

**CONDUCTAS DE "JUEGO JUSTO" Y DE "HABILIDADES SOCIALES" DE LOS NIÑOS Y NIÑAS EN LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA**Eva Cristina Gutiérrez-Marín<sup>1</sup>, Pedro Gil-Madróna<sup>1</sup>, Alejandro Prieto-Ayuso<sup>1,2</sup>, Miguel Ángel Aguilar-Jurado<sup>1</sup>, Amaury Samalot-Rivera<sup>3</sup>Universidad de Castilla-La Mancha<sup>1</sup>, Spain; <sup>2</sup>Albacete Balompié S.A.D., Spain; <sup>3</sup>University of New York College at Brockport, United States

**RESUMEN:** El objetivo de este trabajo ha sido comprobar las conductas apropiadas autopercibidas *durante y al finalizar* el juego, en relación a las habilidades sociales en función del resultado de los niños y niñas de 5º y 6º curso de Educación Primaria. La población de estudio estaba integrada por 698 alumnos de tercer ciclo de Educación Primaria de la Comunidad Autónoma de Castilla La Mancha (España). Se realizó una recogida de datos a través de un cuestionario (escala) sobre las habilidades sociales del alumnado de Educación Primaria, en relación a las *destrezas del juego justo y habilidades sociales*. Los resultados del estudio mostraron que las conductas analizadas varían en función del género y el tipo de colegio, sin encontrar gran diferencia en función del curso escolar.

**PALABRAS CLAVE:** Formación; deporte; comportamiento; contexto escolar

**"FAIR PLAY" BEHAVIOR AND "SOCIAL SKILLS" OF CHILDREN IN PHYSICAL EDUCATION LESSONS IN PRIMARY EDUCATION**

**ABSTRACT:** The objective of this work has been to verify the appropriate self-perceived behaviors *during and at the end* of the game, in relation to the social skills according to the results of the children of 5th and 6th grade of Primary Education. The study population was composed of 698 students of the third cycle of Primary Education, belonging to the Autonomous Community of Castilla-La Mancha (Spain). The data collection was conducted through a questionnaire (scale) about the social skills of Primary Education students, in relation to the skills of *fair play and social skills*. The results of the study showed that the behaviors analyzed vary according to gender and type of school, without finding a great difference depending on the school year.

**KEYWORDS:** Formation; sport; behaviour; school context

**COMPORTAMENTO "FAIR PLAY" E "HABILIDADES SOCIAIS" DAS CRIANÇAS EM CLASSES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO PRIMÁRIA**

**RESUMO:** O objetivo deste trabalho é verificar os comportamentos auto-percebidos apropriados durante e no final do jogo em relação ao fair play e às habilidades sociais, dependendo do resultado dos filhos da Educação Primária da 5ª e 6ª série. A população estudada consistiu em 698 alunos do terceiro ciclo de Ensino Primário (5º e 6º ano) da Comunidad Autónoma de Castilla La Mancha (Espanha). Os dados foram coletados através de um questionário (escala) sobre as habilidades sociais dos alunos da escola primária em relação às habilidades apropriadas em perda, habilidades apropriadas em ganhar, habilidades apropriadas durante o jogo, analisadas em outro estudo e habilidades Fair play e habilidades sociais nas quais nos concentramos. Os resultados do estudo mostram que os comportamentos analisados variam de acordo com o gênero e tipo de escola, sem encontrar grande diferença dependendo do ano letivo.

**PALAVRAS CHAVE:** Treinamento; esporte comportamento; contexto escolar

Manuscrito recibido: 31/08/18  
Manuscrito aceptado: 04/03/19

Dirección de contacto: Eva Cristina Gutiérrez-Marín,  
Facultad de Educación de Albacete, Universidad de Castilla  
La Mancha, Spain  
Correo-e: evacris\_8@hotmail.com

Debido a la importancia que las habilidades sociales han ido adquiriendo dentro del ámbito educativo, uno de los retos que actualmente se persigue en la educación es la mejora en la calidad de las relaciones interpersonales, igualándose así con el desarrollo intelectual, personal o social (Restrepo, 2008). Según Izuzquiza y Ruiz (2006) las habilidades sociales son un conjunto de conductas y destrezas específicas que nos permiten interactuar con los demás del modo más adecuado posible a la situación en que nos encontramos, y de manera mutuamente beneficiosa.

Así pues, debemos destacar el Código de conducta del juego justo, que forma parte del Modelo de Educación Deportiva creado por Siedentop, Hastie y Van DerMars (2004), denominado Educación Deportiva (ED), cuyo objetivo es brindar a los alumnos una experiencia más auténtica en las clases de Educación Física (EF), experimentando el mayor número de roles posibles dentro del ámbito deportivo (Madrid-Lopez, Prieto-Ayuso, Samalot-Rivera, y Gil-Madróna, 2016).

La Educación Deportiva (ED) es un modelo de currículo e instrucción diseñado para promover el juego justo y una participación equitativa de los alumnos en EF (Méndez-Giménez, Fernández-Río, y Méndez-Alonso, 2015), siendo cada vez un modelo más estudiado (Evangelio, González-Víllora, Serra-Olivares, y Pastor-Vicedo, 2016). Aunque la Educación Deportiva implica competición (Siedentop, Hastie, y Van der Mars, 2004), el modelo es diseñado para centrarse en la cooperación y la responsabilidad compartida de los alumnos.

El Código de conducta del juego justo se refleja en el segundo objetivo del modelo de ED, siendo así un deportista culto aquel que valora y entiende las reglas y rituales de un deporte, es aquel que distingue las buenas y las malas prácticas deportivas, el juego limpio del sucio, y es un fan participativo y reflexivo (Contreras y García, 2011). Su propósito es generar perseverancia, trabajo en equipo, autocontrol y responsabilidad.

En contraste con los deportes profesionales, Siedentop (1994) afirma que "lo más importante de la educación deportiva es tomar parte del juego de forma justa y honorable, no individualmente o en equipos ganadores o perdedores del juego (p. 13).

Es un hecho constatado que la práctica de la actividad física y el deporte constituye un factor de integración social y una fuente de salud y bienestar tanto física como psicológica, que permite enriquecer a los individuos y a la sociedad a través del intercambio y la convivencia de las personas por medio de los valores positivos que transmite (Poveda, 2005), haciendo posible el juego justo.

Como dice Bolívar (2007), la familia, los medios de comunicación y la comunidad en general, deben ejercer a su vez este papel socializador, compartiendo un hilo conductor de valores relacionados con la (co) responsabilidad, el respeto, la convivencia y la participación. Se trata pues, de aprender día a día, dentro y fuera de las aulas, los valores fundamentales para vivir en comunidad.

Desde años atrás, la práctica deportiva se ha considerado un elemento fundamental para el proceso educativo, ya que se considera un escenario excepcional para la consecución de objetivos de presente y de futuro relacionados, entre otros, con el desarrollo de cualidades psicológicas básicas como la superación de uno mismo, la socialización, el trabajo en equipo y en grupo, el aprendizaje de actitudes y habilidades psicológicas específicas como saber ganar y saber perder, "fair play", saber controlarse en momentos de dificultad u ocupar activamente el tiempo libre, repercutiendo en la consecución de una condición psicológica saludable (Gimeno, 2003).

La enseñanza de la EF debe fomentar la adquisición de capacidades que permitan reflexionar sobre el sentido y los efectos de la actividad física, y a la vez, asumir actitudes y valores adecuados con referencia a la gestión del cuerpo y de la conducta motriz. Además, la práctica del deporte puede contribuir a establecer las bases de una adecuada educación para el ocio. Las relaciones interpersonales que se generan alrededor de la actividad física permiten incidir en la asunción de valores transferibles al qué hacer cotidiano, con la voluntad de encaminar al alumnado a establecer relaciones constructivas con las demás personas en situaciones de igualdad (LOE, 2006). Planchuelo (2008), por ejemplo, evaluó un programa de EF para la mejora del desarrollo moral y de los comportamientos con una orientación ética, aplicado a alumnado de primaria.

Además, el aumento de la diversidad cultural provoca en los centros educativos cambios continuos, rápidos y complejos, para los que las comunidades educativas no están plenamente preparadas. La EF paralelamente con la Educación para la Ciudadanía, pueden trabajar valores y conductas conjuntamente y apropiadas para la sociedad, pretendiendo promover valores comunes por encima de las particularidades (Bolívar, 2007).

Desde hace mucho tiempo, numerosos autores han venido insistiendo en la necesidad de educar en valores en las diferentes etapas del sistema educativo (Gil-Madróna, Contreras, Díaz, Lera, 2006). En efecto, la educación en valores a lo largo de los años se ha convertido en uno de los tópicos educativos más relevantes (Cabrera, 2006; Ruiz-Omeñaca, 2012). Dentro de este contexto el deporte se manifiesta como una actividad ambivalente, dicotómica y paradójica en relación con la educación en valores (Duran, 2013).

Los deportes están basados en una lógica de colaboración-oposición constituyendo así un entorno cuya influencia educativa va a depender de la orientación que se da a la práctica deportiva (Ponce de León, Sanz, Valdemoros y Ramos, 2009; Riera, 1989). Dentro de este contexto, la ética en el deporte no hay que buscarla en su esencia, sino en las pautas de actuación que se marcan (Díaz Cambó y Hernández Mendo, 2012). Como señalan Sáenz (2010) y Miller, Bredemeier y Shields (1997), la práctica deportiva puede ser una herramienta muy valiosa para el desarrollo de cualidades personales y sociales, pero sin embargo, también puede ser transmisora de contravalores, como por ejemplo el egoísmo.

Así pues, el mundo del deporte configura un contexto en el que la recreación de la confrontación, del cuerpo a cuerpo que tiene lugar en su seno, hace que pueda ser utilizado como una verdadera escuela de educación orientada a la solución pacífica y dialogada de los conflictos presentes en el propio juego (Hernández, 2002). La actividad deportiva ocupa uno de los centros de interés más relevantes en la vida de los niños, niñas y adolescentes y que, por tanto, debe ser "instrumentalizado" en beneficio de su "desarrollo personal coherente con principios y valores de una sociedad democrática" (Martínez Gorroño, 2001).

La utilización del deporte puede estimular tanto sentimientos de juego justo, como también promocionar el egoísmo, el desprecio hacia los otros o el deseo de victoria por encima de todo. A tal efecto, Le Boulch (1991) ya indicaba que un deporte es educativo cuando desarrolla habilidades motrices en el individuo en relación con los ámbitos afectivos, cognitivos y sociales de su personalidad. Esta dimensión nos lleva a considerar el deporte y el juego como un medio que el profesorado puede utilizar para alcanzar sus objetivos en cuanto a una educación moral y ética, por lo que el deporte se puede reconocer como un contexto de alto potencial educativo, además del desarrollo de habilidades motrices, para la adquisición de valores, desarrollo de actitudes y habilidades sociales.

Los estudiantes buscan en las clases de EF el reconocimiento del igual. Son edades en las que el éxito de lo externo, el cuerpo, la empatía con el otro, ser reconocido como líder, o en su defecto como amigo es vital. La clase de EF reúne las condiciones ideales para que se potencien estos aspectos, y el docente debe ser consciente para mediar y facilitar el establecimiento de un clima de clase que potencie lo positivo de estos aspectos, al tiempo que provoque en sus alumnos la reflexión crítica del lado negativo de los mismos (González, Rivera y Trigueros, 2014).

Así, en el presente estudio se pretende comprobar las destrezas y conductas autopercebidas de "juego justo" y el desarrollo de "habilidades sociales" de niños y niñas de 5º y 6º de Educación Primaria durante la práctica de juegos y deportes en las clases de EF en Educación Primaria.

## MÉTODO

### Muestra

La población estuvo integrada por 698 alumnos de tercer ciclo de Educación Primaria (5º y 6º curso) de la comunidad autónoma de Castilla La Mancha (España), siendo la media de edad 10.53 años y la desviación típica .74. Se realizó un muestreo aleatorio estratificado según género (51% niñas y 49% niños), curso académico (53.44% de 5º curso y 46.56% de 6º curso) y tipo de colegio (88.68% de un colegio público y 11.32% de un colegio concertado), si bien el nivel social de ambos colegios es el mismo, pues están ubicados en las mismas zonas y contextos urbanos. La tabla 1 muestra esta distribución.

Tabla 1. Distribución de la muestra de alumnos según género, curso y tipo de colegio.

Estratos	Frecuencia	Porcentaje
Género		
Niños	342	49
Niñas	356	51
Total	698	100
Curso		
5º	373	53.44
6º	325	46.56
Total	698	100
Colegio		
Público	619	88.68
Concertado	79	11.32
<b>Total</b>	<b>698</b>	<b>100</b>

### Procedimiento

Se realizó una recogida de datos a través de un cuestionario (escala) sobre las habilidades sociales del alumnado de Educación Primaria en relación a las *destrezas apropiadas a perder, destrezas apropiadas a ganar, destrezas apropiadas durante el juego, destrezas del juego justo y habilidades sociales*. Este cuestionario fue cumplimentado presencialmente por todos los participantes, durante en los meses de marzo y junio de 2016. A los sujetos se les pedía que indicaran el grado de conformidad y disconformidad con cada uno de los ítems. Se utilizó una escala de respuesta de cinco puntos: nunca (1), casi nunca (2), ocasionalmente (3), casi siempre (4), siempre (5). Una vez obtenidos los correspondientes permisos éticos para realizar la investigación se pasó el cuestionario.

### Instrumento

Para la elaboración de la escala fue preciso, en primer lugar, decidir qué dimensiones e ítems concretos incluir o, lo que es lo mismo, cuáles eran los elementos relevantes sobre las habilidades sociales apropiadas al juego en niños de 5º y 6º de Educación Primaria. La revisión de la literatura sobre esta temática indicó qué dimensiones eran las relevantes (tabla 2), basándose en los trabajos de Escartí, Baños, y Sanmartín (2005), Gil-Madróna (2008), Hellison (2003), Madrid-Lopez, Prieto-Ayuso, Samalot-Rivera, y Gil-Madróna (2016), Saiz-Panadero, Prieto-Ayuso, Gutiérrez-Marín y Gil-Madróna (2016) Samalot-Rivera (2013) y Siedentop et al. (2004), así como apoyado en el Modelo de Responsabilidad Social de Hellison (2003), el Código de Conducta del Juego Justo de Siedentop et al. (2004) y las Unidades del Currículo de Enseñanza de

Conducta Deportiva Apropriadada de Samalot-Rivera (2007). El Análisis Factorial Exploratorio (AFE) del instrumento fue publicado en el trabajo de Gutiérrez-Marín, Gil-Madrona, Prieto-Ayuso y Díaz-Suárez (2017) (Tabla 2).

Tabla 2. Composición de las escalas según ítems.

Escalas	Ítems
Destrezas apropiadas al perder	1-5
Destrezas apropiadas al ganar	6-10
Destrezas apropiadas durante el juego	11-15
Destrezas del juego justo	16-20
Habilidades sociales	21-32

El resultado fue una escala, denominada "Cuestionario sobre Conducta Apropriadada en la EF y el Deporte", que incluía un total de 32 ítems de respuesta Likert de 5 puntos (1="Nunca"; 2="Casi nunca";3="Ocasionalmente"; 4="Casi siempre"; 5="Siempre"). Los ítems se agruparon inicialmente, desde un punto de vista teórico, en 5 sub-escalas (1="Destrezas apropiadas al perder"; 2="Destrezas apropiadas al ganar"; 3="Destrezas apropiadas durante el juego"; 4="Destrezas del juego justo"; 5="Habilidades sociales"). Además de los ítems de análisis, el cuestionario recogía preguntas de clasificación de los individuos en la muestra ("Género", "Curso", "Colegio" y "Edad"). La fiabilidad del instrumento se midió mediante el estadístico alpha de Cronbach, mostrandos adecuados índices de fiabilidad (alpha de Cronbach=.883) (Tabla 3).

Tabla 3. Fiabilidad según Alpha de Cronbach.

Escala	Nº Ítems (n)	Fiabilidad (α)
Sub-escala 1: Destrezas apropiadas al perder	5	0,511
Sub-escala 2: Destrezas apropiadas al ganar	5	0,489
Sub-escala 3: Destrezas apropiadas durante el juego	5	0,552
Sub-escala 4: Destrezas del juego justo	5	0,580
Sub-escala 5: Habilidades sociales	12	0,848

En cuanto a la validez del instrumento, se realizó un Análisis Factorial Confirmatorio (AFC), partiendo del estudio previo (Gutiérrez-Marín, Gil-Madrona, Prieto-Ayuso y Díaz-Suárez, en imprenta). El modelo teórico definido en el instrumento se ajustó por el método de Máxima Verosimilitud, resultando adecuada la bondad del ajuste según criterios como CFI (Comparative Fit Index), TLI (Tucker-Lewis Index), RMSA (Root Mean Square Error of Approximation) y SRMR (Standardized Root Mean Square Residual) y, por tanto, verificándose la validez del instrumento empleado (Tabla 4).

Tabla 5. Porcentajes de respuesta por escalas e ítems.

	Nunca	Casi nunca	Ocasionalmente	Casi siempre	Siempre
<b>Destrezas de juego justo</b>					
16. ¿Participas con entusiasmo e intensidad?	.7	1	6.2	29.7	62.4
17. ¿Realizas tu mejor esfuerzo para mejorar en tus destrezas y nivel de actividad física?	.6	1.9	6.7	20.9	69.9
18. ¿Controlas tu conducta en todo momento?	1.7	2.6	17.1	36.7	41.9
19. ¿Tratas de resolver conflictos de manera adecuada?	1.7	2.2	12.1	38.9	45.2
20. ¿Respetas la decisión de algún compañero o maestro que asuma la posición de árbitro?	1.4	1.4	10	30.4	56.7
<b>Habilidades sociales</b>					
21. ¿Interactúas de manera adecuada con tus compañeros/as de clase?	1.6	1.6	7.9	32.1	56.8
22. ¿Escuchas cuando alguien te habla?	1.1	1	8.5	27	62.4
23. ¿Mantienes un contacto visual cuando alguien te habla?	1.6	.9	9.8	32.4	5.4
24. ¿Sigues las órdenes del profesor?	.7	1	6.5	22.1	69.7
25. ¿Usas un tono de voz apropiado?	2.3	1.7	10.5	30	55.5
26. ¿aprendes a manejar situaciones de burla, enfado y malentendidos?	3.3	3.2	14.1	39.7	39.7
27. ¿Compartes el equipamiento durante las clases?	1.9	2.7	9.2	23.4	62.8
28. ¿Usas un lenguaje apropiado y correcto durante las clases?	1	1.3	7.2	27.7	62.8
29. ¿Ayudas a otros cuando lo necesitan?	1	1.6	7,9	28.8	60.7
30. ¿Devuelves la sonrisa cuando te sonríen?	2.2	2.3	10.5	27.2	57.8
31. ¿Respetas los turnos de intervención de tus compañeros?	1.3	1.7	8.9	30.1	58
32. ¿Tienes gesto apropiado con tus compañeros?	3.3	1.1	10.5	31.6	53.5

Tabla 4. Medidas de bondad de ajuste en Análisis Factorial Confirmatorio.

Criterio	Valor
CFI	.915
TLI	.92
RMSA	.047
SRMR	.048

**Análisis estadístico**

En primer lugar, se realizó un estudio del comportamiento global de los individuos mediante un análisis descriptivo de frecuencias de los distintos ítems del instrumento o escala.

Por su parte, para llevar a cabo las correspondientes pruebas inferenciales, se realizó previamente una agregación de los ítems mediante la suma de sus valores o puntuaciones asignadas en la escala Likert, dando lugar a los constructos o variables de sub-escala. Así, creadas dichas variables de análisis, se estudió la posible existencia en las mismas de diferencias estadísticamente significativas, según género, curso y colegio; utilizándose para ello la prueba de Mann-Whitney. En los casos en que se detectaron diferencias significativas entre los grupos de análisis para las distintas sub-escalas, se realizó un análisis post-hoc, basado en el estudio de la magnitud y signo de los rangos medios (medianas), para comprobar así qué grupos de sujetos obtenían mayores o menores puntuaciones en las sub-escalas y, por tanto, generaban dichas diferencias estadísticamente significativas. El tamaño del efecto se midió mediante el criterio de la r de Rosenthal.

Las estimaciones y test de hipótesis se practicaron utilizándose un nivel de confianza del 95%. Se utilizaron como programas estadísticos para los análisis practicados SPSS v.22 y R.

**RESULTADOS**

**Comportamiento global en las sub-escalas**

El comportamiento global de los alumnos en las distintas sub-escalas del instrumento fue muy similar. Mayoritariamente, estos manifestaban estar de acuerdo "Siempre" o "Casi siempre" con las afirmaciones de los ítems en cada una de las sub-escalas de análisis.

Destacando algunos resultados, en la sub-escala "Destrezas de juego justo" (DJJ) destacó el ítem 16 ("Durante las clases de EF, ¿participas con entusiasmo e intensidad?") y el ítem 17 ("Durante las clases de EF, ¿realizas tu mejor esfuerzo para mejorar en tus destrezas y nivel de actividad física?") en los que el 62.4% y el 69.9% de los alumnos respondieron, respectivamente, que "Siempre". Finalmente, en "Habilidades sociales", sobresalió el ítem 24 ("Durante las clases de EF, ¿sigues las órdenes del profesor?"), donde el 69.7% de los alumnos respondieron que "Siempre" (Tabla 5).

Haciendo una comparación entre los ítems destacamos los mejores y peores valorados en relación a “siempre” y “casi siempre”: destacan los ítems 17 (“¿Realizas tu mejor esfuerzo para mejorar en tus destrezas y nivel de actividad física?”) con un 69.9% respondiendo “Siempre”, perteneciente al bloque de “Juego Justo”, y el ítem 24, del bloque “Habilidades Sociales” con un 69.7% (“¿Sigues las órdenes del profesor?”). Como es posible observar, los dos ítems mejor valorados responden a destrezas personales (esfuerzo, seguir órdenes) y no a destrezas que involucren lo social. En cuanto al peor valorado destacamos los ítems 18 del bloque “Juego Justo” (“¿controlas tu conducta en todo momento?”) con un 41.9% y 26 (“¿aprendes a manejar situaciones de burla, enfado y malentendidos?”) con un 39.7%, del bloque “Habilidades Sociales”.

#### Comportamiento en las sub-escalas según género, curso y colegio

Teniéndose en cuenta el género de los alumnos analizados, el comportamiento de estos fue diferente en las sub-escalas “Destrezas de juego justo (DJJ)” (M-W=-2.922; gl=1; p-valor=.0035; r=.1106) y “Habilidades sociales (HS)” (M-W=-2.332; gl=1; p-valor=.0197; r=.0882), al 95% de confianza. Concretamente, las niñas presentaron mayores puntuaciones en tales sub-escalas (Rangos medios: DJJ=370.03; HS=364.31), en comparación con los niños (Rangos medios: DJJ=352.96; HS=328.92) (Tabla 6).

Tabla 6. Prueba Mann-Whitney de escalas según género.

Mann-Whitney	Valor	gl	p-valor	Rangos medios: niños	Rangos medios: niñas	Tamaño efecto (r)
DJJ	-2.922	1	.0035	325.96	370.03	.1106
HS	-2.332	1	.0197	328.92	364.31	.0882

DJJ: Destrezas de juego justo; HS: Habilidades sociales

Considerándose el curso académico, no se dieron diferencias estadísticamente significativas, al 95% de confianza, en el comportamiento de los alumnos en ninguna de las sub-escalas de análisis (Tabla 7).

Tabla 7. Prueba Mann-Whitney de escalas según curso académico

Mann-Whitney	Valor	Gl	p-valor	Rangos medios: 5º curso	Rangos medios: 6º curso	Tamaño efecto (r)
DJJ	-1.45	1	.1471	358.73	336.82	-
HS	-1.158	1	.2471	355.23	337.63	-

DJJ: Destrezas de juego justo; HS: Habilidades sociales

Según el tipo de colegio, el comportamiento de los alumnos fue diferente en la sub-escala “Habilidades sociales (HS)” (M-W=-5.694; gl=1; p-valor=0; r=.2155), al 95% de confianza. En concreto, los colegios públicos presentaron mayores puntuaciones en dichas sub-escalas (Rangos medios: DADJ=366.56; HS=362.50), que los concertados (Rangos medios:DADJ=207.41; HS=226.56) (Tabla 8).

Tabla 8. Prueba Mann-Whitney de escalas según tipo colegio.

Mann-Whitney	Valor	gl	p-valor	Rangos medios: concertado	Rangos medios: público	Tamaño efecto (r)
DJJ	-1.147	1	.2515	324.34	351.59	-
HS	-5.694	1	0	226.56	362.50	.2155

DJJ: Destrezas de juego justo; HS: Habilidades sociales

#### DISCUSIÓN

Una vez finalizado este estudio se ha observado que el comportamiento global de los alumnos en las distintas sub-escalas del instrumento fue muy similar. Mayoritariamente, estos manifestaban estar de acuerdo “Siempre” o “Casi siempre”. Pero las conductas analizadas varían en función de género y tipo de colegio. En las diferencias estadísticas significativas que se dan entre los resultados por género y tipo de colegio (públicos y concertados), las niñas presentan puntuaciones más altas que los niños y, en cuanto a colegios, son los públicos los que destacan con mayor puntuación en habilidades sociales y juego justo, mientras que no existen diferencias significativas entre los cursos académicos analizados.

Valorados los ítems con peor puntuación de porcentaje en cuanto a “Siempre” habrá que incidir en ellos en el ámbito educativo, reforzándolos y trabajándolos, pues son aspectos básicos en la convivencia social.

En los últimos años han ido incrementando los estudios dirigidos a desarrollar e implementar programas de intervención para mejorar los comportamientos y las habilidades sociales en el deporte y la actividad física. Estos estudios y programas entretejen los principios teóricos que se derivan tanto de la teoría del aprendizaje social como del desarrollo estructural (Cecchini, 2015), y se han centrado, entre otras en el desarrollo de habilidades para la vida (Danish, 1997; Danish y Nellen, 1997); la educación sociomoral (Miller, Bremer y Shields, 1997; Solomon, 1997); el desarrollo de la responsabilidad personal y social (Hellison, 1995; Hellison, Martinek y Cutforth, 1996; Martinek y Hellison, 1997); y la utilización del deporte para educar en valores (Cecchini, Losa, González y Arruza, 2008; Cecchini et al., 2009)

El proceso educativo debe ir unido a una formación profesional específica que trate de proporcionar al profesorado un conjunto de estrategias adecuadas para intervenir satisfactoriamente en la formación en valores a través del deporte (Cecchini, Fernández-Río, Méndez-Giménez, Cecchini y Martins, 2014). Tomando como referencia los estudios realizados por Wang, Biddle y Elliot (2007) y Méndez-Giménez, Fernández-Río, Cecchini y González (2013), el miedo al rechazo es un factor muy relevante en la motivación social de los alumnos en el contexto de la EF.

La metodología y el clima generado por el docente son elementos claves para contrarrestar prejuicios o falta de actitudes positivas mediante la promoción de un trato igualitario entre géneros. En la investigación de Méndez, Fernández Río y Cecchini Estrada (2015), se demostró que el clima de implicación a la tarea proporciona mayor percepción de trato de igualdad por parte del alumnado, mientras que el clima de implicación al ego disminuye esa percepción (Moreno, Martínez y Alonso, 2010).

Especialmente relevante fue el estudio de la incidencia del programa en las conductas positivas. Se evaluó dicha influencia en relación con conductas dirigidas a los iguales (ayuda, apoyo, aceptación, aceptación del puesto y comportamiento apacible), a los docentes (cooperación, comportamiento activo, prestar atención y aceptar sanciones), al equipamiento (recoger, conservar y recuperar) y al cuidado de las instalaciones (Ruiz, Ponce de León y Valdemoros, 2015).

Atendiendo al último estudio de Ruiz, Ponce de León, Sanz y Valdemoros (2015), donde el Cuestionario sobre Valores en los Deportes de Equipo se erige en un instrumento fiable y válido para aproximarse al conocimiento de los valores de los niños de 11 a 12 años, éste solo se centra en el contexto de los deportes de equipo, mientras que el cuestionario de este trabajo engloba un mayor abanico de posibilidades dentro de la EF y el deporte donde poder aplicarse.

Así bien, la utilización de esta escala elaborada para medir, a través de los ítems, las habilidades sociales y las destrezas del juego justo podría haber sido de gran utilidad para éste, además de en otros estudios similares para poder recoger los avances de estas cuestiones en los niños tras la implementación de dichos programas educativos en los centros escolares.

#### CONCLUSIONES

El trabajo aquí presentado ha manifestado cómo el instrumento diseñado para medir las habilidades sociales y juego justo en los alumnos de educación primaria durante la práctica de juegos y deportes, se muestra fiable y válido para su utilización en contextos educativos.

Así, una vez finalizado el estudio se puede llegar a concluir que el profesorado de EF debe tener en cuenta los posibles conflictos que pueden ocurrir durante la práctica deportiva, ya que los mismos dan la posibilidad de enriquecer dicha práctica.

#### REFERENCIAS

- Bolívar, A. (2007). *Educación para la Ciudadanía. Algo más que una asignatura*. Barcelona: Graó.
- Cabrera, E. A. (2006). El deporte y los valores humanos. *Journal of Human Sport and Exercise*, 1(1), 7-14.
- Cecchini, J. A., Alonso, C., Arruza, J. A., Barreal, J. M., Begega, M., y Fernández, R. (2008). Educación en valores a través de actividades físico-deportivas. CPR Nalón-Caudal y Asociación Amigos del Deporte.

- Cecchini, J. A., Losa, J. F., González, C., y Arruza, J. A. (2008). Repercusiones del Programa Delfos de educación en valores a través del deporte en jóvenes escolares. *Revista de Educación*, 346, 167-186.
- Cecchini, J. A., Fernández-Río, J., Méndez-Giménez, A., Cecchini, C. y Martins, L. (2014). Epstein's Target framework and motivational climate in sport: Effects of a field-based longterm intervention program. *International Journal of Sport Science and Coaching*, 9, 1325-1340.
- Contreras, O., y García, L. M. (2011). *Didáctica de la Educación Física: Enseñanza Constructivista de los contenidos desde el constructivismo*. Síntesis: Madrid
- Danish, S. J. (1997). Going for the goal: A life skills program for adolescent. En G. Albee y T. Gullota (Eds.). *Primary preventions work. Issues in children's and families' live*. Thousand Oaks, 6, 291-312
- Danish, S. J., y Nellen, V. C. (1997). New roles for sport psychologists: Teaching life skills through sport to at-risk youth. *Quest*, 49(1), 100-113.
- Díaz Cambió, S. y Hernández Mendo, A. (2012). La socialización deportiva a través del cine. *Lecturas, Educación Física y Deportes*, 16, 164.
- Emiliozzi, V.; Galak, E. L. y Viñes, N. (2009). Jugar es (re)inventar los juegos. Análisis de las estructuras de los juegos escolares. En Chaverra Fernández, B. E. (Coord.). *Funámbulos Editores: Medellín*, 47-61.
- Escartí, A., Baños, M. D. y Sanmartín, M. G. (2005). Responsabilidad personal y social a través de la educación física y el deporte. Grao.
- Evangelio, C., González-Villora, S., Serra-Olivares, J. y Pastor-Vicedo, J. C. (2016). El Modelo de Educación Deportiva en España: una revisión del estado de la cuestión y prospectiva. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 16(1), 307-324.
- Gil-Madrona, P., Contreras, O., Díaz, A. y Lera, A. (2006). La educación física en su contribución al proceso formativo de la educación infantil. *Revista de Educación* 339, 401-433.
- Gil Madrona, P. (2008). *La educación física y los deportes. Concreciones prácticas de educación en valores*. Granada: Editorial Magina.
- Gimeno, F. (2003). Descripción y evaluación preliminar de un programa de habilidades sociales y de solución de problemas con padres y entrenadores en el deporte infantil y juvenil. *Revista de Psicología del Deporte*, 12(1), 67-79
- González L., Rivera E. y Trigueros C. (2014). La interacción social en el contexto del aula de Educación Física. *Profesorado: Revista de currículum y formación del profesorado*, 18(2), 305-320
- Gutiérrez-Marín, E. C., Gil-Madrona, P., Prieto-Ayuso, A. y Díaz-Suárez, A. (2017). Conductas apropiadas en Educación Física y el deporte en la escuela y validación de la escala. *Cuadernos de Psicología del Deporte*. 17(2), 99-110.
- Hellison, D. R. (1995). Teaching personal and social responsibility through physical activity. *Champaign, IL: Human Kinetics*.
- Hellison, D. R., Martinek, T. J. y Cutforth, N. J. (1996). Beyond violence prevention in inner city physical activity programs. *Peace and Conflict. Journal of Peace Psychology*, 2, 321-337
- Hernández, J. L. (2002). Deporte, proyecto curricular y proyecto educativo. *Tándem. Didáctica de la Educación Física*, 7, 30-41
- Izuzquiza, D., y Ruiz, R. (2006). Tú y yo aprendemos a relacionarnos: programa para la enseñanza de las habilidades sociales en el hogar, manual para familias de niños entre 5 y 10 años. Federación Española de Instituciones para el Síndrome Down. Madrid.
- Le Boulch, J. (1991). *El deporte educativo*. Editorial Paidós. Barcelona
- Madrid-Lopez, P.D., Prieto-Ayuso, A., Samalot-Rivera, A. y Gil-Madrona, P. (2016). Evaluación de una propuesta extraescolar de conductas apropiadas en educación física y deportiva Extracurricular. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 30, 36-42.
- Martínez Gorroño, M. E. (2001). Currículum de Educación Física y características de los materiales curriculares. *Tándem. Didáctica de la Educación Física*, 4, 7-17
- Martinek, T. J. y Hellison, D. R. (1997). Fostering resiliency in underserved youth through physical activity. *Quest*, 49, 34-49.
- Méndez-Giménez, A., Fernández-Río, J., Cecchini, J.A. y González, C. (2013). Perfiles motivacionales y sus consecuencias en la educación física. Un estudio complementario de metas de logro y autodeterminación. *Revista de Psicología del Deporte*, 22(1), 29-38.
- Méndez-Giménez, A., Fernández-Río, J., y Cecchini-Estrada, J. A. (2015). Perfiles motivacionales de aproximación-evitación en contextos de educación física. *Universitas Psychologica*, 14(2), 549-562.
- Méndez-Giménez, A., Fernández-Río, J., y Méndez-Alonso, D. (2015). Modelo de educación deportiva versus modelo tradicional: efectos en la motivación y deportividad. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 15(59), 449-466.
- Miller, S. C., Bredemeier, B. J., y Shields, D. L. (1997). Sociomoral education through physical education with at-risk children. *Quest*, 49(1), 114-129
- Moreno, J. A., Martínez, C., y Alonso, N. (2010). Perfiles motivacionales en educación física. Diferencias según las conductas de disciplina y la percepción de igualdad de trato. *Revista Iberoamericana de Educación*, 54(1), 1-11.
- Planchuelo, L. (2008). *Intervención y Evaluación del Desarrollo Moral en Educación Física en Primaria (Tesis doctoral)*. Universidad de Málaga, Málaga.
- Ponce de León, A., Sanz, E., Valdemoros, M. A. y Ramos, R. (2009). Los valores personales en el ocio físico-deportivo. Un estudio con jóvenes, padres y profesores. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 61(1), 29-41.
- Poveda, J.M. (2005). Juego Limpio en nuestra escuela. *Idea La Mancha. Revista de Educación de Castilla-La Mancha*, 3, 207-211.
- Restrepo, O. E. (2008). La educación física en el fortalecimiento de las habilidades sociales en los estudiantes del grado primero de la Institución Educativa Eduardo Santos. Seminario de énfasis en docencia escolar II. Medellín, Colombia. Recuperado de <http://viref.udea.edu.co/contenido/pdf/197-laeducacionfisica.pdf>
- Riera, J. (1989). *Fundamentos del aprendizaje de la técnica y la táctica deportiva*. INDE: Barcelona.
- Ruiz Omeñaca, J. V. (2012). *Nuevas perspectivas para una orientación educativa del deporte*. Madrid: CCS.
- Ruiz O., Ponce de León, A. y Valdemoros, M. (2015). La educación en valores desde el deporte: investigación sobre la aplicación de un programa integral en deportes de equipo. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 28, 270-275
- Sáenz, A. (2010). *Deportividad y violencia en el fútbol base*. Tesis doctoral, manuscrito no publicado. Universidad de Zaragoza, España
- Siedentop, D. (1994). *Sport Education: Quality PE through positive sport experiences*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Siedentop, D., Hastie, P. A., y Van der Mars, H. (2004). *Complete guide to Sport Education*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Solomon, G. B. (1997). Fair play in the gymnasium: Improving social skills among elementary school students. *Journal of Physical Education and Recreation*, 68, 22-25.
- Wang, C. K., Biddle, S.J. y Elliot, A. J. (2007). The 2x2 achievement goal framework in a physical education context. *Psychology of Sport and Exercise*, 8, 147-168.