

La participación en el deporte escolar y el autoconcepto en escolares de 10 a 11 años de la provincia de Guipúzcoa

Alfredo Goñi Grandmontagne

Catedrático.

*Departamento de Biología Evolutiva y de la Educación.
Universidad del País Vasco*

Luis M.^a Zulaika Isasti

Doctor en Psicología.

*Profesor de Educación Física.
Instituto Público de Ordizia*

Palabras clave

autoconcepto, deporte escolar, género, edad

Abstract

It is expected that school sport will contribute to the integral development of people and will produce the benefits assigned to physical exercise and sport; but it is also known that its educational value will depend in a large way on how this is designed and directed.

In this study the relation existing between the practice of school sport and self awareness has been measured from an example of 153 students that is representative of the make-up of the first course of the 3rd. Cycle of Primary Education (N=1527 subjects) from public colleges in the province of Guipuzcoa.

The results, which certify to a greater development in self-awareness in males and in permanent players, invite a reflection on the attention given to girls, substitutes and those who do not participate in this activity.

Resumen

Del deporte escolar se espera que contribuya al desarrollo integral de las personas y que reporte los beneficios atribuibles al ejercicio físico y deportivo; ahora bien, sabido es que su valor educativo va a depender en buena medida de cómo esté diseñado y orientado.

En este estudio se ha medido la relación existente entre la práctica del deporte escolar y el autoconcepto de una muestra de 153 alumnos que es representativa de la población de primer curso del tercer ciclo de Educación Primaria (N = 1527 sujetos) de los colegios públicos de la provincia de Guipúzcoa.

Los resultados, que certifican un mayor desarrollo del autoconcepto en los varones y en los titulares, invitan a reflexionar sobre la atención a prestar a las niñas, a los suplentes y a quienes no participan en esta actividad.

Introducción

De la actividad física y deportiva se espera que contribuya a la formación equilibrada e integral de la personalidad (Harris 1976; Garrrote, 1993); que ayude al desarrollo biológico, cognitivo, afectivo y relacional (Urdangarín, 1992; Azémar, 1991); que favorezca el conocimiento propio y el autocontrol (Deman y Blais, 1982); que fomente cualidades como la generosidad, la lealtad, el afán de superación, el espíritu de colaboración, la constancia o la entrega. Se le atribuye, en fin, un enorme valor educativo (Tap, 1991), aun a pesar de que el número de investigaciones sobre la relación deporte-personalidad pueda considerarse aún no suficiente (Rodríguez y Morales, 1989).

Entre los componentes de la personalidad estrechamente relacionados con la práctica deportiva y con la actividad física se encuentra el autoconcepto (Sonstroem, 1984; Weiss, 1987; Fox, 1988; Stewart y Corbin, 1989). El autoconcepto juega un papel decisivo y central en el desarrollo de la personalidad, tal como lo destacan las principales teorías psicológicas. Un autoconcepto positivo está en la base del buen funcionamiento personal, social y profesional; de él depende, en buena medida, la satisfacción personal, el sentirse bien

consigo mismo. Numerosos autores han comprobado la influencia que ejerce el rendimiento físico sobre el autoconcepto; los colectivos formados por practicantes de actividades físicas muestran mejor autoconcepto que los sedentarios; y se ha comprobado empíricamente una mejora del autoconcepto debida a la práctica deportiva (Gruber, 1986; Sonstroem y Morgan, 1989; Marsh y Peart 1988; Hopper, Guthrie y Kelly, 1991), si bien tiende a sostenerse que la relación entre autoestima y actividad física es bidireccional.

Ahora bien, no derivan sin más efectos beneficiosos de toda actividad física; algunas competiciones deportivas se basan en planteamientos de dudoso valor pedagógico pudiendo generar consecuencias no deseadas tales como ansiedad, exceso de competitividad o baja autoestima (Purdy, 1980), que se vuelven en contra de quienes no tienen destrezas desarrolladas (Hoffman, 1971) y que incluso dejan secuelas psicológicas en las personas físicamente peor dotadas (Branden, 1993).

Todo depende, en buena medida, de si el objetivo principal es el alto rendimiento o la formación del carácter, el crecimiento personal del individuo y el desarrollo integral de su personalidad. Las prácticas, para ser educativas (Frattarola, 1989), han de primar lo formativo sobre lo competitivo y en ello juega un decisivo papel la intencionalidad del entrenador (Telama, 1985).

Por esa razón, se viene demandando que el objetivo principal de la educación física y del atletismo intercolegial (Gruber, 1986; Matross, 1980) sea el de fomentar el desarrollo emocional y personal de los niños participantes, para lo cual la competición ha de supeditarse a lo lúdico, y se han cuestionado (Grinder, 1981) aquellos planteamientos del deporte escolar enraizados en la competitividad y el prestigio. La competitividad ha suscitado siempre grandes sospechas desde un punto de vista educativo (Tap, 1991); en un juego con pocos ganadores y un montón de perdedores lo normal es que descienda el promedio del nivel de autoconcepto (Marsh y Peart, 1988). El hecho de practicar deporte competitivo desde edades muy tempranas, con criterios

de selección muy estrictos o con gran intensidad, conlleva el abandono prematuro de toda actividad deportiva bien por no lograr las metas propuestas, por estados de frustración o decepción, porque los objetivos quizá no sean los adecuados, por exceso de presión o sacrificio, o por otros distintos motivos que requieren una seria reflexión (García Ferrando, 1990); algunas ofertas educativas vienen viciadas de base. Todo ello justifica la reivindicación de un deporte para todos en la escuela, que busque más la participación deportiva generalizada que la formación de campeones. Es cuestión de estructurar las experiencias competitivas de manera que todos los participantes puedan experimentar algún sentido de éxito y, de este modo, verse reforzados de un modo positivo (Read, 1968). ¿Cómo se produce la influencia de la actividad física sobre el autoconcepto de las personas que la practican de modo sistemático y adecuado? Sonstroem y Morgan (1989) la explican entendiendo el autoconcepto como una colección de autopercepciones organizadas en niveles jerárquicos de mayor y menor generalidad y especificidad (Shavelson, Hubner y Stanton, 1976). Los cambios de suficiente consistencia y estabilidad logrados en los elementos de los niveles inferiores pueden llegar a modificar los estratos jerárquicos superiores. La percepción de la autoeficacia física estaría situada en un nivel más específico y modificable que el autoconcepto general, que ocuparía la cima de la jerarquía. El desarrollo de las habilidades y del nivel de eficacia del individuo por medio de ejercicios específicos o actividades de entrenamiento deportivo se supone que modificará aspectos concretos del nivel básico de la dimensión física que pueden terminar por afectar positivamente a la autoestima global.

Metodología

Objetivos

Mediante este estudio, que formaba parte de un trabajo de investigación más amplio, se trataba de analizar el grado de relación que presentan algunas variables de la prácti-

ca deportiva (participación en deporte escolar, condición de titular/suplente en la alineación y el género) con el autoconcepto. Disponer de una radiografía de la situación concreta de los alumnos de 10/11 años de Guipúzcoa con respecto al deporte escolar habría de proporcionar información y materia de reflexión. Las expectativas de resultados se situaban en el siguiente sentido: 1) los alumnos participantes en las actividades de deporte escolar ofrecerían niveles de autoconcepto más altos que el resto de sus compañeros; 2) los titulares más que los suplentes y que los no participantes; 3) los chicos más que las chicas.

Muestra

Los 153 alumnos (79 chicos y 74 chicas) que participaron en este estudio constituyen una muestra representativa de la población estudiantil de la provincia de Guipúzcoa que durante el año académico 1995/96 estaba matriculada en el primer curso del Tercer Ciclo de la Enseñanza Primaria (10-11 años de edad) dentro de la red pública y que totalizaba 1527 sujetos. De las 96 aulas en las que estaban distribuidos se seleccionaron, siguiendo el método estratificado proporcional bietápico y conglomerado (Azorín y Sánchez, 1986), 9 centros docentes situados en las distintas comarcas de la provincia; la media de alumnos por clase se aproxima a 16 sujetos.

Del total de la muestra, 123 participaban en competiciones de deporte escolar promovidas por la Diputación Provincial de Guipúzcoa consistentes en entrenamientos durante la semana y en encuentros que por lo general se celebraban los sábados; 30 no participaban. A partir de la información del monitor-entrenador se clasificó a los participantes en titulares ($N = 76$) y suplentes ($N = 47$), según fuese el estatus que mayoritariamente ocupaban en las alineaciones de los equipos.

Instrumentos

Se adaptaron al euskera, la lengua de uso de los escolares, tres cuestionarios.

ESCALAS AUTOCONCEPTO		Coeficiente T	PARTICIPANTES N = 123		NO PARTICIPANTES N = 30	
			\bar{x}	S _x	\bar{x}	S _x
SDQ	Apariencia física	0,101	42,48	8,9	39,46	9,0
	Habilidades deportivas	0,001**	36,81	6,0	32,76	6,3
	Autoconcepto no-académico	0,014**	108,47	17,8	99,50	16,91
	Autoconcepto general	0,122	228,17	35,5	217,36	27,2
PSPP	Rendimiento Deportivo	0,001**	17,15	3,3	14,90	3,1
	Condición física	0,000**	18,63	3,3	15,93	2,7
	Atractivo físico	0,851	18,10	3,7	17,96	3,0
	Fuerza	0,077	16,80	3,6	15,50	3,0
	Autoconcepto físico general	0,095	20,00	3,3	18,86	2,8
	Autoconcepto general	0,534	20,85	3,1	20,46	2,7

T-TEST

** Diferencias significativas ($P < 0,05$)

Tabla 1. Diferencias en diversos aspectos del autoconcepto entre participantes y no participantes en deporte escolar.

SUBESCALAS AUTOCONCEPTO		Coeficiente	TITULARES N = 76		SUPLENTE N = 47		NO PARTICIPANTES N = 30	
			\bar{x}	S _x	\bar{x}	S _x	\bar{x}	S _x
SDQ	Apariencia física	0,0151**	44,00	8,1	40,04	9,7	39,46	9,0
	Habilidades deportivas	0,0000**	39,01	4,8	33,25	6,1	32,76	6,3
	Autoconcepto no-académico	0,0004**	112,34	16,0	102,2	19,0	99,50	16,9
	Autoconcepto general	0,0082**	234,61	30,1	217,7	41,2	217,36	27,2
PSPP	Rendimiento deportivo	0,0000**	18,21	2,8	15,46	3,2	14,90	3,1
	Condición física	0,0000**	19,57	3,0	17,14	3,4	15,93	2,7
	Atractivo físico	0,0268**	18,80	3,4	17,00	3,9	17,96	3,0
	Fuerza	0,0013**	17,61	3,8	15,51	3,1	15,50	3,0
	Autoconcepto físico general	0,0540	20,41	3,0	19,34	3,8	18,86	2,8
	Autoconcepto general	0,4476	21,09	2,9	20,46	3,3	20,46	2,7

ONEWAY

** Diferencias significativas ($P < 0,05$)

N = 153

Tabla 2. Diferencias en diversos aspectos del autoconcepto en función de la titularidad en las competiciones de deporte escolar.

Se empleó la versión correspondiente a la edad de 10/11 años del SDQ (Self Description Questionnaire), de Marsh, Relich y Smith (1983). Integrado por 72 ítems, consta de 10 escalas (4 de autoconcepto no académico, 3 de autoconcepto académico y 3 medidas totales) mediante las que pretende medir las diversas dimensiones del autoconcepto contempladas en el modelo teórico de Shavelson, Hubner y Stanton (1976). El índice de fiabilidad de las subescalas oscila entre 0,69 y 0,91. En este informe se ofrecen datos correspondientes a tan sólo cuatro de las subescalas, las de *Apariencia física*, *Habilidades deportivas*,

Autoconcepto no-académico y *Autoconcepto general*.

El PSPP-CY (Physical Self-Perception Profile) (Fox y Corbin, 1989) consta de un total de 36 ítems y se divide en seis subescalas: *Rendimiento deportivo*, *Condición física*, *Atractivo físico*, *Fuerza*, *Autoconcepto físico general* y *Autoconcepto general*. En cada ítem se presenta una cualidad de la persona en dos mensajes contrapuestos (positivo y negativo) y el sujeto debe decidir con cuál de ellos se identifica, de entre ambas alternativas, y en qué grado. Los índices de fiabilidad rondan entre 0,71 y 0,82.

Se aplicó además el PIP (Perceived Importance Profile), también de Fox y Corbin, para valorar la importancia concedida a cada escala por el propio individuo, sin que el instrumento haya respondido a lo que de él se esperaba.

Resultados

En la tabla 1 se recogen los resultados comparativos obtenidos en los cuestionarios de autoconcepto por parte de quienes participan y de los no participantes en las actividades de deporte escolar.

La observación de las medidas de tendencia central muestra que las medias de las puntuaciones directas en todas las subescalas del autoconcepto correspondientes al grupo de los participantes reflejan valores superiores a los del grupo integrado por los no participantes, siendo en ocasiones esta diferencia estadísticamente significativa a partir de la prueba T-TEST (que permite analizar la relación entre una variable cuantitativa y una cualitativa dicotómica). Las diferencias que alcanzan significatividad aparecen en cuatro de las escalas, las que miden las *Habilidades deportivas*, *Autoconcepto no-académico*, *Rendimiento deportivo* y *Condición física*.

Mediante un análisis complementario del anterior, y en orden a verificar la expectativa de encontrar diferencias en el autoconcepto entre quienes son titulares, suplentes y no participantes en las competiciones de deporte escolar, se obtuvieron los datos recogidos en la tabla 2.

Las puntuaciones directas muestran que el grupo de los titulares ofrece valores superiores a los otros dos colectivos en todas las escalas relacionadas con el autoconcepto físico, tal y como prueban las medias. El colectivo de los suplentes registra valores ligeramente superiores a los de los no practicantes en la mayoría de las escalas, salvo en tres, aunque la diferencia sea ínfima. En gran parte de las escalas el grupo de los suplentes muestra un índice de dispersión muy superior al resto de colectivos.

La significación de las diferencias se ha establecido mediante el análisis estadístico ONEWAY ya que se analizaba la interac-

ción entre una variable cuantitativa y otra cualitativa politómica (de tres categorías). Se han detectado diferencias significativas en la mayor parte de las escalas analizadas, en nueve de ellas concretamente: *Apariencia física*, *Habilidades deportivas*, *Autoconcepto no-académico* y *Autoconcepto general* (test SDQ); y *Rendimiento deportivo*, *Condición física*, *Atractivo físico*, *Fuerza* y *Autoconcepto físico general* (en el PSPP).

Se esperaba encontrar, en tercer lugar, diferencias en diversas subescalas del autoconcepto en función del género.

Si se observan los valores representativos de las puntuaciones directas (tabla 3), se percibe que los de los varones son superiores a los de las mujeres en la totalidad de los aspectos analizados, salvo en el índice de autoconcepto general del test PSPP. Las diferencias, sin embargo, son sólo tendencias en la mayoría de los casos no alcanzado siempre a resultar estadísticamente significativas, salvo en las subdimensiones siguientes: *Habilidades deportivas*, *Condición física* y *Fuerza*.

Conclusiones

Los participantes en deporte escolar ofrecen mejores puntuaciones en el autoconcepto que los no participantes. Estos resultados son consistentes con la investigación previa. La constatación de los beneficios que origina el deporte escolar sobre un aspecto tan importante de la personalidad, como es el autoconcepto, impulsan a tratar de implicar en las actividades de deporte escolar a la mayor parte posible del alumnado.

Ha quedado evidenciado, de otro lado, que los titulares muestran mejor autoconcepto que los suplentes. Este hecho invita a buscar fórmulas para tratar de eliminar la figura del suplente. Puesto que se trata de actividades deportivas con finalidad educativa, habrán de buscarse soluciones para que los alumnos no se sientan a sí mismos como piezas secundarias o de recambio. Algunas disciplinas deportivas ya han adaptado los reglamentos de las categorías inferiores estableciendo una participación mini-

ma, de modo aleatorio y con independencia del nivel de rendimiento de los participantes.

En algún estudio anterior (Sander, 1981) se encontró que el autoconcepto de los suplentes es incluso inferior al de los no participantes, como consecuencia de la percepción de su escaso rendimiento deportivo; en nuestro caso no se refrenda tal apreciación, lo que invita a pensar que los planteamientos formativos están calando en la práctica del deporte escolar.

Se han observado ligeras diferencias en función del sexo a favor de los chicos, asunto sobre el que no existe coincidencia en la investigación previa. Nuestros resultados se explican, probablemente, por el diferente rol y valoración asignados a cada sexo por parte de la sociedad; en la actualidad se sobrevalora a los muchachos que cosechan éxitos deportivos y a las chicas de presencia física atractiva. Una educación no sexista (tanto en el ámbito educativo como desde los medios de comunicación) sería la mejor terapia a este respecto.

Los resultados obtenidos se ajustan, en su conjunto, a la concepción jerárquica y multidimensional del autoconcepto. Esto significa asumir que la contribución de la educa-

ción física al desarrollo de la autoimagen resulta tan decisiva como relativa; es decir, lo mismo que sucede con todas y cada una de las acciones educativas.

Bibliografía

- AZEMAR, T. (1991), "Sistemas prácticos de educación física", *Enciclopedia general del ejercicio*, VII. Barcelona: Paidotribo.
- AZORÍN, F.; SÁNCHEZ, J. L. (1986), *Métodos y aplicaciones del muestreo*. Madrid: Alianza.
- BRANDEN, N. (1993), *El poder de la autoestima*. Barcelona: Paidós.
- DEMAN, A. F.; BLAIS, G. (1982), "Relationship between preference for a type of sport and two aspects of personality: social alienation and self-esteem", *Perceptual and Motor Skills*, pp. 11-14.
- FOX, K. R. (1988), "The self-esteem complex and youth fitness", *Quest*, 40, pp. 230-246.
- FOX, K. R.; CORBIN, C. B. (1989), "The physical self-perception profile: development and preliminary validation", *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 11, pp. 408-430.
- FRATTAROLA, E. (1989), "Educación deportiva y competición", *Dirección Deportiva*, 38, pp. 19-21.
- GARCÍA FERRANDO, M. (1990), *Aspectos sociales del deporte. Una reflexión sociológica*. Madrid: Alianza.

SUBESCALAS AUTOCONCEPTO		Coefficiente T	MEDIAS	DESVIACIONES TÍPICAS
SDQ	Apariencia física	0,507	m = 42,36 f = 41,39	8,9 9,1
	Habilidades deportivas	0,001**	m = 37,70 f = 34,21	6,3 5,7
	Autoconcepto no-académico	0,082	m = 109,16 f = 104,10	19,0 16,4
PSPP	Rendimiento deportivo	0,186	m = 17,0 f = 16,3	3,5 3,1
	Condición física	0,034**	m = 18,67 f = 17,50	3,6 3,1
	Atractivo físico	0,426	m = 18,30 f = 17,83	3,6 3,5
	Fuerza	0,014**	m = 17,24 f = 15,81	3,8 3,2
	Autoconcepto físico general	0,867	m = 19,82 f = 19,72	3,1 3,4
	Autoconcepto general	0,808	m = 20,71 f = 20,83	3,2 2,7

T-TEST

** Diferencias significativas (P<0,05)

Nm = 79; Nf = 74; N = 153

Tabla 3. Diferencias en diversos aspectos del autoconcepto en función del género.

- GARROTE, F. (1993), *La educación física en Primaria. Reforma (6-12 años), Guía del profesor*. Barcelona: Paidotribo.
- GRINDER, E. (1981), *Adolescencia*, México: Limusa.
- GRUBER, J. J. (1986), "Physical activity and self-esteem development in children: a meta-analysis", *American Academy of Physical Education Papers*, 19, pp. 30-48.
- HARRIS, D. (1976), "¿Afecta la actividad física al concepto del yo?", en *¿Por qué practicamos deporte? Razones somatopsíquicas para la actividad física*. Barcelona: Jim.
- HOFFMANN, H. A. (1971), "The right fielder bats last", *Physical Educator*, 28(2), pp. 94-95.
- HOPPER, Ch.; GUTHRIE, G. D. y KELLY, T. (1991), "Self concept and skill development in youth soccer players", *Perceptual and Motor Skills*, 72(1), pp. 275-285.
- MARSH, H. W.; RELICH, J. D. y SMITH, I. D. (1983), "Self-concept: the construct validity of interpretations based upon the SDQ", *Journal of Personality and Social Psychology*, 45, pp. 173-187.
- MARSCH, H. W.; PEART, N. D. (1988), "Competitive and cooperative physical fitness training programs for girls: Effects on physical fitness and multidimensional self-concepts" *M Journal of Sport and Exercise Psychology*, 10, pp. 390-407.
- MATROSS, R. P. (1980), "Student life studies in planning", *Journal of College Student Personnel*, 21, pp. 299-304.
- MEYER, R. (1987), "Imagen del yo en los adolescentes y posición escolar en educación física y deportiva. Estudio comparativo con alumnos varones de 3º", *Infancia y Aprendizaje*, 37, pp. 45-56.
- PURDY, D. A. (1980), "Youth sports participants: the relationship among self esteem, competition anxiety and competitiveness", *Review of Sport and Leisure*, pp. 114-135.
- READ, D. A. (1968), *The influence of competitive and noncompetitive programs of physical education on body-image and self-concept* (Doctoral dissertation). Boston: University.
- RODRÍGUEZ, M.; MORALES, D. (1989), *Influencia de la actividad físico-deportiva en el desarrollo de la personalidad infantil*. Pamplona: Gobierno de Navarra.
- SANDER, R. L. (1981), "Coaching style and the athlete's self-concept", *Athletic Journal*, 61, pp. 66-67.
- SHAVELSON, R. J.; HUBNER, J. J. y STANTON, J. C. (1976), "Self-concept: validation of construct interpretations", *Journal of Educational Psychology*, 46, pp. 407-441.
- SMITH, T. L. (1986), "Self concepts of youth sport participants and nonparticipants in Grades 3 and 6", *Perceptual and Motor Skills*, 62(3), pp. 863-866.
- SONSTROEM, R. J. (1984), "Exercise and self-esteem", *Exercise and Sport Sciences Reviews*, 12, pp. 123-155.
- SONSTROEM, R. J.; MORGAN, W. P. (1989), "Exercise and self-esteem: rationale and model", *Medicine and Science in Sports and Exercise*, pp. 329-337.
- STEWART, M. J.; CORBIN, C. B. (1989), "Self-confidence of young girls in physical activity and sport", *Runner*, 16, pp. 38-41.
- TAP, P. (1991), "Estime de soi et promotion par l'activité sportive", *Revue EPS*, pp. 303-308.
- TELAMA, R. (1985), "Aspectos pedagógicos del deporte para la juventud", *Dirección Deportiva*, 28, pp. 21-26.
- URDANGARÍN, C. (1992), "Educación física y ciencia de la acción motriz", *Kirola Ikertuz*, 3, pp. 3-6.