

# Esportivitat en l'esport escolar i extracurricular

## *Sportspersonship in School and Extracurricular Sports*

**IGNASI DE BOFARULL DE TORRENTS**

Facultat d'Educació  
Universitat Internacional de Catalunya (Espanya)

**MANEL CUSÍ**

Orthosports (Sydney, Austràlia)

**Autor per a la correspondència**

**Ignasi de Bofarull de Torrents**  
[ibofarull@uic.es](mailto:ibofarull@uic.es)

### Resum

Aquest article analitza si la pràctica d'esport extraescolar augmenta l'esportivitat a partir de tres mostres de primària i secundària obligatòria (10 a 15 anys) d'un barri de la ciutat de Barcelona. En les dues primeres mostres es practica esport extraescolar. En la tercera mostra, que actua com a grup de control, només es practica esport curricular. L'instrument d'avaluació de l'esportivitat és la *Multidimensional Sportspersonship Orientations Scale* (MSOS-20). Els resultats assenyalen que l'esport extraescolar genera diversos valors lligats a l'esportivitat (esforç, etc.) per sobre de l'esport curricular. No obstant això, l'esperit competitiu de l'esport extraescolar disminueix en valors d'esportivitat com la imparcialitat.

**Paraules clau:** esport extraescolar i curricular, esportivitat, competitivitat

### Abstract

#### *Sportspersonship in School and Extracurricular Sports*

*This paper examines whether doing extracurricular sports increases sportspersonship based on three samples of primary and lower secondary education (aged 10 to 15) students in a neighbourhood of the city of Barcelona. The first two samples did extracurricular sports. The third sample, which was a control group, only did curricular sport. The sportspersonship assessment tool was the Multidimensional Sportspersonship Orientation Scale (MSOS-20). Our findings indicate that extracurricular sports generate multiple values linked to sportspersonship (effort, etc.) to a greater extent than curricular sport. However, the competitive spirit of extracurricular sports decreases in sportspersonship values such as impartiality.*

**Keywords:** *extracurricular and curricular sport, sportspersonship, competitiveness*

### Introducció

Hi ha un creixent interès per part de l'Administració i del món de l'educació a promoure una pràctica esportiva escolar (curricular i extraescolar) capaç de generar conductes morals (Weiss & Gill, 2005). La societat del segle XXI necessita que l'esport en edat escolar aconseguixi dotar els joves esportistes de recursos cognitius, socials i ètics (Petitpas, Cornelius, Van Raalte, & Jones, 2005). Un objectiu, entre altres, seria també allunyar-los de conductes de risc (violència, droga, alcohol) (Nicholas, 2008). Hi ha abundant bibliografia que assenyala que determinats programes lligats a la pràctica esportiva escolar generen valors i conductes com el joc net, cooperació, responsabilitat,

empatia i autocontrol (Côté, 2002; Escartí, Gutiérrez, Pascual, & Llopis, 2010). No obstant això, també és cert que altres estudis assenyalen que la participació esportiva escolar de nens i adolescents no assegura, per si mateixa, sense un programa ben arrelat, l'aprenentatge de valors. Per aquests motius mesurarem l'esportivitat (Shields, Bredemeir, La Voi, & Power, 2005; Velardo, Elliot, Filiault, & Drummond, 2010) de tres mostres: dues practiquen esport extraescolar i una tercera només el practica a l'escola (esport curricular). Les tres mostres s'ubiquen en un barri de Barcelona de classe mitjana-baixa. La primera hipòtesi cerca saber si el compromís amb l'esport extraescolar acaba sent beneficiós per a l'esportivitat. La segona hipòtesi

cerca constatar si aquesta possible major esportivitat extracurricular augmenta amb programes específics (en aquest cas denominat Foment de l'esportivitat) que promouen motivacions constructives (cooperació i respecte) i eviten les conflictives com la victòria a qualsevol preu. Com assenyalen Cruz i col·laboradors (Cruz, Valiente, Torregrosa, & Boixadós, 2001), el primer objectiu de l'esport curricular i extraescolar és educatiu i formatiu; la victòria està en funció d'haver aconseguit el primer objectiu.

## Marc teòric

No està clar si l'augment de la pràctica esportiva comporta més esportivitat: la investigació no ho acaba de definir. Una atmosfera d'alta competitivitat pot acabar desembocant en conductes antisocials, com actituds violentes, agressives i de baixa esportivitat (Bredemeier, 1995; Lemyre, Roberts, & Ommundsen, 2002). La diferència entre un esport escolar conflictiu i un altre esport escolar constructiu depèn de moltes variables (protectives o de risc); algunes d'aquestes són el paper de l'escola, de la família o del club esportiu i dels seus entrenadors (Boixadós, Cruz, Torregrosa, & Valiente, 2004; Petipapas, 2011; Torregrosa et al., 2007; Vellaa, Oadesa, & Crowea, 2011). Altres motivacions procedeixen dels mitjans (televisió, Xarxa, videojocs, etc.) amb les seves estrelles i competicions (Ryska, 2001). Aquestes motivacions que emergeixen dels mitjans no sempre eduquen en el joc net atès que poden ser negatives. L'*Achievement Goal Theory* estudia aquesta motivació negativa, vista des del punt de vista educatiu. Aquesta motivació negativa és molt comuna en l'esport i genera orientacions motivacionals denominades *ego-oriented* (orientades a l'ego): narcisistes, preocupades només per la victòria i el propi lluïment (Nichols, 1989). Educativament, al món escolar-familiar li interessa promoure actituds esportives denominades *task-oriented* (orientades a la tasca). Són aquelles que cerquen el bé de l'equip, el respecte pels contraris, el respecte cap a les regles i els àrbitres (Gano-Overway, Guivernau, Magyar, Waldron, & Ewing, 2005; Kavusanu, Seal, & Phillips, D, 2006; Yousefi et al., 2012). La motivació que creix a l'interior del mateix jove esportista també pot entendre's des de la *Self-determination Theory* (Ryan & Deci, 2000). En aquest cas hi ha dues motivacions: una motivació intrínseca que porta els joves atletes a l'esport per un reflexiu acte de voluntat, de cooperació, aprenentatge, superació, i l'altra,

és la motivació extrínseca, que es basa més en una recompensa externa, o un control escolar-parental, en una obligació-amença que no ha generat cap responsabilitat personal. La primera motivació, intrínseca, parla de valors i compromís; la segona motivació, extrínseca, assenjala la necessitat constant d'un incitament o premi extern poc lligat amb els valors i el compromís. Els escolars amb més esportivitat seran els que mostrin més inclinacions cooperatives (*task-oriented*) i més motivació intrínseca.

## Mètode

L'esportivitat (*sportpersonship*) (Bredemeier & Shields, 1998) és un concepte accessible per a nois de 10 a 15 anys. A més a més, l'esportivitat és una conducta moral comprensible, programable i realitzable en la pràctica esportiva. L'escala que mesurarà l'esportivitat serà la MSOS-25 (Vallerand, Brière, Blanchard, & Provencher, 1997), validada per a Espanya per Martín-Albo, Núñez, Navarro i González (2006). És fonamental destacar que estem davant una escala que, segons la investigació, mesura percepcions, orientacions cap a l'esportivitat, però no està demostrat que mesuri conductes i canvis conductuals (Shields & Bredemeier 2008; Vallerand & Loisier, 1994). La *Multidimensional Sportpersonship Orientations Scale* mesura les pròpies opinions interioritzades pels atletes sobre esportivitat (Gutiérrez-Sanmartín & Pilsa-Doménech, 2006). És a dir, la MSOS-25 no mesura els raonaments morals que desenvolupen els joves atletes (Hahm, Beller, & Stoll &, 1989); el clima moral de l'equip (Shields, Bredemeier, Gardner, & Bostrom, 1995); la motivació per a l'èxit (Nichols, 1992); o la motivació intrínseca/extrínseca (Deci & Ryan, 2002). En aquest estudi s'analitza la percepció de l'esportivitat per part d'aquests joves atletes amb vista a obtenir un punt de partida per a estudis posteriors. I des d'aquest punt de partida es veurà com es poden mesurar altres variables morals o motivacionals (Shields & Bredemeier, 2008), que podrien incloure l'estudi del paper concret de l'entrenador, de la família, de l'equip o de l'àrbitre (Velardo, et al. 2010; Torregrosa et al., 2007).

## Participants

Les mostres  $n_1$  i  $n_2$  practiquen esport extraescolar. L'activitat esportiva reglada és d'equip: els esports són

el futbol i el bàsquet. Tot això es tradueix en entrenaments setmanals dirigits a preparar-se per a un partit de la lliga escolar urbana (Consell de l'Esport Escolar de Barcelona, CEEB) i que té lloc el cap de setmana (dissabte o diumenge). La mostra d'esport només curricular ( $n_3$ ), també d'equip, futbol i bàsquet, té lloc només en horari escolar. L'enquesta serà emplenada –té preguntes molt senzilles– pels components de les tres submostres esmentades anteriorment. En la primera trobem els esportistes que reben els continguts del programa Foment de l'esportivitat ( $n_1 = 103$ ); en la segona submostra, homogènia respecte a la primera, també es practica esport extraescolar en la mateixa lliga urbana de futbol i bàsquet, però els esportistes no cursen cap programa com el de Foment de l'esportivitat ( $n_2 = 131$ ); i en la tercera submostra, homogènia respecte a les dues anteriors, només practica esport dins l'escola, és a dir, esport curricular ( $n_3 = 124$ ). Aquesta última mostra constitueix el grup de control. Per analitzar la influència d'un programa com Foment de l'esportivitat, compararem els resultats d'esportivitat de les tres submostres. Primer analitzarem l'esportivitat entre l'esport extracurricular i l'esport curricular. Amb aquest propòsit agruparem les dues primeres mostres ( $n_1 + n_2$ ) enfront de la tercera, que constituirà el grup de control ( $n_3$ ). En un segon moment compararem les dues submostres d'esport extraescolar – $n_1$  i  $n_2$ –, i així es veurà l'eficàcia del programa Foment de l'esportivitat. La mostra de participants és de  $N = 358$  estudiants d'edats entre 10 i 15 anys. Tots són nois amb vista a facilitar la comparabilitat de les mostres. Són esportistes procedents d'escoles públiques i concertades d'un barri de la ciutat de Barcelona que va emergir amb la immigració dels anys 60 i 70. Són alumnes en els últims cursos de primària (5è i 6è) i de tota l'educació secundària obligatòria (ESO). El mostrejat va ser de tipus incidental i va tenir lloc a la primavera del 2011. Tots els alumnes participants ho van fer donant el seu consentiment, havent estat prèviament informats dels objectius de la investigació. També van ser informats que es respectava escrupolosament la seva confidencialitat, la dels seus clubs esportius i la de les escoles a què pertanyien.

## Instrument

L'instrument és l'Escala Multidimensional d'Orientacions cap a l'Esportivitat (*Multidimensional Sportpersonship Orientations Scale-MSOS-25*) de Vallerand et al. (1997). Aquesta escala compta amb 25 ítems di-

vidits en 5 dimensions: (1) compromís personal amb la pràctica esportiva; (2) convencions socials; (3) respecte de les regles, jutges i àrbitres; (4) respecte dels oponents; i (5) perspectiva negativa (falta d'esportivitat). Demana que els participants responguin a la pregunta "Quines de les expressions següents consideres que formen part de l'esportivitat?". Els esportistes han de manifestar el seu grau d'acord o desacord amb ítems com "Felicitat un oponent després d'una victòria", "No voler admetre els propis errors", "Respectar l'àrbitre fins i tot si s'equivoca". Els participants responen segons l'escala tipus Likert amb 6 alternatives, des de (1) *No es correspon amb mi en absolut* fins a (5) *Es correspon amb mi exactament*. Hi ha una última opció (6) *No tinc resposta*. Els autors (Vallerand et al., 1997) justifiquen la validesa de la MSOS perquè han obtingut els següents índexs de fiabilitat: *Compromís amb la pràctica esportiva* ( $\alpha = ,71$ ); *Convencions socials* ( $\alpha = ,86$ ); *Respecte de les regles, jutges i àrbitres* ( $\alpha = ,83$ ); *Respecte dels oponents* ( $\alpha = ,78$ ); i *Perspectiva negativa* ( $\alpha = ,54$ ). La baixa fiabilitat comprovada (Vallerand et al., 1997) en la cinquena dimensió —perspectiva negativa ( $\alpha = ,54$ )—, unida a les dificultats de comprensió dels nostres enquestats en un primer pilot de tempteig, ens han inclinat a eliminar aquesta dimensió. Passem d'una escala que compta en el seu original amb 25 ítems a una altra, la nostra definitiva, amb 20 ítems. Per tant, parlem de la MSOS-20. Amb les respostes de les tres submostres a l'Escala Multidimensional d'Orientacions cap a l'Esportivitat (MSOS-20), s'ha calculat la fiabilitat de les dimensions. Les noves dimensions que s'han generat han estat cinc: *Compromís amb l'esport*; *Respecte pels adversaris*; *Imparcialitat*; *Respecte per les regles*; *Respecte pels àrbitres*. En la *taula 1* es presenta la relació entre els ítems de les preguntes, d'una banda, i els factors, d'una altra. En la *taula 2* es consignen els ítems de les preguntes que corresponen a cadascuna de les cinc dimensions.

El coeficient de fiabilitat d'aquestes cinc dimensions, segons interval de confiança unificat d'alfa de Cronbach, és de  $\alpha = 0,8308$ . Si es calcula l'interval de confiança al 95 % per a aquest estadístic, s'obté alfa  $> 0,808$ .

## Tractament de les dades

S'ha calculat la mitjana i la desviació típica de les tres submostres i a partir d'aquí s'han comparat. Primer, s'ha comparat la submostra del grup de control que representa

Ítems	Compromís amb l'esport	Respecte pels adversaris	Imparcialitat	Respecte per les regles	Respecte pels àrbitres
1. Quan perdo felicito els adversaris	0,0995	0,8038	0,1608	0,1819	0,0327
2. Després d'una derrota, dono la mà a l'entrenador dels adversaris	0,0374	0,5529	-0,1144	-0,3668	-0,3668
3. Després del partit, felicito els adversaris per la seva bona actuació	0,1049	0,7946	0,1750	0,1831	0,0300
4. En cas de guanyar, reconec el bon treball dels adversaris	0,0714	0,6413	0,1730	0,2118	0,1702
5. Guanyi o perdi, dono la mà als adversaris després del partit	0,0235	0,5343	0,0041	0,2550	0,4285
6. Respecto les decisions de l'àrbitre del partit	0,0206	0,0627	0,1365	0,4096	0,6844
7. Respecto les regles (en general)	0,1593	0,2066	0,0576	0,7836	0,1879
8. Realment respecto totes les regles del meu esport	0,2096	0,2100	0,0327	0,7978	0,1595
9. Respecto les decisions de l'àrbitre encara que siguin equivocades	-0,0055	0,1558	0,2010	0,2038	0,7410
10. Respecto una decisió oficial (Comitè de Disciplina, etc.)	0,4667	0,0593	-0,0083	0,1921	0,2571
11. M'entrego per complet encara que el meu equip perdi	0,7820	0,0942	-0,0587	0,0672	-0,0924
12. No em rendeixo ni després de cometre molts errors	0,7857	0,0317	-0,0967	0,0737	0,1044
13. Cerco maneres de corregir els meus punts febles	0,8004	0,0879	-0,0601	0,0596	-0,0071
14. Considero important assistir a tots els entrenaments	0,7909	0,0076	-0,1338	0,1836	0,0809
15. Durant els entrenaments m'entrego per complet	0,7341	0,0731	0,0620	0,1497	0,0259
16. Ajudo el meu adversari a aixecar-se després d'una caiguda	0,5544	0,1423	0,2814	0,0259	0,3666
17. Demano a l'àrbitre que no expulsi l'adversari injustament	-0,0738	0,1854	0,7588	0,0394	0,0749
18. Si adversari es lesiona, demano a l'àrbitre detenir el joc	0,5433	0,0867	0,4633	-0,0088	0,2161
19. Si l'adversari és sancionat malament, intento que l'àrbitre rectifiqui	-0,1144	0,1968	0,7563	0,1740	-0,0122
20. Si l'adversari oblidava el seu equipament, li deixo el meu de recanvi	-0,0388	0,0234	0,7357	-0,0620	0,2226

**Taula 1.** Matriu rotada de les dimensions de l'escala MSOS-20

Compromís en l'esport	Respecte pels adversaris	Imparcialitat	Respecte per les regles	Respecte pels àrbitres
Preguntes: 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 18	Preguntes: 1, 2, 3, 4, 5	Preguntes: 17, 19, 20	Preguntes: 7, 8	Preguntes: 6, 9

**Taula 2.** Correspondència entre les dimensions i els ítems de l'escala MSOS-20

l'esport curricular ( $n_3$ ), enfront de la suma de les submostres de l'esport extracurricular ( $n_1 + n_2$ ). En segon lloc, s'han comparat les dues submostres que representen l'esport extracurricular. D'una banda, la submostra  $n_1$  (els esportistes del centre esportiu que han rebut el programa Foment de l'esportivitat) i, al davant, la  $n_2$  (els esportistes que practiquen activitats extraescolars i que pertanyen a un centre esportiu municipal i no han cursat el programa Foment de l'esportivitat). En tercer lloc, mitjançant l'anàlisi factorial, s'han obtingut prediccions per a cadascuna de les dimensions comparant primer  $n_3$  enfront de  $n_1$  i  $n_2$ , segon  $n_1$  i  $n_2$ . En quart lloc, s'han comparat els resultats de la definició de l'àrbitre entre la submostra del grup de control que representa l'esport curricular ( $n_3$ ), enfront de la suma de les submostres de l'esport extracurricular ( $n_1 + n_2$ ). Finalment, s'ha comparat la definició de l'àrbitre entre les submostres  $n_1$  i  $n_2$  definides abans.

## Resultats

L'objectiu primer que se cercava en aquest estudi era veure les diferents respostes de les tres submostres en

l'escala d'esportivitat. La primera hipòtesi (A) jugava amb la possibilitat que la pràctica de l'esport extraescolar suposava un creixement en els índexs d'esportivitat ( $n_1$  i  $n_2$ ) enfront dels escolars que no practicaven esport extraescolar reglat, només curricular ( $n_3$ ). I una segona hipòtesi (B) augurava que els esportistes que practicaven esport extraescolar reglat i que a més a més cursaven en paral·lel un programa de promoció dels valors implícits en l'esportivitat (Foment de l'esportivitat) ( $n_1$ ) encara puntuarien millor en l'escala que els que feien esport extraescolar i prou ( $n_2$ ). Els resultats reflecteixen algunes diferències no gaire accentuades entre l'esport extraescolar i el curricular (taules 3 i 4) pel que fa als resultats en esportivitat segons l'escala MSOS-20. En qualsevol cas, l'esport extraescolar supera globalment en esportivitat l'esport curricular. Entre les preguntes 10 i 16 de l'escala, que coincideixen gairebé del tot amb la dimensió *Compromís amb l'esport*, els millors resultats en esportivitat de les submostres  $n_1$  i  $n_2$  tenen una significativitat estadística alta (en cinc ocasions de 99 %). Exemples d'això són: "respecto una decisió oficial", "m'entrego per complet encara que el meu equip

perdi”, “cerco maneres de corregir els meus errors”, “considero important assistir a tots els entrenaments”, “durant els entrenaments m’entrego per complet”. No obstant això, avancem que aquest major compromís dels esportistes extraescolars no és semblant en altres dimensions, com *Respecte pels adversaris; Imparcialitat; Res-*

*pecte per les regles; Respecte pels àrbitres*. En l’apartat discussió-conclusió tornarem a analitzar aquesta part. A més, en la dimensió *Imparcialitat* (ítems del 17 al 20), reflecteixen més esportivitat els escolars d’esport només curricular que els esportistes que fan esport extraescolar. Una possible explicació, encara per investigar, seria

►  
**Taula 3.**  
Ítems i comparació  
del nivell  
d’esportivitat  
(segons MSOS-20)  
entre la mostra  $n_3$   
i la suma de les  
mostres  $n_1 + n_2$

Ítems	Esport curricular	Esport extraescolar
1. Quan perdo felicito els adversaris	3,81 (0,12)	3,82 (0,08)
2. Després d’una derrota, dono la mà a l’entrenador dels adversaris	3,48 (0,15)	3,63 (0,09)
3. Després del partit, felicito els adversaris per la seva bona actuació	3,65 (0,13)	3,64 (0,08)
4. En cas de guanyar, reconec el bon treball dels adversaris	3,58 (0,13)	3,78 (0,08)*
5. Guanyi o perdi, dono la mà als adversaris després del partit	4,03 (0,13)	4,25 (0,07)*
6. Respecto les decisions de l’àrbitre del partit	3,53 (0,14)	3,54 (0,08)
7. Respecto les regles (en general)	4,10 (0,11)	4,21 (0,06)
8. Realment respecto totes les regles del meu esport	4,20 (0,11)	4,37 (0,06)*
9. Respecto les decisions de l’àrbitre encara que siguin equivocades	2,96 (0,12)	3,17 (0,09)*
10. Respecto una decisió oficial (Comitè de Disciplina, etc.)	3,42 (0,16)	3,95 (0,09)***
11. M’entrego per complet encara que el meu equip perdi	3,76 (0,16)	4,19 (0,08)***
12. No em rendeix ni després de cometre molts errors	3,78 (0,15)	4,13 (0,07)**
13. Cerco maneres de corregir els meus punts febles	3,59 (0,15)	4,16 (0,06)***
14. Considero important assistir a tots els entrenaments	3,74 (0,16)	4,50 (0,06)***
15. Durant els entrenaments m’entrego per complet	3,57 (0,14)	4,06 (0,07)***
16. Ajudo el meu adversari a aixecar-se després d’una caiguda	3,26 (0,15)	3,59 (0,08)**
17. Demano a l’àrbitre que no expulsi l’adversari injustament	2,92 (0,17)	2,62 (0,11)*
18. Si adversari es lesiona, demano a l’àrbitre detenir el joc	3,31 (0,15)	3,59 (0,09)*
19. Si l’adversari és sancionat malament, intento que l’àrbitre rectifiqui	2,79 (0,16)	2,43 (0,11)**
20. Si l’adversari oblidia el seu equipament, li deixo el meu de recanvi	3,30 (0,18)	2,91 (0,13)**

Mitjanes i desviació estàndard entre parèntesis.  
\*\*\*, \*\*, \*: representen l’1, 5 i 10% de nivell de significació per a les diferències entre ambdós grups.

►  
**Taula 4.**  
Ítems i  
comparació  
del nivell  
d’esportivitat  
(segons MSOS-  
20) entre les  
mostres  
 $n_1 + n_2$

Ítems	Esport extraescolar (sense programa)	Esport extraescolar (amb programa)
1. Quan perdo felicito els adversaris	3,86 (0,09)	3,83 (0,14)
2. Després d’una derrota, dono la mà a l’entrenador dels adversaris	3,77 (0,11)	3,54 (0,15)
3. Després del partit, felicito els adversaris per la seva bona actuació	3,76 (0,11)	3,53 (0,13)*
4. En cas de guanyar, reconec el bon treball dels adversaris	3,90 (0,11)	3,62 (0,13)*
5. Guanyi o perdi, dono la mà als adversaris després del partit	4,28 (0,09)	4,31 (0,11)
6. Respecto les decisions de l’àrbitre del partit	3,56 (0,11)	3,47 (0,12)
7. Respecto les regles (en general)	4,25 (0,08)	4,17 (0,10)
8. Realment respecto totes les regles del meu esport	4,45 (0,08)	4,24 (0,10)*
9. Respecto les decisions de l’àrbitre encara que siguin equivocades	3,21 (0,12)	3,06 (0,13)
10. Respecto una decisió oficial (Comitè de Disciplina, etc.)	4,02 (0,12)	3,90 (0,14)
11. M’entrego per complet encara que el meu equip perdi	4,32 (0,11)	4,01 (0,13)**
12. No em rendeix ni després de cometre molts errors	4,26 (0,10)	3,95 (0,12)**
13. Cerco maneres de corregir els meus punts febles	4,25 (0,09)	4,06 (0,09)*
14. Considero important assistir a tots els entrenaments	4,48 (0,10)	4,61 (0,07)
15. Durant els entrenaments m’entrego per complet	4,12 (0,10)	3,98 (0,10)
16. Ajudo el meu adversari a aixecar-se després d’una caiguda	3,57 (0,10)	3,56 (0,13)
17. Demano a l’àrbitre que no expulsi l’adversari injustament	2,57 (0,15)	2,62 (0,19)
18. Si adversari es lesiona, demano a l’àrbitre detenir el joc	3,61 (0,12)	3,52 (0,16)
19. Si l’adversari és sancionat malament, intento que l’àrbitre rectifiqui	2,39 (0,14)	2,51 (0,19)
20. Si l’adversari oblidia el seu equipament, li deixo el meu de recanvi	2,79 (0,16)	3,01 (0,22)

Programa: Foment de l’esportivitat.  
Mitjanes i desviació estàndard entre parèntesis.  
\*\*\*, \*\*, \*: representen l’1, 5 i 10% de nivell de significació per a les diferències entre ambdós grups.

la desitjabilitat positiva dels escolars d'esport curricular. S'assoleix així en l'ítem "Demano a l'àrbitre que no expulsi l'adversari injustament" amb una significativitat de 90 %, la qual és insuficient per extreure conclusions. No obstant això, en els dos ítems següents, "Si l'adversari és sancionat malament, intento que l'àrbitre rectifiqui" (19) i "Si l'adversari oblidat el seu equipament, li deixo el meu de recanvi" (20), la significativitat arriba a 95 %. Vista des del punt de vista de la dimensió *Imparcialitat*, la significativitat augmenta fins a 99 %. Aquí els escolars de l'esport curricular presenten, insistentment, més esportivitat.

La mostra dels que practiquen esport extraescolar reglat unit a un programa que promou l'esportivitat i els valors (Foment de l'esportivitat) ( $n_1$ ) puntuava lleugerament per sota en esportivitat que la mostra dels que fan esport extraescolar sense programa: esport i prou ( $n_2$ ). Aquesta puntuació més baixa només té significativitat estadística (95 %) en dos ítems: "M'entrego per complet" (11) i "No em rendeixo ni després de cometre molts errors" (12). Sembla que el programa Foment de l'esportivitat no marca diferències substancials. Es podria aventurar que no té cap efecte en l'increment de l'esportivitat; no obstant això, els resultats són tan semblants (com es pot apreciar en la *taula 4*, en la qual es consignen les puntuacions de les cinc dimensions de l'escala) que aquesta afirmació ha de ser formulada amb molta cautela. Descobrim, en fer el treball de camp, que els atletes que assistien regularment al centre esportiu on seguien el programa Foment de l'esportivitat ho feien sovint en funció de la decisió dels seus pares, que volien, lògicament, rendibilitzar la inversió. Els altres atletes que feien activitats extraescolars en centres, sovint municipals, amb costos molt baixos assistien a aquests clubs per una decisió més personal. No obstant això, estem parlant d'un índex que no es pot demostrar i que es comentarà en la discussió.

Mitjançant l'anàlisi factorial, s'han obtingut prediccions per a cadascuna de les dimensions. Aquests valors han estat convenientment estandarditzats per permetre una millor comparabilitat. En aquestes taules es mostra informació relativa a valors mitjans i desviacions d'aquestes prediccions estandarditzades. En aquestes *taules 5 i 6* es confirma allò que s'ha observat en les *taules 1 i 2*. Els esportistes extraescolars presenten més esportivitat que els esportistes curriculars. I també es confirma l'esportivitat entre els extraescolars que segueixen un programa de valors i esport, molt semblant als extraescolars que no el segueixen.

Hi ha un últim barem per ponderar els resultats: la definició de l'àrbitre. Aquest últim mesurament cercava relacionar la millor o pitjor definició de l'àrbitre amb la major o menor esportivitat. El resultat assenyalava que tant els escolars curriculars com els esportistes extraescolars presentaven semblances en les definicions de l'àrbitre. S'esperava que el definissin millor els esportistes extraescolars. No ha estat així. Les semblances entre les mostres es confirmen aquí també. En comparar les definicions dels àrbitres entre les mostres dels esportistes extraescolars ( $n_1$  i  $n_2$ ) s'observa que els esportistes que van seguir el programa Foment de l'esportivitat són més precisos i redacten les millors definicions.

## Discussió-conclusió

Les mostres extraescolars –enfrent de la mostra curricular– assenyalen que els esportistes escolars volen entrenar bé i guanyar a partir d'un gran sentit de l'esforç; no obstant això, no respecten amb suficient esportivitat el contrincant, l'àrbitre i les regles, com aventurava la hipòtesi. Hem vist en els resultats una

Dimensions	Esport curricular	Esport extraescolar
Compromís amb l'esport	0,58 (0,03)	0,69 (0,01)***
Respecte pels adversaris	0,49 (0,02)	0,49 (0,01)
Imparcialitat	0,42 (0,03)	0,32 (0,01)***
Respecte per les regles	0,60 (0,02)	0,60 (0,01)
Respecte per l'àrbitre	0,52 (0,02)	0,52 (0,01)

Mitjanes i desviació estàndard entre parèntesis.  
\*\*\*, \*\*, \*: Representen l'1, 5 i 10% de nivell de significació per a les diferències entre ambdós grups.

**Taula 5.** Comparació del nivell d'esportivitat des de les cinc dimensions (segons MSOS-20) entre la mostra  $n_3$  i la suma de les mostres  $n_1 + n_2$

Dimensions	Esport extraescolar (amb programa)	Esport extraescolar (sense programa)
Compromís amb l'esport	0,67 (0,01)	0,70 (0,02)
Respecte pels adversaris	0,48 (0,02)	0,51 (0,02)
Imparcialitat	0,41 (0,01)	0,44 (0,02)
Respecte per les regles	0,60 (0,02)	0,61 (0,01)
Respecte per l'àrbitre	0,52 (0,02)	0,53 (0,01)

Programa: Foment de l'esportivitat.  
Mitjanes i desviació estàndard entre parèntesis.

**Taula 6.** Comparació del nivell d'esportivitat des de les cinc dimensions (segons MSOS-20) entre les mostres  $n_1 + n_2$

Definicions	Esport curricular	Esport extraescolar
Xiular el partit, faltes i infraccions	0,16 (0,05)	0,18 (0,04)
Aplicar el reglament i fer complir les regles	0,24 (0,06)	0,17 (0,04)
Posar ordre i controlar el partit	0,09 (0,04)	0,14 (0,03)
Mitjanes i desviació estàndard entre parèntesis.		

**Taula 7.** Quantitativització de l'enquesta qualitativa sobre la definició del paper de l'àrbitre: comparació entre la mostra  $n_3$  i la suma de les mostres  $n_1 + n_2$

Definicions	Esport extraescolar (amb programa)	Esport extraescolar (sense programa)
Xiular el partit, faltes i infraccions	0,10 (0,05)	0,21 (0,05)*
Aplicar el reglament i fer complir les regles	0,10 (0,05)	0,25 (0,06)**
Posar ordre i controlar el partit	0,15 (0,06)	0,13 (0,04)
Programa: Foment de l'esportivitat. ***, **, *: Representen l'1, 5 i 10% de nivell de significació per a les diferències entre ambdós grups.		

**Taula 8.** Quantitativització de l'enquesta qualitativa sobre la definició del paper de l'àrbitre: comparació entre les mostres  $n_1$  i  $n_2$

major competitivitat dels alumnes que practiquen esport extraescolar; no obstant això, com que no tenen les variables familiars, de dades sobre el mètode dels entrenadors, d'informació sobre els plantejaments de les escoles, no podem determinar amb rotunditat si aquesta competitivitat forta es deu a una voluntat de guanyar i prou (*ego-oriented*), d'una banda, o si més aviat, d'altra banda, el seu objectiu és fer créixer l'equip i esforçar-se per ser millor esportista, donar el millor d'un mateix en aquest camp (*task-oriented*) (Balaguer, Castillo, & Tomas, 1996). Tampoc no coneixem la motivació extrínseca o intrínseca d'aquest grup d'escolars i esportistes. El mesurament de la motivació segons Ryan i Deci (2000) ens hauria ajudat a valorar si aquesta competitivitat té un motor interior, madur, reflexiu, o es tracta de guanyar partits amb plantejaments merament conjunturals, per pressió o obligació o per mera exhibició personal. La segona conseqüència rellevant és que els esportistes extracurriculars sense programa de Foment de l'esportivitat ( $n_2$ ) presenten un feble increment d'esportivitat per sobre d'aquells atletes que pertanyen al centre espor-

tiu on es cursa aquest programa ( $n_1$ ). No obstant això, aquests últims saben millor què és un àrbitre ("Aplicar el reglament i fer complir les regles") i això els ajuda a valorar-ne el paper. Són resultats contradictoris o si més no poc rellevants per als investigadors. En les futures investigacions cal fer un camí més obert a diferents perspectives convergents: no usar només una escala sinó dues o més escales que es complementin. Una sola escala sobre esportivitat, l'Escala Multidimensional d'Orientacions cap a l'Esportivitat (la MSOS-20 validada per al castellà) no és suficient per parlar sobre matisos en esportivitat. L'escala MSOS-20 mesura l'esportivitat en un pla molt quantitatiu. S'han d'apuntalar aquests resultats amb més informació qualitativa –sociodemogràfica sobre famílies, escola, tipus d'escola i entrenadores (tarranà, valors– i sobretot creuar diferents escales, com per exemple les que mesuren les motivacions extrínseca i intrínseca i les que mesuren l'orientació a la tasca o cap a l'ego (Castillo et al., 2010). De la mateixa manera, cal subratllar que davant la poca influència del programa Foment de l'esportivitat s'haurà de treballar amb un mètode capaç d'unir esport i valors d'una manera més perceptible i evident. Hi ha l'aplicació a Espanya (Escartí, Buelga, Gutiérrez, & Pascual, 2009) d'una metodologia que uneix valors i esports denominada Programa de responsabilitat personal i social (PRPS) i que procedeix dels treballs d'Hellison (2003). L'esportivitat, en totes les seves dimensions, no ve garantida per la major pràctica esportiva, per exemple extracurricular; aquesta seria la conclusió davant la hipòtesi A. Sí que és veritat que els esportistes que practiquen esport extracurricular són parcialment més competitius que els que només practiquen esport curricular. Però no són netament millors en esportivitat; millors en punt d'honor sí, però no en valors de joc net. En resposta a la hipòtesi B, cal assenyalar que un programa de Foment a l'Esportivitat, per marcar les diferències entre dos mostres d'esportistes que practiquen esport extracurricular, ha de ser molt precís. En el nostre cas no hem trobat diferències: els que el cursen no presenten major esportivitat. El programa s'ha de contrastar i testar internacionalment perquè funcioni com succeeix amb el PRSP d'Hellison (2003), que de fet funciona a Espanya sota el guiatge d'Escartí et al. (2009, 2010).

## Conflicte d'interessos

Els autors declaren no tenir cap conflicte d'interessos.

## Referències

- Balaguer, I., Castillo, I., & Tomás, I. (1996). Análisis de las propiedades psicométricas del Cuestionario de Orientación al Ego y a la Tarea en el Deporte (TEOSQ) en su traducción al castellano. *Psicológica*, 17, 71-81.
- Boixadós, M., Cruz, J., Torregrosa, M., & Valiente, L. (2004). Relationships among motivational climate, satisfaction, perceived ability, and fair play attitudes in young soccer players. *Journal of Applied Sport Psychology*, 16(4), 301-317. doi:10.1080/10413200490517977
- Bredemeier, B. (1995). Divergence in children's moral reasoning about issues in Daily life & sport specific contexts. *International Journal of Sport Psychology*, 26(4), 453-463.
- Bredemeier, B., & Shields, D. (1998). Assessing moral constructs in physical activity settings. A J. Duda (Ed.), *Advances in sport and exercise psychology measurement* (pàg. 257-276). New York: Fitness Information Technology.
- Castillo, I., Tomás, I., Balaguer, I., Fonseca, A. M., Dias, C., & Duda, J. L. (2010). The Task and Ego Orientation in Sport Questionnaire: Testing for Measurement Invariance and Latent Mean Differences in Spanish and Portuguese Adolescents. *International Journal of Testing*, 10, 21-32. doi:10.1080/15305050903352107
- Côté, J. (2002). Coach and peer influence on childrens development through sport. A J. M. Silva & D. Stevens (Eds.), *Psychological foundations of sport* (pàg. 520-540). Boston: Allyn and Bacon.
- Cruz i Feliu, J., Valiente, L., Torregrosa, M., & Boixadós i Anglès, M. (2001). Es perd el "fairplay" i l'esportivitat a l'esport en edat escolar? *Apunts. Educació Física i Esports* (64), 6-16.
- Deci, E. L., & R.M. Ryan (Eds.) (2002). *Handbook of Self-Determination Research*. Rochester, NY: The University of Rochester Press.
- Escartí, A., Buelga, S., Gutiérrez, M., & Pascual, C. (2009). El desarrollo positivo a través de la actividad física y el deporte: el programa de responsabilidad personal y social. *Revista de psicología general y aplicada*, 62, 45-52.
- Escartí, A., Gutiérrez, M., Pascual, C., & Llopis, R. (2010). Implementation of the Personal and Social Responsibility. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 10, 387-402.
- Gano-Overway, L., Guivernau, M., Magyar, TM, Waldron, J., & Ewing, M. (2005). Achievement goal perspectives, perceptions of the motivational climate, and sportspersonship: Individual and team effects. *Psychology of Sport and Exercise*, 6, 215-232. doi:10.1016/j.psychsport.2003.11.001
- Gutierrez-Sanmartín, M. & Pilsa-Domènech, C. (2006). Orientacions cap a l'esportivitat dels alumnes d'educació física. *Apunts. Educació Física i Esports* (86), 86-92.
- Hahm, C. H., Beller, J. M., & Stoll, S. K. (1989). *The Hahm-Beller values choice inventory in the sport milieu*. Moscow: University of Idaho, the Institute for Ethics.
- Hellison, D. (2003). *Teaching responsibility through physical activity* (2a ed.). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Kavussanu, M., Seal, A., & Phillips, D. (2006). Observed prosocial and antisocial behaviors in male soccer teams: Age differences across adolescence and the role of motivational variables. *Journal of Applied Sport Psychology*, 18(4), 326-344. doi:10.1080/10413200600944108
- Lemyre, P. N., Roberts, G. C., & Ommundsen, Y. (2002). Achievement goal orientations, perceived ability, and sportspersonship in youth soccer. *Journal of Applied Sport Psychology*, 14(2), 120-136. doi:10.1080/10413200252907789
- Martín-Albo, J., Núñez, J. L., Navarro, J. G., & González, V. M. (2006). Validación de la versión española de la escala multidimensional de orientaciones a la deportividad. *Revista de Psicología del Deporte*, 15(1), 9-22.
- Nicholls, J. G. (1992). The general and the specific in the development and expression of achievement motivation. A G. Roberts (Ed.), *Motivation in sport and exercise* (pàg. 31-56). Champaign: Human Kinetics.
- Nicholas, L. H. (2008). *Positive youth development through sport*. New York: Routledge.
- Nicholls, J. G. (1989). *The competitive ethos and democratic education*. Cambridge: Harvard University Press.
- Petitpas, A. (2011). Enhancing Coach-Parent Relationships in Youth Sport: Increasing Harmony and Minimizing Hassle. *International Journal of Sports Science and Coaching*, 6(1), 45-46.
- Petitpas, A. J., Cornelius, A. E., Van Raalte, J.L. & Jones, T. A. (2005). Framework for Planning Youth Sport Programs That Foster Psychosocial Development. *The Sport Psychologist*, 19(1), 63-80. doi:10.1260/1747-9541.6.1.45
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and Extrinsic motivations: classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54-56. doi:10.1006/ceps.1999.1020
- Ryska, T. (2001) The impact of acculturation on sport motivation among Mexican-American adolescent athletes. *The Psychological Record*, 51(4), 533-54.
- Shields, D., & Bredemeier, B. (2008). Sport and the development of character. A L. Nucci & D. Narvaez, *Handbook of moral and character education* (pàg. 500-519). New York: Routledge
- Shields, D., Bredemeier, B., Gardner, D., & Bostrom, A.(1995). Leadership, cohesion and team norms regarding cheating and aggression. *Sociology of Sport Journal*, 12(3), 324-336.
- Shields, D., Bredemeier, B. L., LaVoi, N. M., & Power, F. C. (2005). The sport behavior of youth, parents and coaches. *Journal of Research in Character Education*, 3(1), 43-59.
- Stephens, D. E., & Bredemeier, B. J. L. (1996). Moral atmosphere and judgments about aggression in girls' soccer: Relationships among moral and motivational variables. *Journal of Sport y Exercise Psychology*, 18(2), 158-173.
- Torregrosa, M., Cruz, J., Sousa, C., Vildarich, C., Villamarín, F., García Mas, A., & Palou, P. (2007). La influencia de padres y madres en el compromiso deportivo de futbolistas jóvenes. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 39(2), 227-237.
- Vallerand, R. J., Brière, N. M., Blanchard, C., & Provencher, P. (1997). Development and validation of the Multidimensional Sportspersonship Orientations Scale. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 19(2), 197-206.
- Vallerand, R. J., & Losier, G. F. (1994) Self-determined motivation and sportspersonship orientations: an assessment of their temporal relationship. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 16(3), 229-245.
- Vellaa, S., Oadesa, L., & Crowea, T. (2011). The Role of the Coach in Facilitating Positive Youth Development: Moving from Theory to Practice. *Journal of Applied Sport Psychology*, 23(1), 33-48. doi:10.1080/10413200.2010.511423
- Velardo, S., Elliot, S., Filiault, S. M., & Drummond, M. J. N. (2010). The role of health literacy in parents' decision making in children's sporting participation. *Journal of Student Wellbeing*, 4(2), 55-65.
- Weiss, M.R., & Gill, D.L. (2005). What goes around comes around: Re-emerging themes in sport and exercise psychology. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 76(2 Supl), S71-S87. doi:10.5641/027013605X13100559650164
- Yousefi, B., Bahrami, F., Kianzadeh, A., Emami, F., Naghibi, S., & Abdi, H. (2012). The relationship between goal orientation, perceived motivational climate, and sportspersonship orientation. *European Journal of Experimental Biology*, 2(6), 2103-2106.