



Relación entre comparación social y regulación emocional: un estudio narrativo en un equipo de fútbol sala alevín

Correlation between social comparison and emotional self-regulation: A narrative study in a youth indoor football team

Autores

Sara Blasco Capellán ¹
Emilio Royo Ortín ¹
Mónica Aznar Cebamanos ¹
Fernando Sabirón Sierra ¹
Carlos Peñarrubia Lozano ¹

¹Universidad de Zaragoza (España)

Autor de correspondencia:
Carlos Peñarrubia Lozano
carlospl@unizar.es

Cómo citar en APA

Blasco Capellán, S., Royo Ortín, E. J., Aznar Cebamanos, M., Sabirón Sierra, F., & Peñarrubia Lozano, C. (2025). Comparación social y regulación emocional: un estudio sobre el componente educativo en un equipo de fútbol sala alevín: Social Comparison and Emotional Regulation: A Study on the Educational Component in an U-12 Youth Futsal Team. *Retos*, 67, 783-793. <https://doi.org/10.47197/retos.v67.110579>

Resumen

Introducción: La autoevaluación de las propias acciones en comparación con las realizadas por el resto del grupo es un rasgo inherente de la formación deportiva. Esta comparación puede generar emociones positivas y negativas, lo que va a condicionar el desarrollo integral del joven deportista.

Objetivo: Analizar la relación entre la comparación social y la regulación emocional en la práctica de un deporte colectivo.

Metodología: La investigación se centró en un grupo compuesto por 12 jugadores de fútbol sala alevín, dos entrenadores, un coordinador y el profesor de educación física del centro educativo al que pertenece el equipo. Se adoptó una metodología cualitativa y narrativa, realizando entrevistas y un grupo de discusión con los participantes, triangulando los datos con las observaciones registradas en un diario de campo.

Resultados: Los hallazgos revelan la presencia de seis categorías principales que reflejan las percepciones de los participantes respecto al componente educativo de la práctica deportiva, siendo las tres más relevantes el deporte en equipo, el comportamiento social y las emociones que suscita la propia actividad en este contexto.

Discusión: La regulación emocional puede verse comprometida por la comparación social, especialmente en situaciones de competición donde la actuación individual pueda repercutir en el resultado del equipo.

Conclusiones: La comparación social provoca efectos tanto positivos (motivación, esfuerzo) como negativos (frustración y ansiedad). La competición orientada al proceso y no al resultado se convierte en un recurso educativo que ayuda al desarrollo emocional de los jugadores.

Palabras clave

Colaboración-oposición; componente educativo; educación no formal; deporte; regulación emocional.

Abstract

Introduction: The self-evaluation of their own actions in comparison with those carried out by the rest of the group is an inherent feature of sports training. This comparison can generate positive and negative emotions, which will influence on the integral development of the youth athlete.

Objective: To analyze the relationship between social comparison and emotional regulation during a teams sports activity.

Methodology: 12 youth futsal players, two coaches, a coordinator and the Physical Education teacher of the school to which the team belonged, participated in the study. A qualitative and narrative methodology was adopted, conducting interviews and a discussion group with the participants, correlating the data with the observations reported in a written work diary.

Results: The findings revealed the presence of six main categories that reflect the participants' perceptions of the learning process of sports practice. The three most relevant categories were team sport, social behavior and the emotions aroused by the activity itself in this context.

Discussion: Emotional regulation can be compromised by social comparison, especially in competitive situations where individual performance can have an impact on the team's result.

Conclusions: Social comparison causes both, positive (motivation, effort) and negative (frustration and anxiety) effects. Competition focused on the process and not on the result becomes an educational resource that helps the emotional development of the players.

Keywords

Cooperation-opposition; educational feature; emotional self-regulation; non-formal education; sport.

Introducción

La comparación social y la regulación emocional son procesos fundamentales en la formación de jóvenes deportistas, especialmente en contextos educativos. La teoría de la comparación social de Festinger (1954) sostiene que los individuos evalúan sus habilidades en función de los demás con la finalidad de reducir su incertidumbre y construir el autoconcepto (Rosenberg, 1965) que, posteriormente, impactará en la percepción del rendimiento y la motivación. De esta manera, la autopercepción afecta a la interacción con el entorno, amalgama en el que cobra sentido la comparación social. Es en esa interacción en la que se observan efectos en los factores de autoconcepto físico y académico, así como indicios de significación en términos de autoeficacia que, según Gutiérrez y Martín (2021) amplían la perspectiva destacando cómo la comparación social en contextos educativos puede influir significativamente en la motivación y el rendimiento de los estudiantes. Se evidencia una interrelación entre la percepción personal y el entorno competitivo que subraya la importancia del autoconcepto en la regulación emocional y el desarrollo integral del alumnado (Martínez-Santos, 2020).

En este sentido, el deporte como actividad educativa promueve, entre otros, valores como el esfuerzo o la superación personal que contribuyen igualmente a ese desarrollo de la identidad de los participantes en edades jóvenes (Coakley, 2017; Holt et al., 2020). En consecuencia, la relación entre la comparación social y la regulación emocional se intensifica en el ámbito deportivo. Smith (2017) indica a este respecto que la relación entre pares influye significativamente en la motivación y el rendimiento deportivo, donde las comparaciones sociales afectan la autopercepción y el rendimiento. Además, aborda cómo la aceptación y el rechazo influyen en el autoconcepto y la autoestima. Por su parte, Bruner et al. (2019) señalan que la identidad social correlaciona positivamente en la conducta prosocial en equipos deportivos. Por otro lado, Weinberg y Gould (2015) exponen cómo las normas grupales y las expectativas influyen en las percepciones individuales mediante comparaciones continuas, las cuales pueden ser ascendentes, motivando y guiando a los individuos hacia la mejora, o descendentes, fortaleciendo la autoestima al observar a aquellos percibidos como menos competentes motivadamente, lo que afecta a la regulación emocional del individuo. Tomando como referencia estas cuestiones, la situación motriz responde a la interpretación subjetiva de cada jugador, lo que se materializa en las diferentes vivencias corporales a través de las cuales el jugador anticipa, se proyecta, o incluso se identifica con los otros según sea percibido por ellos (Lagardera & Lavega, 2021).

De esta forma, parece evidente que las interacciones con compañeros y entrenadores influyen en la autopercepción, la autoestima y la autoeficacia (Smith, 2017; Weinberg & Gould, 2015), de manera que la regulación emocional se convierte en elemento clave para la adaptación personal a los retos y a los desafíos de la práctica deportiva. Este hecho parece más evidente en el caso de actividades grupales, tal y como ya indicaba Parlebas (1968), al afirmar que el matiz cooperativo genera una transformación en los intercambios socioafectivos. En esta línea, Tamminen y Gaudreau (2014) destacan que los deportistas experimentan emociones intensas derivadas de la comparación social y que su capacidad para gestionarlas afecta a su motivación, por lo que una adecuada regulación emocional no solo optimiza el rendimiento, sino que también promueve una actitud resiliente ante la competencia y las experiencias de éxito-fracaso (Gross, 1998).

La comparación social bien gestionada puede fomentar la superación personal y la cooperación, mientras que la regulación emocional permite afrontar de manera saludable la presión competitiva. Estudios recientes subrayan la importancia de diseñar entornos deportivos que promuevan la autorregulación y el crecimiento personal, asegurando que la competición se convierta en un medio de aprendizaje y no en un factor de estrés limitante (Bruner et al., 2019; Martínez-Santos, 2020).

Con todo ello, el objetivo principal de este estudio es analizar la relación entre la comparación social y la regulación emocional en la práctica de un deporte colectivo desarrollado en el contexto del deporte educativo. También se quiere explorar cómo estas variables pueden influir en la construcción del autoconcepto y en la adquisición de habilidades socioemocionales que trascienden el propio ámbito deportivo.

Método

Diseño

Para el desarrollo de este estudio se adoptó un enfoque cualitativo utilizando un diseño de caso de modalidad etnográfica, mediante la metodología de la observación participante (Creswell, 2013; Sabirón, 2006). Este tipo de diseños permite una exploración de las dinámicas comunicativas y las vivencias de esfuerzo y regulación emocional en un entorno de educación no formal. De esta forma, tal y como afirman autores como Maxwell (2019) o Yin (2014), el diseño de caso es particularmente adecuado para investigar fenómenos dentro de sus contextos reales, especialmente cuando los límites entre el fenómeno y el contexto no son claramente evidentes. Además, la metodología narrativa proporciona un marco adecuado para capturar las vivencias de los individuos, lo que permite entender cómo se desarrollan y perciben los componentes educativos en el contexto deportivo (Clandinin & Connelly, 2000).

Participantes

La muestra estuvo compuesta por un equipo de 12 jugadores de fútbol sala de categoría alevín (edad promedio de 11 ± 1 años), perteneciente a un centro educativo de la ciudad de Zaragoza, contando todos ellos con una media de tres años de trayectoria deportiva específica en la práctica del fútbol sala. El equipo estaba dirigido por dos entrenadores (edad promedio de $25,5 \pm 2,12$ años) con una experiencia combinada de más de cinco años en la formación de equipos juveniles en deportes colectivos. En el estudio también participó el coordinador deportivo (29 años de edad y seis años de experiencia en el sector). Por último, se incluyó a un profesor de educación física de 36 años con 10 años de experiencia docente, que contribuyó a la evaluación de los sujetos en el ámbito deportivo a través de la realización de una entrevista, proporcionando una perspectiva educativa esencial para el estudio. Los participantes fueron seleccionados mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia, basado en la accesibilidad y la relevancia para los objetivos del estudio (Creswell, 2014; Tracy, 2021).

Procedimiento

Los participantes, así como los familiares y/o tutores legales en caso de los jugadores, fueron informados de los objetivos de la investigación y del uso que se iba a dar de la misma, contando con el consentimiento de todos ellos, así como la autorización pertinente por parte de la dirección del centro en el que se contextualizó el trabajo. La recogida de datos se realizó entre marzo y mayo de 2023, abarcando un periodo de 12 semanas. Se emplearon diversas técnicas cualitativas para obtener una comprensión de las experiencias de los participantes. Todas las herramientas fueron transcritas para su posterior análisis, previa autorización de los participantes o de sus tutores legales, para el caso de los jugadores.

Instrumento

Se llevaron a cabo entrevistas semiestructuradas con todos los jugadores, los entrenadores, el coordinador y el profesor de Educación Física, con el objetivo de explorar sus percepciones y experiencias relacionadas con el deporte como herramienta educativa. Se plantearon preguntas abiertas comenzando con cuestiones más generales como la valoración de la figura del entrenador como formador o las características que debe asumir un entrenador de categorías infantiles y juveniles, para pasar a cuestiones más específicas como el clima de equipo en los entrenamientos y en las situaciones de partido, que albergaban aspectos como la adopción de roles, aparición y resolución de posibles conflictos interpersonales, etc. Para el caso de los jugadores, se fueron incorporando preguntas más concretas que les ayudara a la reflexión sobre sus vivencias deportivas y las emociones detectadas durante la práctica deportiva y la forma en la que éstas hubieran podido influir en su propia actuación en situaciones bien de entrenamiento bien de competición.

Las entrevistas semiestructuradas proporcionaron una matriz de datos amplia al incluir a los entrenadores, al coordinador y al profesor de Educación Física, contrastando las diferentes perspectivas.

De manera complementaria, se utilizó un registro anecdótico que permitía documentar las observaciones detalladas durante los entrenamientos y las competiciones desarrolladas durante el período de recogida de datos. De esta forma, se registraron las interacciones entre jugadores y entrenadores, anotando las diferentes conductas, tanto individuales como grupales, que incluían cuestiones referidas

tanto a la comparación social como a la regulación emocional. Estas anotaciones se transcribieron literalmente, con el objetivo de facilitar el posterior análisis de contenido.

Por último, se implementó un grupo de discusión con los jugadores al final del periodo de estudio para facilitar la reflexión colectiva y poder triangular los resultados reportados a través de las entrevistas y el registro anecdótico mencionados.

Análisis de datos

Para garantizar la consistencia y validez de los hallazgos, se emplearon estrategias de triangulación metodológica y prolongada permanencia en el campo (Angrosino, 2012; Denzin, 2012). Durante el período de recogida de datos, el observador participante registró anotaciones mediante un diario de campo, enfocándose en interacciones y eventos significativos, apoyados por entrevistas semi-estructuradas y un grupo de discusión (Wolcott, 2005). El análisis de contenido se realizó mediante codificación temática con el software Atlas.ti.

Con el propósito de asegurar la fiabilidad y validez de los resultados, se llevó a cabo un análisis consensuado (Miles, et al., 2014) durante la codificación de los datos cualitativos. Dos investigadores colaboraron para identificar y acordar las categorías y subcategorías de forma inductiva (referencia), utilizando para ello tanto las respuestas de los participantes en las diferentes entrevistas y en el grupo de discusión como el diario de campo, dando mayor solidez a los hallazgos al integrar y comparar datos mediante diferentes fuentes y momentos (Saldaña, 2013). Se realizaron reuniones de consenso donde se compararon las codificaciones iniciales y se resolvieron discrepancias mediante debate, llegando a un acuerdo sobre las categorías más representativas. La estructura final se aplicó uniformemente a todo el conjunto de datos a través de revisiones cruzadas entre los investigadores.

Este estudio cumple con los criterios de cientificidad en la investigación cualitativa, tales como credibilidad, transferencia y utilidad (Lincoln & Guba, 1985; Maxwell, 2019; Tracy, 2021). Las consideraciones éticas incluyeron el anonimato, el consentimiento informado y la devolución de resultados a los participantes, siguiendo las pautas de la Declaración de Helsinki (World Medical Association, 2013).

Resultados

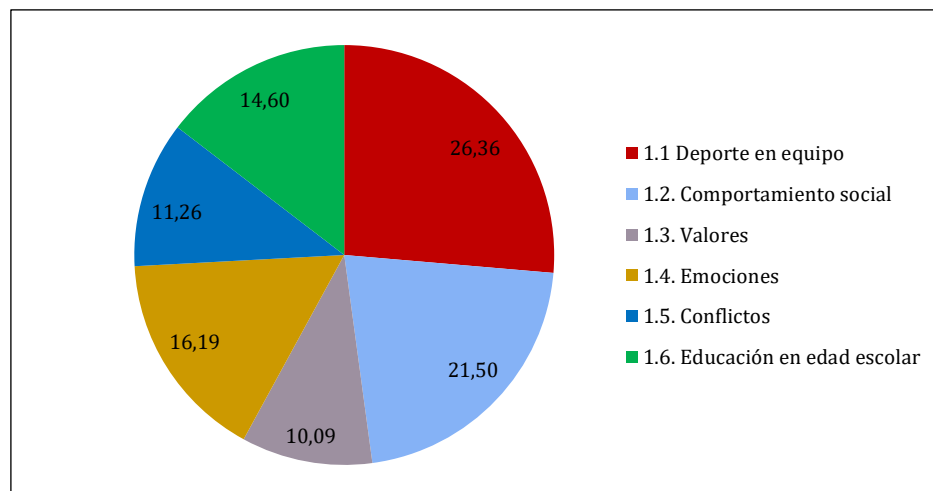
El análisis de contenido reporta un total de 1377 codificaciones, permitiendo identificar un total de 22 subcategorías que, a su vez, han podido ser agrupadas en un total de seis categorías diferentes, en función de las relaciones encontradas entre ellas. De esta forma, en la Tabla 1 se presenta la disposición del sistema de categorías determinado de forma inductiva, partiendo de una única dimensión referida al propio objetivo del estudio.

Tabla 1. Delimitación del objeto de estudio

Dimensión	Categoría	Subcategoría
1. Influencia de la comparación social en la regulación emocional	1.1 Deporte en equipo	1.1.1. Competitividad
		1.1.2. Motivación
		1.1.3. Cooperación
		1.1.4. Liderazgo
		1.1.5. Valoración
	1.2. Comportamiento social	1.2.1. Afecto
		1.2.2. Exclusión
		1.2.3. Ajuste social
		1.2.4. Influencia del otro
		1.2.5. Impacto emocional
	1.3. Valores	1.3.1. Respeto
		1.3.2. Comparación
	1.4. Emociones	1.4.1. Frustración
		1.4.2. Ira
		1.4.3. Ansiedad
		1.4.4. Estrés
	1.5. Conflictos	1.5.1. Inseguridad
		1.5.2. Ego
		1.5.3. Agresividad
	1.6. Educación en edad escolar	1.6.1. Actividades extraescolares
		1.6.2. Deporte
		1.6.3. Fair Play

En la figura 1 se recoge la representatividad de las seis categorías definidas, de acuerdo al número de codificaciones de las subcategorías que las integran.

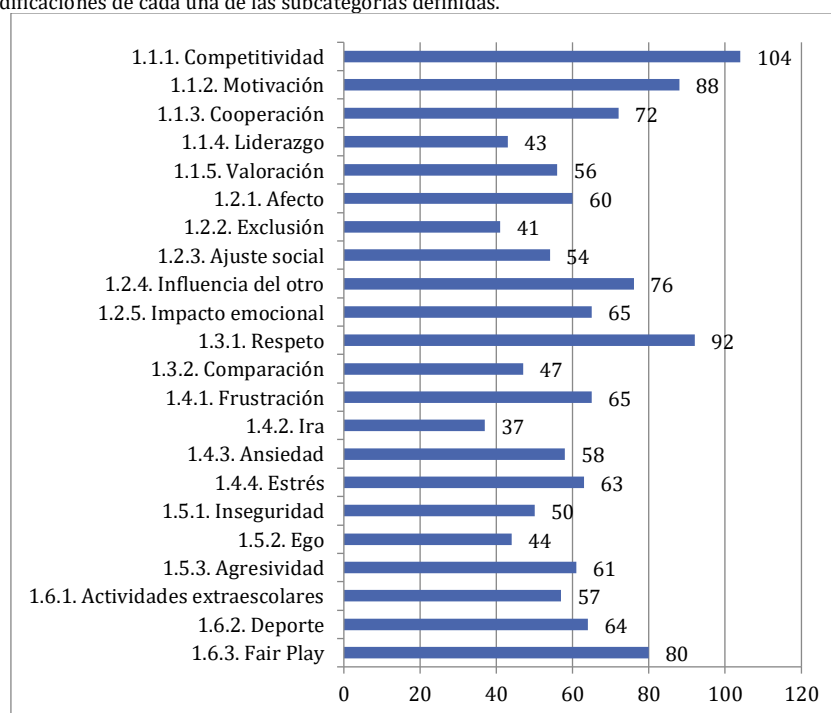
Figura 1. Porcentaje de codificaciones con respecto a las dimensiones del objeto de estudio



Fuente: elaboración propia

En la figura 2 se presenta la relación de subcategorías y la frecuencia de codificaciones asociadas a cada una de éstas, lo que permite entender el comportamiento de la gráfica presentada en la figura 1. Tal y como se puede apreciar, el mayor número de codificaciones se concentra en la categoría 1, referida al propio contexto de práctica en la que se ha llevado a cabo el estudio, caracterizado especialmente por las reflexiones referidas a la competitividad y a la propia motivación por la práctica deportiva. Seguidamente aparecen las dos categorías directamente vinculadas al objetivo principal del presente estudio, como son la categoría 2, comportamiento social y la categoría 4, emociones. De esta forma, se puede apreciar que la influencia del otro y el impacto emocional son dos de las subcategorías con mayor número de codificaciones que, tal y como se podrá apreciar en el análisis interpretativo, están condicionadas por aspectos muy concretos del resto de categorías.

Figura 2. Número de codificaciones de cada una de las subcategorías definidas.



Fuente: elaboración propia

Seguidamente se presenta el análisis interpretativo de los resultados, acompañándose por fragmentos textuales de los participantes que refuerzan las valoraciones realizadas para cada una de las categorías definidas a raíz de las subcategorías determinadas de forma inductiva. Para salvaguardar el anonimato de los participantes, se ha utilizado un sistema de codificación alfanumérico para referenciar las autorías de dichas intervenciones. Con el mismo propósito, se ha procedido a modificar los nombres de las personas citadas en los fragmentos rescatados.

Deporte en equipo

La competitividad motiva a los jugadores a mejorar y esforzarse. Los entrenadores y jugadores la consideran esencial para el desarrollo deportivo: “Una parte que considero muy importante de mi trabajo es la de intentar inculcar unos valores y una actitud deportista en cada uno de mis jugadores: respeto y competitividad” (E1) “Como en cualquier deporte, la competitividad es un factor muy importante para ser buen jugador y disfrutar jugando. Te motiva para mejorar tu capacidad de esfuerzo” (SUJ1). La motivación de estos últimos se ve influenciada tanto por el entrenador como por los objetivos del equipo. Los participantes señalaron que los partidos y los rivales directos aumentaban significativamente su motivación: “En los partidos y antes de los partidos. Y si es contra un rival que les ha ganado ya, están todavía más motivados” (E2), “Los días de partido están más motivados y si además el partido es importante y juegan contra un rival directo, o es una competición, o una copa, la motivación aumenta con ese objetivo más directo” (C1).

Se enfatiza la importancia de la cooperación y el trabajo en equipo. Los entrenadores mencionan que fomentar la colaboración ayuda a resolver conflictos y mejorar el rendimiento del equipo, tal y como se desprende de los siguientes fragmentos: “Son abiertos a la colaboración, poco a poco van entendiendo que están jugando y entrenando por un mismo propósito y eso hace que aumente su rendimiento” (E1); “Tendría que ser necesario un equipo de trabajo que reuniera a los agentes formadores del fútbol y entre todos trazar unas líneas de trabajo” (P1). No obstante, los líderes dentro del equipo juegan un rol crucial en la dinámica grupal, influyendo positivamente en la motivación y cohesión del equipo: “Un líder que respete y sea respetado, que transmita confianza y que entrene con pasión y compromiso... eso contagia a todos los jugadores” (E1); “El líder hace mejor al grupo porque sabe sacar lo bueno de cada uno y sabe, a lo mejor, diluir lo malo de cada uno en el resto” (P1). Para finalizar, se aprecia que la valoración del rendimiento deportivo de los jugadores obedece, principalmente, a sus habilidades y rendimiento en el campo, entendiendo los participantes que este hecho puede afectar directamente tanto a la propia autoestima de los jugadores como a las relaciones interpersonales entre los propios compañeros.

Comportamiento social

Las relaciones afectivas entre jugadores y entrenadores impactan positivamente en el desempeño y bienestar de los participantes. En este sentido, se destacan como elementos esenciales la confianza y el apoyo emocional: “Le digo que hacer algo mal no significa cagarla, sino aprender para intentar que no vuelva a pasar, y que yo confío en él” (E3). Por el contrario, se reporta que la exclusión social dentro del equipo afecta negativamente a los jugadores, generando sentimientos de rechazo y disminución de la motivación: “Se ríen de mí. Fallo y se me ríen. Y luego en el partido cuando dejo la portería a 0 nadie me felicita. Sólo me dicen algo cuando lo hago mal” (SUJ1). En consecuencia, se puede afirmar que la adaptación social de los jugadores se ve facilitada por un ambiente inclusivo y de apoyo mutuo, promoviendo el ajuste y la integración en el equipo: “Los conflictos van a surgir y tú tienes que tener las herramientas para solucionarlos” (C1). Las acciones y actitudes de los compañeros afectan significativamente al comportamiento y la percepción individual, tanto de manera positiva como negativa.

Valores

El respeto hacia compañeros, entrenadores y adversarios se fomenta activamente, considerándose esencial para un ambiente deportivo saludable y educativo: “Una parte que considero muy importante en mi trabajo es la de inculcar unos valores de respeto y una actitud deportista en cada uno de mis jugadores” (E1). La tendencia a compararse con otros jugadores influye en la autoestima y motivación, siendo una fuente tanto de impulso como de estrés: “Tienden a compararse valorando quién es el mejor, y su valía la demuestran muchas veces a través de esa comparación. Esto a veces les motiva, pero otras muchas los estresa” (C1).

Emociones



La frustración surge de errores en el juego y falta de reconocimiento, lo cual puede resultar afectando negativamente al desempeño y a la moral de los jugadores: “Sara, es que encima me lo dice uno que no sabe ni dar un pase” (SUJ1). Situaciones de ira, generalmente provocados por situaciones competitivas o conflictos interpersonales, fueron observadas y gestionadas por los entrenadores. Las fuentes de ansiedad incluyen la presión competitiva y las expectativas de rendimiento, especialmente en contextos de alta presión: “A veces juegan con la presión de sus compañeros. Están haciendo algo y el resto les está mirando. El miedo al error a veces les paraliza o les pone nerviosos” (P1). El estrés se manifiesta en situaciones competitivas que afectan el rendimiento, vinculándose a comparaciones constantes.

Conflictos

La inseguridad personal de los jugadores, manifestada en su desempeño y confianza, se ha identificado como un factor clave que influye en su comportamiento en el campo: “Y si eres malo, ¿qué pasa?” (SUJ). De esta forma, se ha podido constatar que el egocentrismo entre los jugadores afecta negativamente a la cohesión grupal del equipo: “Es el mejor jugador del equipo en cuanto a calidad técnica y lo sabe, lo que no sabe es que el equipo son todos y no sólo él” (E3). Además, se ha podido apreciar que las manifestaciones de agresividad, tanto físicas como verbales, son actitudes recurrentes que surgen como respuesta a situaciones de conflicto y competitividad.

Educación en edad escolar

La actividad deportiva extraescolar se relaciona con el desarrollo educativo, proporcionando un espacio para la formación integral y el aprendizaje de valores. Los participantes perciben el deporte como un medio educativo que fomenta el esfuerzo personal y la superación: “Una persona que entiende el deporte, esa competitividad innata y esa capacidad de esfuerzo, son los valores que habría que transmitir: el esfuerzo personal. Pues igual eso sí que te lo puedes llevar a la formación y que influya positivamente” (P1). El juego limpio y los valores éticos son promovidos como parte integral de la práctica deportiva, influyendo positivamente en el comportamiento de los jugadores: “Yo a mis chavales les inculco que lo primero de todo es el fair play, el ser buena gente, el respetar las normas” (C1).

Discusión

Tal y como se ha establecido anteriormente, el objetivo principal con el que se ha abordado este estudio es analizar la relación entre la comparación social y la regulación emocional y su influencia en el desarrollo del autoconcepto en un contexto de un equipo de fútbol sala alevín.

Los resultados muestran que tanto entrenadores como jugadores valoran de manera positiva la competitividad, aunque se reconoce que a raíz de esta surgen las comparaciones en cuanto a la competencia individual de cada jugador. En cambio, desde el punto de vista docente, se vincula con emociones asociadas a la ansiedad. Álvarez-Ibáñez y Hawrylak (2022) evidenciaron cómo la vinculación entre competición y actividad física tiene un impacto emocional negativo entre los estudiantes. Sin embargo, los escolares-deportistas participantes en nuestro estudio afirman sentir emociones positivas vinculadas a la competitividad, lo que puede explicarse a través de la Teoría de la Autodeterminación en la práctica físico-deportiva (Moreno & Martínez, 2006) de acuerdo con la Teoría de la Evaluación Cognitiva enfocada hacia las necesidades de competencia. A partir de ambas teorías, la literatura previa ha determinado que la motivación por el logro se convierte en un elemento que puede influir de forma positiva y significativa en el rendimiento (Wibowo et al., 2024), resultando para ello esencial la aparición de la competición como estrategia de desarrollo, de cara a generar un mayor incremento en la motivación de los participantes (Salvador et al., 2021).

Emergen en el plano del Comportamiento Social a través de la comparación las codificaciones de “ajuste social” e “influencia del otro”, que pueden ser entendidas desde la teoría sociocognitiva en la que el escolar pretende autorregularse siguiendo tres fases: las dos primeras relativas a la monitorización, y una tercera dedicada a la auto-reflexión en la que compara su conducta con el modelo mental previo incluyendo unos estados auto-perceptivos (Panadero & Alonso, 2014). De esta manera, la regulación emocional se vincula con el plano cognitivo, emocional y conductual (Bandura, 1986, Guerrero et al., 2017), cuestiones que también han sido reportadas por los participantes de nuestro estudio, tanto jugadores como entrenadores, priorizando especialmente la faceta emocional.



En el fútbol escolar, el rendimiento se evalúa a menudo mediante resultados de la competición y estadísticas individuales de los jugadores, a pesar de las recomendaciones de evitar estos enfoques en edades tempranas (Castejón, 2008; Toral, et al., 2004). Las evaluaciones aumentan al destacar el rendimiento tanto de los equipos como de los jugadores más destacados competitivamente (González et al., 2009), lo que contrasta con los esfuerzos por fomentar la cooperación escolar a través del deporte (Giménez & Rodríguez, 2006; Lapresa, et al., 2017; Leo, et al., 2011; Olmedilla, et al., 2011) y pone en riesgo el fair play, además de resaltar las diferencias y las capacidades individuales entre los escolares (Serra, et al., 2015).

Por el contrario, diferentes estudios consideran que la aparición de la competición puede resultar conveniente en el sentido de fomentar la motivación entre los practicantes (Reverter-Masía et al., 2011; Yasir et al., 2021), tal y como han reportado los participantes de nuestro estudio. En este sentido, trabajos previos valoran la competición como recurso educativo al presentar elevados valores en la vivencia de emociones positivas y bajos valores en para el caso de emociones consideradas negativas (Alcaraz-Muñoz et al., 2020; Muñoz et al., 2017), cuestiones que han podido reportarse igualmente en este trabajo. En esta misma línea, y de acuerdo con Merino (2017) la educación en edad de escolar se ha de entender como una convergencia de esfuerzos que abre una perspectiva a la mejora de las posibilidades individuales, siendo el deporte escolar un complemento a la educación formal. La práctica deportiva escolar orientada al rendimiento y limitada a la competición no sólo es insuficiente, sino que además es inadecuada desde un punto de vista formativo, requiriendo enfoques que promuevan el esfuerzo y la orientación a la tarea para aumentar la motivación y la adherencia a la práctica (Lis-Velado & Carriedo, 2019; Mármol, 2013; Merino et al., 2018). Estos resultados abren un nicho de interés para el estudio de las oportunidades formativas del deporte en la educación no formal y su implicación en la autoestima y el autoconcepto de los individuos, valorando el papel que la comparación social ejerce en estos constructos (Harter, 2012; Roa, 2013).

Conclusiones

Los resultados reflejaron que la comparación puede producir efectos tanto de carácter positivo (motivación y espíritu de superación) como negativo (frustración y ansiedad, influenciados ambos por el contexto y la capacidad de gestión emocional a nivel individual). La competitividad es un factor inherente a la práctica deportiva, en la que los alumnos se comparan de manera recurrente porque se reflejan en unos referentes externos del ámbito competitivo profesional. En cambio, desde un punto de vista educativo, la competitividad puede ser utilizada como una herramienta promotora del esfuerzo personal enfocado en el proceso y no en el resultado. El papel del formador, abarcando roles tales como los entrenadores o los propios docentes, resulta entonces crucial en tanto que la comparación social tiene un impacto directo en la regulación emocional de los jugadores en edad escolar. En este sentido, los jugadores deben normalizar la posibilidad de experimentar emociones negativas durante la práctica deportiva, aprendiendo igualmente a minimizar el efecto de las mismas, contribuyendo de esta forma a su desarrollo integral más allá del contexto deportivo.

Este trabajo, por el propio diseño con el que se ha abordado, así como por la metodología empleada, no busca la representatividad estadística. Sin embargo, los hallazgos encontrados invitan a reflexionar sobre la complejidad del impacto de la comparación social en la regulación emocional de los jugadores y su efecto en la educación deportiva, especialmente en edades sensibles para el desarrollo de su identidad y personalidad. Aunque el estudio proporciona información valiosa sobre la influencia de la comparación social en la regulación emocional y el componente educativo en el deporte escolar, existen limitaciones que deben considerarse. El tamaño de la muestra fue relativamente pequeño y se centró en un único equipo de fútbol sala alevín, lo que limita la generalización de los hallazgos a otros contextos deportivos o educativos. Por otra parte, la recogida de datos se desarrolló únicamente durante una sola temporada deportiva, de manera que se pueden sugerir como perspectivas de futuro la realización de estudios longitudinales que abarquen un periodo de tiempo mayor, con el propósito de proporcionar una visión más completa de cómo la comparación social influye en la regulación emocional a largo plazo. A pesar de estas limitaciones, los resultados subrayan la importancia de considerar la comparación social en el desarrollo emocional y educativo de los jóvenes. Futuros estudios deberían abordar estas limitaciones mediante la inclusión de muestras más grandes y diversas, la aplicación de métodos mixtos



que combinen enfoques cualitativos y cuantitativos, y la realización de estudios longitudinales para observar cambios a largo plazo.

Agradecimientos

Los autores quieren agradecer a los participantes su implicación en el estudio.

Referencias

- Alcaraz-Muñoz, V., Cifo, M. I., Gea, G.M., Alonso, J. I., & Yuste, J. L. (2020). Joy in Movement: Traditional Sporting Games and Emotional Experience in Elementary Physical Education. *Frontiers in Psychology*, 11, 588640. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.588640>
- Álvarez-Ibáñez, D., & Hawrylak, M. F. (2022). Impacto emocional de la actividad física: Emociones asociadas a la actividad física competitiva y no competitiva en educación primaria. *Retos*, 45, 290-294. <https://doi.org/10.47197/retos.v45i0.92549>
- Angrosino, M. V. (2012). *Doing Ethnographic and Observational Research*. Sage.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall.
- Bruner, M. W., Boardley, I. D., & Côté, J. (2019). Social identity and prosocial and antisocial behavior in youth sport. *Psychology of Sport and Exercise*, 42, 146-154. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2018.12.008>
- Castejón, F. J. (2008). Deporte escolar y competición. En I. Hernández, & F. Martínez (Coords.), *El deporte escolar en la sociedad contemporánea* (pp. 159-177). Universidad de Almería.
- Clandinin, D. J., & Connelly, F. M. (2000). *Narrative Inquiry: Experience and Story in Qualitative Research*. Jossey-Bass.
- Coakley, J. (2017). *Sports in Society: Issues and Controversies*. McGraw-Hill Education.
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry and research design: choosing among five approaches* (3rd. ed.). Sage.
- Creswell, J. W. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. Sage Publications.
- Denzin, N. K. (2012). Triangulation 2.0. *Journal of Mixed Methods Research*, 6(2), 80-88. <https://doi.org/10.1177/1558689812437186>
- Festinger, L. (1954). A theory of social comparison processes. *Human Relations*, 7(2), 117-140. <https://doi.org/10.1177/001872675400700202>
- García, S., Sánchez, P., & Ferriz, A. (2021). Metodologías cooperativas versus competitivas: efectos sobre la motivación en alumnado de EF. *Retos*, 39, 65-70. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i39.78279>
- Giménez, F. J., & Rodríguez, J. M. (2006). Buscando el deporte educativo ¿Cómo formar a los maestros? *Retos*, 9, 40-45. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i9.35057>
- González, S., García, L. M., Contreras, O. R., & Sánchez-Mora, D. (2009). El concepto de iniciación deportiva en la actualidad. *Retos*, 15, 14-20. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i15.34992>
- Gross, J. J. (1998). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of General Psychology*, 2(3), 271-299. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.2.3.271>
- Guerrero, C., Sosa-Correa, M., Zayas, A., Guil, R. (2017). Regulación emocional en jóvenes deportistas ante situaciones adversas en competición. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 373-384. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2017.n1.v2.950>
- Gutiérrez, P., & Martín, J. (2021). Implicaciones de la autoestima y el autoconcepto en el bienestar psicológico de los adolescentes españoles. *MLS Psychology Research*, 4(2). <https://doi.org/10.33000/mlspr.v4i2.668>
- Harter, S. (2012). *The Construction of the Self: Developmental and Sociocultural Foundations* (2nd ed.). Guilford Press.
- Holt, N. L., Neely, K. C., & Slater, L. G. (2020). Athlete development and coaching. In M. Toms, & R. Jeanes (eds.), *Routledge Handbook of Coaching Children in Sport* (pp. 123-135). Routledge.



- Lagardera, F., & Lavega, P. (2021). *La ciencia de la acción motriz*. Edicions de la Universitat de Lleida.
- Lapresa, D., Arana, J. A., Amatria, M., Fernández, F. J., & Anguera, M. T. (2017). Fútbol: Efectos de una unidad didáctica en la iniciación temprana. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 127, 59-67. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2017/1\).127.06](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2017/1).127.06)
- Leo, F. M., Sánchez, P. A., Sánchez, D., Amado, D., & García, T. (2011). Incidencia de la cooperación, la cohesión y la eficacia colectiva en el rendimiento en equipos de fútbol. *RICYDE, Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 7, 341-354.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Sage.
- Lis-Velado, P., & Carriedo, A. (2019). Efectos de una competición de fútbol basada en la Liga Brave sobre el fair play, las orientaciones de meta, el esfuerzo y la presión-tensión en escolares de educación primaria. *SPORT TK-Revista EuroAmericana de Ciencias del Deporte*, 8(2), 65-72. <https://doi.org/10.6018/sportk.391761>
- Martínez-Santos, R. (2020). Signos, metáforas y educación física: Conectando Peirce y Parlebas mediante la acción motriz. *Conexões*, 18, e020016-e020016. <https://doi.org/10.20396/conex.v18i0.8659170>
- Mármol, A. G. (2013). Análisis de la idea de deporte educativo. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 401, 48-61.
- Maxwell, J. (2019). *Diseño de investigación cualitativa*. Gedisa
- Merino, A. (2017). Implicaciones formativas de la atribución causal del resultado en el fútbol escolar. *Retos*, 32, 283-290. <https://doi.org/10.47197/retos.v42i0.87463>
- Merino, A., Arraiz, A., Sabirón, F., Usán, P., & Jarie, L. (2018). Aprendizajes emergentes en la competición prebenjamín reglada del fútbol: hacia la adherencia, el abandono o la agresividad. *Sportis. Scientific Journal of School Sport, Physical Education and Psychomotricity*, 4(1), 184-205. <https://doi.org/10.17979/sportis.2018.4.1.2151>
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook* (3rd ed.). Sage.
- Moreno, J. A., & Martínez, A. (2006). La teoría de la autodeterminación en la práctica físico-deportiva. *International Journal of Sport Psychology*, 37(2), 112-126.
- Muñoz, V., Lavega, P., Serna, J., Sáez de Ocáriz, U., y March, J. (2017). Estados de ánimo al jugar en solitario o en cooperación: dos vivencias motrices y afectivas desiguales. *Anales de Psicología*, 33(1), 196-203. <https://doi.org/10.6018/analesps.33.1.233301>
- Olmedilla, A., Ortega, E., Almeida, P., Lameiras, J., Villalonga, T., Sousa, C., & García-Mas, A. (2011). Cohesión y cooperación en equipos deportivos. *Anales de Psicología*, 27(1), 232-238.
- Panadero, E., & Alonso, P. (2014). *Autorregulación y evaluación en contextos educativos*. Editorial Síntesis.
- Parlebas, P. (1968). Contribution à un modèle théorique de l'éducation physique. *Revue Éducation Physique et Sport*, 85, 33-36.
- Reverter-Masía, J., Jové, M.C., Blanco, P., y Mayolas, C. (2011). La competición deportiva como estrategia metodológica en edad escolar. El caso de Aragón. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 393, 11-24.
- Roa García, A. (2013). La educación emocional, el autoconcepto, la autoestima y su importancia en la infancia. *Edetania: Estudios y propuestas socio-educativas*, 44, 241-258.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the Adolescent Self-Image*. Princeton University Press.
- Sabirón, F. (2006). *Métodos de investigación etnográfica en Ciencias Sociales*. Mira Ediciones.
- Saldaña, J. (2013). *The Coding Manual for Qualitative Researchers* (2nd ed.). Sage.
- Serra, J., García, L. M., & Calderón, A. (2015). Conocimiento específico de dominio táctico en futbolistas de 8 a 12 años. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 122(4), 36-43. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2015/4\).122.04](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2015/4).122.04)
- Smith, A. L. (2017). Peer relationships in physical activity contexts: A road less traveled in youth sport and exercise psychology research. *Psychology of Sport and Exercise*, 32, 64-74. [https://doi.org/10.1016/S1469-0292\(02\)00015-8](https://doi.org/10.1016/S1469-0292(02)00015-8)

- Tamminen, K. A., & Gaudreau, P. (2014). Coping, social support, and emotion regulation in teams. In M. R. Beauchamp & M. A. Eys (Eds.), *Group dynamics in exercise and sport psychology* (2nd ed., pp. 222–239). Routledge/Taylor & Francis Group. <https://doi.org/10.4324/9780203794937-13>
- Toral, G., Vicente, A., & García, I. (2004). *Dejad que los niños y las niñas jueguen (Entrenamiento integral y comunicación positiva)*. Diputación Foral de Bizkaia.
- Tracy, S. (2021). Calidad cualitativa: ocho pilares para una investigación cualitativa de calidad. *Márgenes, Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 2(2), 173-201. <https://doi.org/10.1177%2F1077800410383121>
- Weinberg, R. S., & Gould, D. (2015). *Foundations of Sport and Exercise Psychology* (6th ed.). Human Kinetics.
- Wibowo, M. S. R., Prasetyo, Y., Sriwahyuniati, C. F., yulianto, W. D., & Prabowo, T. A. (2024). El efecto de la autoeficacia, el apoyo social y la motivación de logro en el rendimiento del atleta de tiro con arco. *Retos*, 54, 348–354. <https://doi.org/10.47197/retos.v54.102211>
- Wolcott, H. F. (2005). *The Art of Fieldwork* (2nd ed.). AltaMira Press.
- World Medical Association (2013). Declaration of Helsinki: Ethical Principles for Medical Research Involving Human Subjects. *JAMA*, 310(20), 2191-2194. <https://doi.org/10.1001/jama.2013.281053>
- Yasir, Z.D., Abbas, D.F., y Habash, H.N. (2021). The Effect of Using Competitive and Traditional Methods in Learning Some Basic Gymnastics Skills. *Indian Journal of Forensic Medicine & Toxicology*, 15(1), 2526-2531. <https://doi.org/10.37506/ijfmt.v15i1.13780>
- Yin, R. K. (2014). *Case Study Research: Design and Methods* (5th ed.). Sage.

Datos de los/as autores/as y traductor/a:

Sara Blasco Capellán	saraabcpinna@gmailcom	Autora
Emilio Royo Ortín	e_royo@unizar.es	Autor
Mónica Aznar Cebamanos	moaznar@unizar.es	Autora
Fernando Sabirón Sierra	fsabiron@unizar.es	Autor
Carlos Peñarrubia Lozano	carlospl@unizar.es	Autor
Alejandro Moreno Azze	amazze@unizar.es	Traductor