

Orientaciones hacia la deportividad de los alumnos de educación física

MELCHOR GUTIÉRREZ SANMARTÍN*

Doctor en Psicología. Profesor de Psicología de la Actividad Física y el Deporte.

Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte.

Universidad de Valencia

CRISTINA PILSA DOMÉNECH

Licenciada en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte

Correspondencia con autores/as

* melchor.gutierrez@uv.es

Resumen

El propósito de este trabajo ha sido analizar las orientaciones hacia la deportividad de una muestra de 910 alumnos de educación física, 422 varones y 488 mujeres, con 13 a 16 años de edad, matriculados en 1º a 4º curso de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) en centros públicos y concertados de la Comunidad Valenciana. Los participantes respondieron a una versión española de la Multidimensional Sportspersonship Orientations Scale (MSOS), de Vallerand y cols. (1997), compuesta por 5 dimensiones: compromiso personal con la práctica deportiva; convenciones sociales; respeto a las reglas, jueces y árbitros; respeto a los oponentes; y perspectiva negativa (falta de deportividad). De los resultados se concluye que las mujeres presentan mayor orientación hacia la deportividad que los varones, los alumnos más jóvenes están más orientados a la deportividad que los mayores, la competición deportiva conlleva menor orientación hacia la deportividad; y las experiencias positivas en educación física favorecen la orientación de los alumnos hacia la deportividad.

Palabras claves

Actitudes, Adolescentes, Educación secundaria obligatoria, Práctica deportiva.

Abstract

Sportsmanship orientations of physical education students

The purpose of the study was to determine adolescents' sportspersonship orientations. To this end, 422 male and 488 female physical education students, aged 13 to 16 years old, of 1st. to 4th grade from middle schools of Valencian Community (Spain) were asked to complete a 25-item of a Spanish adaptation of the Multidimensional Sportspersonship Orientations Scale (MSOS), by Vallerand et al. (1997). The MSOS has five sub-scales: concern and respect for rules and officials, concern and respect for one's opponent, concern and respect for social conventions in sport, concern and respect for one's full commitment toward sport participation, and negative approach toward sport participation. The results indicated that middle school students have positive attitudes toward sportsmanship orientations. Additionally, we found that girls were more sportspersonship oriented than boys; students that no sports practice were more oriented to sportspersonship than boys that participated in sports competition; younger students were more sportspersonship oriented than the older; and students who had positive experiences in physical education classes were more sportspersonship oriented than the others.

Key-words

Attitudes, Adolescents, Middle school students, Sports practice.

Introducción

Uno de los primeros problemas que aparecen al comenzar una investigación es la definición de los conceptos que han de manejarse. Así, términos como carácter, fair play o deportividad, crean más de una dificultad a quienes los utilizan. Según Weinberg y Gould (1996), hay quien considera que la deportividad es "actuar de una forma digna y elegante", otros la asimilan a "competir con toda la intensidad y el corazón, aunque

mostrando respeto por los adversarios", y Martens (1982) ya había llegado a la conclusión de que no existe una definición de la deportividad universalmente aceptada, sino que más bien hay que identificar de manera específica las conductas deportivas, y su conexión con el tipo de deporte, nivel de juego y edad de los participantes.

A pesar de todo, veamos algunos intentos de clarificar qué se entiende por deportividad. Arnold (1991, 1997) ma-

nifestaba que la deportividad y su relación con el deporte y la moralidad son más complejos y sutiles de lo que con frecuencia se supone, aportando tres formas de concebirla: a) la deportividad entendida como unión social, la cual se refiere a la ejemplificación de una forma valorada de vida que otorga relevancia a un modo idealizado y amistoso de participación; b) la deportividad entendida como deleite, cuyo interés viene determinado por la conducta generosa

y magnánima que lleva a la promoción de la diversión y el placer, y c) la deportividad entendida como una forma de conducta altruistamente motivada que se ocupa del bien o del bienestar de otro. Interpretada la deportividad como una forma de altruismo, aunque sometida a unas reglas imparciales que gobiernan el juego, proporciona al mismo tiempo un impulso moral para ir más allá del propio juego (Gutiérrez, 1994, 1995).

Por su parte, Vallerand y Losier (1994) resaltan que en el terreno de la deportividad hay que hacer una clara distinción entre tres elementos clave: las orientaciones de la deportividad, el desarrollo de las orientaciones de la deportividad, y la manifestación del comportamiento con deportividad. El primero hace referencia a las autopercepciones y las estructuras interiorizadas relevantes para cada una de las dimensiones de la deportividad, así como la propensión a actuar en línea con cada orientación; el segundo se refiere al proceso mediante el cual se desarrollan diversas orientaciones hacia la deportividad; y finalmente, el tercer elemento hace referencia a la manifestación de la deportividad en determinados momentos de la conducta de la persona. Aunque las orientaciones hacia la deportividad pueden influir sobre la deportividad manifiesta, no es éste el único determinante, pudiendo influir otros como el contexto social del momento, o las personas significativas próximas (profesores, padres, entrenadores).

Para determinar los componentes de la deportividad, Vallerand y cols. (1994) desarrollaron un estudio con más de mil deportistas de 8 a 18 años, a quienes preguntaron cuáles de una serie de aspectos consideraban que correspondían al campo de la deportividad. Las respuestas de los deportistas fueron agrupadas en cinco dimensiones: a) aspectos relacionados con el respeto a las reglas y a los jueces y árbitros; b) respeto a los oponentes; c) compromiso personal con la competición deportiva; d) respeto por las convenciones sociales, y e) una pers-

pectiva negativa de la participación deportiva.

De este trabajo, también confirmado por otros autores, derivó la Multidimensional Sportsmanship Orientations Scale (MSOS), elaborada inicialmente por Vallerand, Brière y cols. (1994) y validada por Vallerand y cols. (1997).

Adicionalmente, Shields y Bredemeier (1995) destacan la relevancia que la deportividad tiene para la EF, a pesar de la escasez de consenso en su significado, a la vez que indican que la EF puede contribuir en la orientación a la tarea en los contextos de logro así como en el desarrollo de la moral personal, áreas centrales en la toma de perspectivas personales. Pero advierten que la deportividad requiere que la persona vea las dimensiones morales del contexto más allá del simple cumplimiento de las convenciones sociales, en cuyo proceso los educadores físicos pueden ayudar a sus alumnos y deportistas de manera importante.

También Meakin (1990) indicaba que todas las formas de deportividad pueden ser potenciadas por la Educación Física (EF), dentro de lo que consideraba como el "desarrollo del respeto por las personas". Este autor defendía que todas las actividades de la EF pueden contribuir al desarrollo del respeto por las personas, contemplando la cooperación y la preocupación por los demás, y llevando a la conclusión de lo que uno debería hacer. En la educación deportiva, los profesores y entrenadores pueden resaltar tanto lo que se debe hacer porque es lo correcto, como las actitudes que van más allá y pertenecen al ideal de la deportividad (generosidad, modestia en la victoria, sensibilidad ante quienes han perdido, respeto por el espíritu de las reglas).

Decía Horrocks (1980) que normalmente los educadores físicos se esfuerzan por implantar el espíritu de la deportividad en sus programas, haciendo comprender que una conducta positiva en los juegos y deportes es alimentada por el respeto mutuo hacia el valor y dignidad de cada participante. De esta

manera, la deportividad es facilitada por los educadores físicos de la escuela elemental cuando animan a los alumnos a respetar los turnos en el juego o cuando utilizan los equipamientos en el gimnasio; y el entrenador de la escuela secundaria, cuando recuerda a los miembros del grupo que es importante tratar al equipo visitante con cortesía y respeto, aspectos muy relacionados con el razonamiento y el comportamiento moral.

A diferencia de la cultura americana, en nuestro contexto educativo no existe tanta relación entre la EF y el entrenamiento deportivo, interpretando ambos contextos considerablemente distantes y con objetivos diferentes. Sin embargo, esto no significa que en la EF escolar no se puedan sentar las bases para una filosofía positiva sobre la deportividad tanto en el terreno deportivo como en otras áreas de la vida.

Para potenciar la comunicación entre los alumnos de EF y promover conductas cooperativas y positivas en el deporte, R. Horrocks propuso tres tipos de actividades capaces de enfatizar la perspectiva cognitiva y social y apoyar el incremento del razonamiento moral y su relación con la deportividad: a) discusiones sobre la deportividad (empleando dilemas deportivos, tanto hipotéticos como reales), b) estrategias de enseñanza recíproca (como vehículo para el crecimiento intelectual, social y emocional de los alumnos, basado en las teorías de Mosston (1966), c) creación de un juego (fundamentado en las investigaciones de Riley (1977), en las que se observó que los niños, cuando diseñan sus juegos, establecen reglas sencillas, con reducida estructura formal, y con poca presencia de la competición interpersonal).

También Paap y Prisztoka (1995) consideran que la inculcación de la deportividad es responsabilidad de la escuela primaria y secundaria, para lo cual es importante que el profesorado tenga suficiente experiencia en este ámbito, de modo que pueda educar moralmente al alumnado durante las clases de

EF y deportes. Por otro lado, destacan la necesidad de una política educativa destinada a la transmisión de la ética deportiva.

Próximos a nuestro contexto, Gutiérrez y Vivó (2005) emplearon un programa para el desarrollo del razonamiento moral en las clases de educación física, obteniendo resultados relativamente satisfactorios. No obstante, el desarrollo de la deportividad, o de aspectos relacionados con la ética y la moral en el terreno físico-deportivo, aún necesita de una mayor cantidad de investigación y de implantación de programas prácticos en los contextos educativos para ver hasta qué punto son transferibles al entrenamiento deportivo y a la competición.

Coincidimos con Vallerand, Deshaies y cols. (1997) cuando exponen que aún se conoce muy poco acerca del rol del contexto social como determinante de la conducta relacionada con la deportividad. Por todo ello, a partir de lo ya comentado, los objetivos planteados en este trabajo han sido:

- Conocer las Orientaciones hacia la Deportividad de una muestra de alumnos de EF, para buscar posibles conexiones entre el contexto de la EF escolar y el terreno deportivo educativo.
- Analizar las diferencias en Orientaciones hacia la Deportividad de los alumnos, en función del género, el nivel de estudios, la práctica deportiva, y las experiencias en las clases de EF.

Método

Participantes

Han participado 910 estudiantes de edades entre 13 y 16 años, 422 varones (46,4%) y 488 mujeres (53,6%), procedentes de centros públicos y concertados de la Comunidad Valenciana, alumnos habituales de las clases de EF, escolarizados en los cursos 1º a 4º de Educación Secundaria Obligatoria (ESO).

El muestro fue de tipo incidental, a través de colaboradores, al final del curso escolar 2005. Todos los alumnos y profesores participantes lo hicieron dando su consentimiento, habiendo sido previamente informados de los objetivos de la investigación.

Instrumentos

Para la recogida de los datos hemos utilizado una adaptación española (Gutiérrez, 2003) de la Escala Multidimensional de Orientaciones hacia la Deportividad (Multidimensional Sportspersonship Orientations Scale-MSOS) de Vallerand y cols. (1997). Este instrumento consta de 25 ítems, que conforman 5 dimensiones (*tabla 1*), y pide que los participantes respondan a la pregunta: ¿cuáles de las siguientes expresiones consideras que forman parte de la deportividad?, debiendo manifestar su grado de acuerdo o desacuerdo con ítems como "Felicitarse a un oponente tras una victoria", "No querer admitir los propios errores", "Respetar al árbitro incluso si se equivoca". Las respuestas deben darse en una escala tipo Likert con 5 alternativas, desde (1) totalmente en desacuerdo, hasta (5) totalmente de acuerdo.

Los autores (Vallerand y cols., 1997) justifican la validez de la MSOS, habiendo obtenido los siguientes índices de fiabilidad: compromiso con la práctica deportiva ($\alpha = ,71$), convenciones sociales ($\alpha = ,86$), respeto a las reglas, jueces y árbitros ($\alpha = ,83$), respeto a los oponentes ($\alpha = ,78$), y perspectiva negativa ($\alpha = ,54$). Con los datos aportados por nuestra muestra de estudio, hemos obtenido los siguientes coeficientes alpha de Cronbach: compromiso con la práctica deportiva ($\alpha = ,76$), convenciones sociales ($\alpha = ,80$), respeto a las reglas, jueces y árbitros ($\alpha = ,76$), respeto a los oponentes ($\alpha = ,57$), y perspectiva negativa (antideportividad) ($\alpha = ,58$).

Tratamiento de los datos

A partir de las respuestas a la Escala Multidimensional de Orientaciones hacia la Deportividad, de Vallerand y cols.

(1997), se ha calculado la fiabilidad de cada una de sus dimensiones, y se han realizado, primero, análisis descriptivos (media y desviación típica) de cada uno de los ítems que componen la escala, y posteriormente análisis diferenciales (pruebas *t* y Anovas) para detectar las posibles diferencias en las orientaciones de los alumnos en función del género (hombres, mujeres), del nivel escolar (cursos 1º a 4º de ESO), la práctica deportiva (ocio-tiempo libre, competición, no práctica) y de las experiencias vividas en EF (muy buenas-buenas, regulares, malas-muy malas). En los Anovas, también se han realizado pruebas *post hoc* mediante el test HSD de Tukey y la prueba de Games-Howell (cuando las varianzas no eran homogéneas), para comprobar entre qué grupos se daban las diferencias encontradas.

Resultados

En este apartado, comenzaremos por mostrar los resultados del análisis de ítems que componen la MSOS, indicando las diferencias entre varones y mujeres, y posteriormente exponeremos los resultados de los análisis diferenciales en Orientaciones hacia la Deportividad, según el género, el curso, la práctica deportiva y las experiencias en EF.

Resultados del análisis de ítems de la Escala de Orientaciones hacia la Deportividad

Tal como puede observarse en la *tabla 1*, los alumnos que componen la muestra estudiada han manifestado unas Orientaciones hacia la Deportividad muy positivas en general, excepto en los ítems 13 (respetar al árbitro incluso si se equivoca), 14 (rectificar una situación injusta para el oponente), 19 (prestar equipamiento al oponente), y 24 (no aprovechar la ventaja frente a un oponente lesionado), todos ellos con valoraciones positivas, pero muy próximas a 3 en la escala de 1 a 5.

Ítem	\bar{x}_1	S	\bar{x}_2	S	sig.	Contenido de cada ítem y composición de cada factor
I. Compromiso con la práctica deportiva						
1	4,18	1,05	4,24	0,83	,310	Procurar participar en todas las prácticas
6	4,30	1,06	4,34	0,92	,574	Aplicar el máximo esfuerzo
11	4,24	1,04	4,34	0,82	,103	Pensar cómo mejorar
16	4,07	1,23	3,85	1,26	,010*	No darse por vencido después de cometer un error
21	3,87	1,27	4,00	1,08	,208	Esforzarse incluso aunque se tenga la certeza de perder
II. Convenciones sociales						
2	3,76	1,39	3,80	1,17	,601	Felicitar a un oponente tras una derrota
7	3,70	1,26	3,61	1,12	,270	Dar la mano al entrenador de tu oponente
12	3,95	1,16	4,13	0,97	,015*	Felicitar a tu oponente por haber jugado bien
17	3,87	1,27	4,00	1,08	,105	Felicitar a un oponente tras una victoria
22	3,99	1,21	4,13	0,98	,057	Ganando o perdiendo, darle la mano a un oponente
III. Respeto a las reglas, jueces y árbitros						
3	4,00	1,20	4,23	0,97	,002**	Obedecer al árbitro
8	3,82	1,27	4,04	0,98	,003**	Respetar las decisiones de otros jueces y árbitros
13	3,24	1,32	3,17	1,28	,439	Respetar al árbitro incluso si se equivoca
18	4,08	1,11	4,18	0,97	,120	Atenerse fielmente a todas las reglas del deporte
23	4,19	1,11	4,41	0,89	,001**	Respetar las reglas
IV. Respeto a los oponentes						
4	3,23	1,33	3,09	1,13	,087	Pedir que un oponente descalificado (por llegar tarde) continúe
9	4,08	1,17	4,27	0,91	,006**	Ayudar a un oponente después de una caída
14	3,24	1,28	3,40	1,09	,039*	Rectificar una situación injusta para el oponente
19	3,16	1,38	3,27	1,19	,171	Prestar equipamiento al oponente
24	3,18	1,46	3,39	1,23	,017*	No aprovechar la ventaja frente a un oponente lesionado
V. Perspectiva negativa (antideportividad)						
5	2,40	1,39	2,12	1,27	,002**	No querer admitir los propios errores
10	3,38	1,39	3,18	1,33	,000***	Competir por las recompensas (por ejemplo, los trofeos)
15	2,70	1,36	2,41	1,17	,001**	Poner excusas por el mal juego
20	2,48	1,41	2,35	1,18	,133	Criticar las instrucciones del entrenador
25	2,77	1,42	2,49	1,26	,002**	Enfurecerse por cometer un error

\bar{x}_1 = media de los varones; \bar{x}_2 = media de las mujeres; * $p < ,05$; ** $p < ,01$; *** $p < ,001$

Tabla 1

Análisis de ítems de la escala de orientaciones hacia la deportividad, media (\bar{x}), desviación típica (S) y significación estadística de las pruebas t para varones y mujeres.

Por otro lado, se comprueba que los varones se muestran más persistentes que las mujeres (no darse por vencido después de cometer un error), mientras que las mujeres puntúan más elevado que los varones en ítems como "felicitar a un oponente por haber jugado bien", "obedecer y respetar las decisiones de jueces y árbitros", "respetar las reglas", "ayudar a un oponente después de una caída", "rectificar una situación injusta para el oponente" y "no aprovechar la ventaja frente

a un oponente lesionado". En cuanto a la perspectiva negativa, son los varones quienes más la justifican en ítems como "no querer admitir los propios errores", "competir por las recompensas", "poner excusas por el mal juego", o "enfurecerse por cometer un error".

Diferencias en las Orientaciones hacia la Deportividad

Los análisis para determinar las Orientaciones hacia la Deportividad de los

diferentes grupos en función de las variables género, curso, práctica deportiva y experiencias en EF, han sido realizados teniendo en cuenta las puntuaciones obtenidas en cada uno de los cinco factores o dimensiones que componen la MSOS.

Como indica la *tabla 2*, los varones están menos orientados hacia la deportividad que las mujeres, puesto que valoran menos el respeto a los oponentes y a las reglas, jueces y árbitros, a la vez que admiten en mayor medida ciertos

planteamientos considerados antideportivos.

Cuando tomamos como variable independiente la práctica deportiva, con sus tres niveles (ocio-tiempo libre, competición, no práctica), encontramos diferencias significativas en el factor

“compromiso con la práctica” a favor del grupo que participa en competición, de igual forma que en sentido contrario, también son los deportistas de competición quienes más admiten los aspectos antideportivos (tabla 3).

La tabla 4a muestra los resultados de

los Anovas en Orientaciones hacia la Deportividad según el nivel de estudios de los alumnos, obteniendo diferencias estadísticamente significativas en todos los factores que componen la MSOS. Si recurrimos a la tabla 4b, comprobaremos que son siempre los alumnos de 1º curso (13 años de edad) quienes se muestran más orientados hacia la deportividad, y los de 3º curso (15 años) los menos orientados.

Finalmente, la tabla 5 ofrece los resultados de los Anovas en Orientaciones hacia la Deportividad según las experiencias que los alumnos han vivido en las clases de EF. Hemos incluido esta variable por considerar el papel que el profesor/a de EF puede jugar en la creación de climas de la clase que favorezcan o perjudiquen la interpretación de la deportividad por parte de sus alumnos. De este modo, se comprueba que de los

Factor	Varones	Mujeres	Nivel significación
Compromiso con la práctica deportiva	20,99	21,06	,762
Convenciones sociales	19,27	19,67	,171
Respeto a las reglas, jueces y árbitros	19,32	20,04	,008**
Respeto a los oponentes	16,88	17,43	,028*
Perspectiva negativa (antideportividad)	13,93	12,55	,000***

* $p < ,05$; ** $p < ,01$; *** $p < ,001$

Tabla 2

Diferencias en las orientaciones hacia la deportividad de los alumnos de EF, en función del género.

Nombre de los factores	Ocio t. libre	Competición	No práctica	Nivel significación	Diferencia entre grupos
Compromiso con la práctica deportiva	20,99	21,51	20,71	,029*	2-3
Convenciones sociales	19,42	19,86	19,25	,227	
Respeto a las reglas, jueces y árbitros	19,71	19,50	19,86	,554	
Respeto a los oponentes	17,24	17,07	17,20	,870	
Perspectiva negativa (antideportividad)	12,80	13,74	13,11	,023*	1-2

* $p < ,05$; ** $p < ,01$; *** $p < ,001$

Tabla 3

Diferencias en las orientaciones hacia la deportividad de los alumnos de EF, en función de la práctica deportiva.

Factores	1.º	2.º	3.º	4.º	Nivel significación
Compromiso con la práctica deportiva	21,66	20,87	20,51	21,11	,007**
Convenciones sociales	20,23	19,22	18,56	20,06	,000***
Respeto a las reglas, jueces y árbitros	20,69	19,72	18,57	19,94	,000***
Respeto a los oponentes	17,95	17,18	16,37	17,25	,000***
Perspectiva negativa (antideportividad)	12,53	13,46	13,73	12,96	,006**

* $p < ,05$; ** $p < ,01$; *** $p < ,001$

Tabla 4a

Diferencias en las orientaciones hacia la deportividad de los alumnos de EF según el nivel de estudios (curso).

Factores	1-2	1-3	1-4	2-3	2-4	3-4
Compromiso con la práctica deportiva		*				
Convenciones sociales		*				*
Respeto a las reglas, jueces y árbitros	*	*		*		*
Respeto a los oponentes		*				
Perspectiva negativa (antideportividad)		*				

* Diferencias significativas al nivel de ,05.

**Tabla 4b**

Resultados de las comparaciones a posteriori entre los distintos grupos (cursos), mediante las pruebas HSD de Turkey y Games-Howell.

Nombre factor	Buenas-Muy buenas	Regular	Malas-Muy malas	Nivel significación	Diferencia entre
Compromiso con la práctica deportiva	21,30	20,19	18,85	,000***	1-2, 1-3
Convenciones sociales	19,84	18,19	17,10	,000***	1-2, 1-3
Respeto a las reglas, jueces y árbitros	20,00	19,14	16,23	,000***	1-3, 2-3
Respeto a los oponentes	17,39	16,48	15,58	,001**	1-2, 1-3
Perspectiva negativa (antideportividad)	13,28	12,65	13,40	,241	

* $p < ,05$; ** $p < ,01$; *** $p < ,001$

**Tabla 5**

Diferencias en las orientaciones hacia la deportividad según las experiencias de los alumnos en EF.

cinco factores de la MSOS, se obtienen diferencias significativas en cuatro de ellos, siendo siempre los alumnos que mejores experiencias y recuerdos tienen de la EF quienes más valoran la deportividad en sus cuatro aspectos positivos: compromiso con la práctica deportiva, convenciones sociales, respeto a los oponentes, y respeto a las reglas, jueces y árbitros. Sin embargo, no existen diferencias entre los tres grupos en la perspectiva negativa de la deportividad.

Discusión y conclusiones

En este trabajo han sido analizadas las Orientaciones hacia la Deportividad de una muestra de alumnos de 1º a 4º curso de Educación Secundaria Obligatoria (ESO), de 13 a 16 años de edad, con datos obtenidos a partir de la Escala Multidimensional de Orientaciones hacia la Deportividad (MSOS) de Vallerand y cols. (1997).

De los resultados aquí obtenidos se

puede concluir que los alumnos presentan una orientación hacia la deportividad menor que las alumnas, de igual modo que admiten en mayor medida que éstas ciertos comportamientos antideportivos en favor de un mejor resultado. Por otro lado, son los alumnos más jóvenes quienes manifiestan una mayor orientación hacia la deportividad, frente a los más mayores. Considerada la práctica deportiva, los alumnos que participan en competiciones son quienes más admiten la perspectiva negativa de la deportividad, frente a quienes no practican o lo hacen en la modalidad de ocio-tiempo libre. Una vez más se confirma que la presión por la competición, en muchos casos, origina una filosofía relativamente en contra de los principios deportivos educativos, por lo que constituye un aspecto a tener muy en cuenta por los profesores y entrenadores. No somos tan radicales como para manifestar que la competición deba erradicarse, pero sí los ele-

mentos negativos de los que a veces se ve acompañada.

También cabe señalar la importancia de las experiencias vividas por los alumnos. En este sentido, la EF, cuando aporta experiencias positivas a los alumnos, parece estar favoreciendo la adopción de una orientación hacia la deportividad más positiva. Además, si como hemos visto en otros trabajos (Aicinena, 1991; Gutiérrez, 2003; Luke y Cope, 1994; Rudd y Stoll, 1998; Ryan y cols., 2003; Siedentop, 2000), las experiencias de los alumnos en EF pueden depender tanto de los contenidos del programa como del profesor/a que los imparte, es éste un aspecto a considerar, dada la trascendencia que puede suponer, no sólo para el contexto más inmediato del aula o el gimnasio sino también para otras áreas de la vida, como es el caso de la práctica deportiva.

Finalmente, se puede comprobar que la literatura especializada apenas aporta conexiones entre la EF y la deportividad,

salvo en sentido teórico, siendo el contexto deportivo el que aparece como único referente en los trabajos desarrollados para esclarecer el funcionamiento de este tópico, tal vez porque en los contextos educativos anglo-americanos se incluyen los deportes como parte de la EF, o tal vez por falta de consideración de lo que la EF puede aportar en la generación de orientaciones hacia la deportividad. En todo caso, se hace necesario el desarrollo de investigaciones que relacionen estos aspectos, porque sin duda aportarán vías de beneficio mutuo.

Referencias bibliográficas

- Aicinena, S. (1991). The teacher and student attitudes toward physical education. *Physical Educator* (48), 28-32.
- Arnold, P. (1991). *Educación física, movimiento y currículum*. Madrid: Morata.
- Arnold, P. (1997). *Sport, ethics and education*. London: Cassell.
- Gutiérrez, M. (1994). Desarrollo y transmisión de valores sociales y personales en educación física y deportes. *VI Premios Unisport Andalucía de Investigación Deportiva*. Málaga.
- Gutiérrez, M. (1995). *Valores sociales y deporte. La actividad física y el deporte como transmisores de valores sociales y personales*. Madrid: Gymnos.
- Gutiérrez, M. (2003). *Manual sobre valores en la educación física y el deporte*. Barcelona: Paidós.
- Gutiérrez, M. y Vivó, P. (2005). Enseñando razonamiento moral en las clases de educación física escolar. *Motricidad. European Journal of Human Movement* (14), 1-22.
- Horrocks, R. (1980). Sportsmanship moral reasoning. *The Physical Educator* (37), 208-212.
- Luke, M.D. y Cope, L.D. (1994). Student attitudes toward teacher behavior and program content in school physical education. *Physical Educator* (51), 2, 57-66.
- Martens, R. (1982). Kids sports: A den of iniquity or land of promise. En, R.A. Magill, M.J. Ash y F.L. Smoll (eds.), *Children in sport* (pp. 204-218). Champaign, IL.: Human Kinetics.
- Meakin, D.C. (1990). How Physical Education can contribute to personal and social education. *Physical Education Review* (2), 108-119.
- Mosston, M. (1966). *Teaching physical education*. Columbus, Ohio: Merrill Publishing Co.
- Paap, G. y Prisztoka, G. (1995) Sportsmanship as an ethical value. *International Review for the Sociology of Sport* (30), 375-389.
- Riley, M. (1977). Teaching original games. *Journal of Physical Education and Recreation* (48), nº 7, sept.
- Rudd, A. y Stoll, S.K. (1998). Understanding sportsmanship. *Journal of Health, Physical Education, Recreation and Dance* (69), 9, 38-42.
- Ryan, S., Fleming, D. y Maina, M. (2003). Attitudes of middle school students toward their physical education teachers and classes. *The Physical Educator* (60), 2, 28-42.
- Shields, D. y Bredemeier, B.J. (1995). *Character development and physical activity*. Champaign, IL.: Human Kinetics.
- Siedentop, D. (2000). *Developing teaching skills in physical education*. Mountain View, CA: Mayfield.
- Vallerand, R.J. y Losier, G.F. (1994) Self-determined motivation and sportsmanship orientations: an assessment of their temporal relationship. *Journal of Sport and Exercise Psychology* (16), 229-245.
- Vallerand, R.J., Brière, N.M. y Provencher, P. (1994). *On the development and validation of the Multidimensional Sportsmanship Orientations Scale (MSOS)*. Unpublished manuscript, Université du Québec à Montréal.
- Vallerand, R.J., Brière, N.M., Blanchard, C. y Provencher, P. (1997). Development and validation of the Multidimensional Sportsmanship Orientations Scale. *Journal of Sport and Exercise Psychology* (19), 197-206.
- Vallerand, R.J., Deshaies, P., Cuerrier, J.P., Brière, N.M. y Pelletier, L.G. (1994). *Toward a multidimensional definition of sportsmanship*. Unpublished manuscript, Université du Québec à Montréal.
- Vallerand, R.J., Deshaies, P. y Cuerrier, J.P. (1997) On the effects of the social context on behavioral intentions of sportsmanship. *International Journal of Sport Psychology* (28), 126-140.
- Weinberg, R.S. y Gould, D. (1996). *Fundamentos de psicología del deporte y el ejercicio físico*. Barcelona: Ariel.