos de la fatiga, lo cual a menudo conducirá al sujeto hacia el abandono deportivo (Meeusen, 2006).

Aunque en los últimos años se han producido avances en relación con el conocimiento de los mecanismos patogénicos del sobreentrenamiento, todavía hay un gran déficit de métodos para su diagnóstico (Halsón y Jeukendrup, 2004). Diferentes estudios han sugerido que el uso de diversos marcadores hematológicos, inmunológicos, bioquímicos, hormonales, psicológicos pueden ayudar a distinguir entre la fatiga aguda y el sobreentrenamiento (Gleeson, 2002), pero la mayoría de las investigaciones no han sido capaz de establecer una relación entre las cargas de entrenamiento y el uso de estos marcadores para el diagnóstico del sobreentrenamiento. Recientemente se ha comprobado como altos niveles de estrés no implican necesariamente entrar en un

proceso de sobreentrenamiento si paralelamente se utilizan las estrategias adecuadas (Kellmann, 2002). Por lo tanto, el problema debe ser abordado no sólo desde el punto de vista del estrés, sino también desde el punto de vista complementario de la recuperación. De hecho, se ha observado que la única utilización de parámetros fisiológicos o bioquímicos no pueden explicar la patogénesis del sobreentrenamiento (Coutts et al. 2007).

Objetivo

El presente estudio fue diseñado para investigar si la adaptación española del *Recovery-Stress Questionnaire for Athletes* (RESTQ-Sport) puede ser útil para detectar el sobreentrenamiento en sus primeras etapas y puede ser utilizado para evaluar los efectos producidos por los cambios en las cargas de entrenamiento durante 6 semanas.

Método

Procedimientos experimentales.- Nueve nadadores (3 hombres y 6 mujeres) se ofrecieron como voluntarios para participar en la investigación después de darles a conocer el propósito de la misma. La edad media fue de $15,5 \pm 7,5$ años y experiencia competitiva $7,8 \pm 2,9$ años. El estudio fue aprobado por el comité de ética de la Universidad de León y se realizó de conformidad con la Declaración de Principios Éticos de Helsinki. La investigación se llevó a cabo durante 6 semanas de entrenamiento previas a una competición importante. El período de entrenamiento se dividió en cuatro fases que incluían 9-10 sesiones cada una. Durante la primera (T1), con un bajo volumen e intensidad, los nadadores entrenaron una media de 3200 metros/sesión con una duración media de 87 minutos/sesión. Durante la segunda fase (T2) el volumen se incrementó un 35% y los nadadores entrenaron una media de 5000 metros/sesión con una duración media de 137 minutos/sesión. En la tercera fase (T3) el volumen medio se redujo en un 25% en comparación con T2, pero hubo un marcado aumento de la intensidad, que alcanzó su máximo al final de esta fase. La distancia media recorrida fue 3900 metros/sesión con una duración media de 102 minutos/sesión. Por último, durante la cuarta fase (T4) el volumen se redujo de nuevo y alcanzó la media de 3,200 metros/sesión con una duración media de 99 minutos/sesión. Todas las sesiones de entrenamiento fueron supervisadas por el entrenador y por lo menos un miembro del equipo de investigación.

El *RESTQ - Sport* se administró en cuatro ocasiones. La primera (M1) se correspondía con el inicio del primer período de entrenamiento (T1). La segunda (M2) y la tercera (M3) tuvieron lugar cuatro semanas después de iniciar el incremento de la carga, correspondiente M2 al pico de máximo volumen durante T2 y M3 al pico de mayor intensidad durante T4. La cuarta administración (M4) tuvo al final de la fase de recuperación. Todas las mediciones se realizaron al comienzo de la sesión de entrenamiento.

El Instrumento.- *Recovery-Stress Questionnaire for Athletes* (RESTQ-Sport) (Kellmann, 2002) consta de 76 items cuya respuesta se encuentra graduada mediante una escala tipo Likert con valores que van desde 0 (nunca) a 6 (siempre). El cuestionario incluye 19 escalas que permitirán evaluar diversos aspectos de carácter general y específico (12 generales + 7 específicas del deporte) en situaciones de estrés y actividades de recuperación del día a día.

El análisis estadístico.- Todos los análisis se realizaron utilizando el software de SPSS para Windows, versión 14.0 (SPSS Inc, Chicago, Illinois, EE.UU.), y el nivel de

significación estadística se fijó en $p < 0,05$. La normalidad de la distribución de datos fue confirmado por la prueba de Kolmogorov-Smirnov. Se realizó un análisis de la varianza para evaluar las diferencias de escala entre las puntuaciones de las distintas medidas adoptadas (M1 a M4). Cuando se encontraron diferencias significativas se realizó un análisis post hoc mediante la prueba de Tuckey.

Resultados

En la tabla I se muestran las puntuaciones en las diferentes escalas del *RESTQ-Sporte* para las cuatro medidas adoptadas. Durante la primera medida (M1) se obtienen valores superiores en las escalas de recuperación que en las de estrés, siendo las escalas de Recuperación Generales de *bienestar* y recuperación social en las que se obtuvieron valores más altos. En la segunda medición (M2) encontramos incrementos significativos en dos escalas Estrés Deporte (*lesiones* y *agotamiento emocional*), y disminuye en dos escalas de Recuperación General (*éxito* y *recuperación física*) y una escala de Recuperación Deporte (*auto-eficacia*). Durante las medidas M3 y M4 (donde se produjo una disminución del volumen y tiempo de entrenamiento) los valores se incrementaron pero no de forma significativa respecto a M1. Sólo en una escala de Recuperación-General (*éxito*) se produjo un incremento significativo desde la segunda medición (M2) a la cuarta (M4).

Escalas/Medidas	M ₁	M ₂	M ₃	M ₄	<i>p</i>
Estrés General					
1. Estrés general	1.41±1. 48	1.56±1.0 8	1.31±1.0 7	1.09±0. 90	n.s.
2. Estrés emocional	1.03±0. 94	1.41±2.2 3	1.31±1.1 2	1.39±1.0 3	n.s.
3. Estrés social	1.09±1. 02	1.25±2.0 9	1.44±0.8 2	1.00±1.2 2	n.s.
4. Conflictos/presión	1.84±0. 81	2.28±0.8 4	1.59±0.8 1	2.13±0.6 5	n.s.
5. Fatiga	1.91±1. 24	2.66±0.7 1	2.75±1.2 8	2.22±0.8 0	n.s.
6. Falta de energía	2.16±0. 57	2.19±0.5 9	2.00±0.9 8	1.75±0.9 6	n.s.
7. Alteraciones físicas	1.44±0. 82	1.56±0.7 6	2.06±1.5 3	0.94±0.6 2	n.s.
Recuperación					

General	2.48±0.	1.97±0.8	3.13±0.9	3.53±0.9	p <
8. Éxito	72	9	9	8 ^b	0.05
9. Recuperación social	4.41±1.	4.00±0.8	3.88±1.4	3.69±1.0	n.s.
	16	3	4	7	
10. Recuperación Física	3.47±1.	2.59±1.0	3.09±1.6	3.94±0.9	p <
	68	6 ^a	5	2	0.05
11. Bienestar general	4.44±1.	4.25±1.1	4.44±2.0	4.63±1.3	n.s.
	10	5	2	8	
12. Calidad del sueño	3.94±2.	3.50±1.3	4.09±2.6	4.06±1.7	n.s.
	04	1	0	0	
Estrés Deporte					
13. Descanso alterado	2.39±1.	1.84±1.3	1.66±2.2	1.47±0.9	n.s.
	30	5	0	1	
14. Agotamiento emocional	0.59±0.	1.16±0.7	0.66±0.6	0.66±0.7	p <
	63	1 ^a	2	1	0.05
15. Lesiones	1.34±0.	3.06±1.2	2.66±2.9	2.13±0.9	P <
	87	7 ^a	0	2	0.05
Recuperación deporte	4.35±0.	3.03±1.2	3.41±2.7	3.50±1.2	p <
16. Estaren forma	80	9 ^a	2	8	0.05
17. Realización personal	3.25±0.	2.94±1.1	3.38±0.7	3.16±1.1	n.s.
	87	6	7	4	
18. Autoeficacia	3.66±0.	2.78±1.0	3.31±2.7	3.47±1.0	p <
	71	7 ^a	2	7	0.05
19. Autoregulación	4.06±1.	3.34±1.4	3.78±14	4.16±1.4	n.s.
	13	6	4	0	

Tabla I.- Marcadores de las diferentes escalas del RESTQ-Sport correspondientes a las cuatro medidas efectuadas durante el periodo de entrenamiento. Valores medios \pm SD. ^a p <0.05 diferencias significativas para M₁, ^b p <0.05 diferencias significativas para M₂, n.s.: no significativo.

La recuperación de la tensión disminuyó significativamente durante la segunda medida (M2), correspondiente a fase de mayor volumen, y los valores incrementaron progresivamente en las medidas M3 y M4.

Discusión

Esta investigación se centró en analizar los primeros signos de sobreentrenamiento en nadadores durante un período de seis semanas de entrenamiento destinados a alcanzar un óptimo rendimiento en una competición deportiva. Los resultados obtenidos indican que se necesita una gran carga de entrenamiento para inducir síntomas de sobreentrenamiento. La recuperación de estrés aumentó significativamente durante el periodo de mayor volumen de entrenamiento, lo cual se invirtió después de una reducción de la carga de entrenamiento. Por otra parte, los efectos se vieron acompañados por cambios significativos en algunas escalas de estrés, cuyos resultados se incrementaron durante el período de máxima carga, mientras que las puntuaciones en las escalas de recuperación se redujeron significativamente.

El efecto importante de la recuperación de la tensión durante el segundo periodo, con un mayor volumen de entrenamiento, confirma los resultados de otros estudios donde se señala que los aumentos en el volumen de trabajo durante 6 días de entrenamiento en remeras induce un aumento significativo en los componentes somáticos de estrés y una disminución en los factores de recuperación (Jurimae et al., 2004). Otros estudios han demostrado, también en remeras, que la afectación de la recuperación de la tensión está relacionada con los cambios en el volumen de entrenamiento (Steinacker et al., 2000, y Mäestu et al., 2006). Muy recientemente se ha observado que un período de 4 semanas de sobrecarga en triatletas se traduce en un deterioro significativo en la recuperación de la tensión, sin modificación de las variables bioquímicas y hormonales. Por lo tanto, nuestro trabajo refuerza las conclusiones anteriores que sugieren que el control del estrés y la recuperación es un marcador sensible de los cambios en el entrenamiento. Sin embargo, es necesario señalar que la investigación en diferentes deportes (Coutts et al., 2005; Rietjens et al., 2005) ha encontrado una gran variedad de cargas de entrenamiento que producen sobreentrenamiento. Esto sugiere que no sólo las cargas de entrenamiento, sino también factores como el estrés, periodización del entrenamiento, condición física, el medio ambiente, el tipo de las prácticas de recuperación (Coutts et al., 2007) y otros pueden estar contribuyendo al desarrollo del sobreentrenamiento.

Durante la tercera fase del período (T3) la intensidad y el aumento de la demanda de entrenamiento se acercaron más a las necesidades de la competición. Sin embargo, hubo una mejoría en la recuperación de la tensión. Esto podría estar relacionado con la disminución del volumen y duración de las sesiones de entrenamiento, que permitirá más tiempo para la recuperación. El trabajo programado en ese momento correspondía a un período competitivo, en el que adquiere relevancia la recuperación y las distancias se acortan realizando un trabajo muy específico de competición (Maglischo, 2003). El descenso del volumen e intensidad en el periodo competitivo dará paso a un entrenamiento de mayor "calidad". Esto, a su vez, puede influir en la motivación de los deportistas y en la auto-eficacia percibida durante el entrenamiento. Diferentes autores han propuesto la modificación de las cargas de entrenamiento como una estrategia para prevenir el sobreentrenamiento, debido a su efecto positivo (Uusitalo, 2001; Hawley y Schoene, 2003).

Durante la última fase del período de entrenamiento (T4) había una mejoría adicional en la recuperación de estado, que se acercó al valor obtenido en la fase inicial. Esta fase de reducción, que se caracteriza por una disminución significativa de la carga de entrenamiento e incremento de los períodos de recuperación, es muy importante para conseguir un rendimiento óptimo durante la competición (Peters, 2004; Papoti, 2007). Nuestros resultados apoyan la necesidad de adecuar las características del

entrenamiento durante este período, lo que permitirá recuperar un equilibrio adecuado entre el estrés y la recuperación e incluso para conseguir una alta percepción de éxito.

En resumen, la cuantificación de los volúmenes y las intensidades del entrenamiento es algo necesario. Por otro lado podemos afirmar que el *RESTQ-Sport* es capaz de mostrar cambios significativos relacionados con las cargas de entrenamiento en una muestra de jóvenes nadadores. Por todo esto podemos concluir que la vigilancia periódica de las medidas de estrés y recuperación puede ayudar a detectar el sobreentrenamiento en sus primeras etapas.

References

- Achten, J. y Jeukendrup, A.E. (2003). Heart rate monitoring: applications and limitations. *Sports. Med.*, **33**, 517-538.
- Angeli, A., Minetto, M., Dovio, A. y Pacotti, P. (2004). The overtraining syndrome in athletes: a stress-related disorder. *J. Endocrinol. Invest.*, **27**, 602-612.
- Coutts, A.J., Reaburn, P.R.J., Piva, T., Rowsell, G. y Murphy, A.J. (2005): In *Science and football* V. Reilly, T., Araujo, D., Cabri, J. Ed.,. Routledge, London, pp. 387-394.
- Coutts, A. J., Wallace, L. K. y Slattery, K. M. (2007): *Int. J. Sports Med.*, **28**, 125-134.
- Gleeson, M. (2002). Biomechanical and immunological markers of over-training. *J. Sport Sci. Med.*, **2**, 31-41.
- González-Boto, R., Molinero, O., Kellmann, M. y Márquez, S. (2006). Análisis de la versión española del Cuestionario de Estrés-Recuperación para Deportistas (RESTQ-SPORT) mediante modelización estructural En *IV Congreso de la Asociación Española de Ciencias del Deporte*. A Coruña, pp. 729-735.
- Hanson, S.L. y Jeukendrup, A.E. (2004): Does overtraining exist?: An analysis of overreaching and overtraining research. *Sports Med.*, **34**, 967-981.
- Hawley, C., Schoene, R. (2003). Overtraining syndrome *Phys. Sportsmed.*, **31**, 25-31.
- Jurimae, J., Maestu, J., Purge, P. y Jurimae, T. (2004). Changes in stress and recovery after heavy training in rowers *J. Sci. Med. Sport.*, **7**, 335-339.
- Kellmann, M. (2002): En *Enhancing recovery: Preventing underperformance in athletes*. Kellmann, M. Ed., Human Kinetics, Champaign. pp 3-24.
- Kellmann, M. y Kallus, K. W. (2001). *Recovery-stress questionnaire for athletes. Users manual*. Human Kinetics, Champaign.
- Koutedakis, Y. y Sharp, N.C. (1998). Seasonal variation of injury and overtraining in elite athletes. *Clin. J. Sports Med.*, **8**, 18-21.
- Kreider, R.B., Fry, A.C. y O'Toole, M. L. (1998). *Overtraining in sport*. Human Kinetics, Champaign.
- Kuipers, H. (1998). Training and overtraining: an introduction *Med. Sci. Sports Exerc.*, **30**, 1137-1139.
- Maestu, J., Jürimäe, J., Kreegipou, K. y Jürimäe, T. (2006). *Sport Psychol.*, **20**, 24-39.
- Maglischo, E.W. (2003). *Swimming even faster*. Mayfield Publishing Co., Mountain View, CA.
- Meehan, H. (2004). *Sports Inj. Bull.* <<http://www.sportsinjurybulletin.com/archive/overtraining-causes.html>>. [Retrieved: 11/3/07].
- Meeusen, R., Duclos, M., Gleeson, M., Rietjens, G., Steinacker, J. y Urhausen, A. (2006). Prevention, diagnosis and treatment of the overtraining syndrome. *Eur. J. Sport Sci.*, **6**, 1-14.
- Naessens, G., Chandler, T.J., Kibler, W.B. and Driessens, M. (2000). Clinical usefulness of nocturnal urinary noradrenaline excretion patterns in the follow-up of training processes in high level soccer-players. *J. Strength Cond. Res.*, **14**, 125-131.

- Papoti, M., Martins, L.E., Chunha, S., Zagatto, A.M. and Gobatto, C.A. (2007). *J. Strength Cond. Res.*, **21**, 538-542.
- Peters, E.M., Robson, P.J., Kleinveldt, N.C., Naicker, V.L. and Jogessar, V.D. (2004): *J. Sports Med. Phys. Fitness.*, **44**, 315-321.
- Rietjens, G.J., Kuipers, H., Adam, J.J., Saris, W.H., van Breda, E., Van Hamont, D. and Keizer, A.H. (2005): *Int. J. Sports. Med.*, **26**, 16-26.
- Steinacker, J.M., Lormes, W., Kellmann, M., Liu, Y., Reisnecker, S., Opitz-Gress, A., Baller, B., Gunther, K., Petersen, K.G., Kallus, K.W., Lehman, M. and Altenburg, D. (2000): *J. Sports Med.*, **40**, 327-335.
- Urhausen, A. And Kindermann, W. (2002): Diagnosis of overtraining. What tools do we have?. *Sports Med.*, **32**, 95-102.
- Uusitalo, A.L.T. (2001): *Phys. Sportsmed.*, **29**, 35-50.