

Cuadernos de Psicología del Deporte
2009. Vol.9, núm. 1
ISSN: 1578-8423

Dirección General de Deportes-CARM
Facultad de Psicología
Universidad de Murcia



CUADERNOS DE PSICOLOGÍA DEL DEPORTE

Volumen 9. Nº 1. Julio
ISSN: 1578-8423



Director: Enrique Javier Garcés de Los Fayos Ruiz. *Universidad de Murcia (España)*
Adjuntos a la Dirección: Pedro Jara Vera. Universidad de Murcia (España), Aurelio Olmedilla Zafrá. Universidad Católica San Antonio (España), Joaquín Dosil Díaz. Sociedad Iberoamericana de Psicología del Deporte, Alexandre García Más. Revista Psicología del Deporte (España), Francisco José Ortín Montero. Universidad de Murcia (España).

Comité Editorial:

José Augusto Alves (Escola Superior de Desporto de Rio Maior); Manuel Ato García (Universidad de Murcia, España); Enrique Cantón Chirivella (Universitat de València, España); José Carlos Caracuel Tubío (Universidad de Sevilla, España); Edivigi Carrillo Verdejo (Universidad de Murcia, España); José Antonio Carranza Carnicero (Universidad de Murcia, España); Jaume Cruz Feliu (Universitat Autònoma de Barcelona, España); Arturo Díaz Suárez (Instituto de Ciencias del Deporte, Universidad de Murcia, España); Joaquín Dosil Díaz (Universidad de Vigo, España); Alex García Mas (Universitat de les Illes Balears, España); Francisco García Ucha (Instituto de Medicina del Deporte, Cuba); Jesús Gómez Amor (Universidad de Murcia, España); Félix Guillén García (Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, España); Rosana Llamas Lavandera (Psicóloga del deporte, Oviedo, España); José María Martínez Selva (Universidad de Murcia, España); Francisco Xavier Méndez Carrillo (Universidad de Murcia, España); Juan Antonio Moreno Murcia (Universidad Miguel Hernández, España); Franco Noce (Instituto de Ciencias da Saúde, Brasil, Sudamérica); Enrique Ortega Toro (Universidad Católica San Antonio de Murcia, España); Joan Palmi Guerrero (Institut Nacional d'Educació Física de Catalunya, Lleida, España); Antonia Pelegrín Muñoz (Universidad Miguel Hernández, España); Eugenio Pérez Córdoba (Universidad de Sevilla, España); Elena Quiñones Vidal (Universidad de Murcia, España); Joan Riera Riera (Institut Nacional d'Educació Física de Catalunya, Barcelona, España); Claudia Alicia Rivas Garza (Universidad Autónoma del Estado de México); Marcelo Roffé (Universidad de Buenos Aires, Argentina); Agustín Romero Medina (Universidad de Murcia, España); Roberto Ruiz Barquín (Universidad Autónoma de Madrid, España); Luis Humberto Serrato (PAR LTDA, Colombia); Miquel Torregrosa (Universitat Autònoma de Barcelona, España); José Jacinto Vasconcelos (Universidade de Tras-os Montes e Alto Douro, Portugal).

Edita: Dirección General de Deportes de la CARM y Universidad de Murcia.

Impresión: Rapidcentro Color S.L. Murcia

ISSN: 1578-8423 Depósito Legal: MU-2231-2001

3000 ejemplares

Bases de Datos, Catálogos, Plataformas de Internet e Índices de Impacto en los que se encuentra indexada Cuadernos de Psicología del Deporte:

IN-RECS, Catálogo Latindex, DICE (CINDOC-CSIC-ANECA), ANEP, ISOC-Psicología (CINDOC-CSIC), Dialnet, Psicodeporte, RESH, Océano, Psicodoc. IBECs, Ebsco-Host.

Entidades colaboradoras de Cuadernos de Psicología del Deporte: Federación Española de Psicología del Deporte. Sociedad Iberoamericana de Psicología del Deporte (SIPD), Consejo General de Colegios Oficiales de Psicólogos y Red Euroamericana de Motricidad Humana (REMh).



SUMARIO

ARTÍCULOS

M. Reyes Bossio

Clima motivacional y orientación de meta en futbolistas peruanos de primera división... 5

L. Humberto Serrato

Características psicométricas de la versión corta de la prueba para evaluar rasgos psicológicos en deportistas PAR P1-R..... 21

A. Pelegrín y P. Jara

Manipulación de submodalidades de la representación mental en el trabajo psicológico con taekwondistas: una intervención en el marco de la P.N.L..... 39

J.C. López

Habilidades psicológicas para la mejora del rendimiento en tenis de mesa..... 53

F.M. Leo, T. García, I. Parejo, P.A. Sánchez y A. García-Mas

Aplicación de un programa de intervención para la mejora de la cohesión y la eficacia en jugadores de baloncesto..... 73

M. Carlin, A. Salguero, S. Márquez y E.J. Garcés de los Fayos

Análisis de los motivos de retirada de la práctica deportiva y su relación con la orientación motivacional en deportistas universitarios..... 85

Recensiones..... 101

NORMAS DE PUBLICACIÓN 109

SUMMARY

ARTICLES

M. Reyes Bossio

Motivational climate and goal orientation in soccer players of first division..... 5

L. Humberto Serrato

Psychometrics characteristics to the reduced version to measure psychological traits in athletes..... 21

A. Pelegrín y P. Jara

Submodalities manipulation of the mental representation at psychological work with taekwondist: an intervention in the context of P.N.L..... 39

J.C. López

Psychological skills to improve performance in table tennis..... 53

F.M. Leo, T. García, I. Parejo, P.A. Sánchez y A. García-Mas

Application on an intervention program to improve cohesiveness and efficacy in basketball players..... 73

M. Carlin, A. Salguero, S. Márquez y E.J. Garcés de los Fayos

Analysis the reasons for dropout of the sport and the relations with motivational orientations in college students..... 85

Journals and Books Review..... 101

NORMS FOR THE ACCEPTANCE OF CONTRIBUTIONS..... 109

CLIMA MOTIVACIONAL Y ORIENTACION DE META EN FUTBOLISTAS PERUANOS DE PRIMERA DIVISION

Mario Reyes Bossio
Universidad San Martín de Porres

RESUMEN

El objetivo principal del presente trabajo consistió en determinar la relación existente entre el clima motivacional y la orientación a la meta, en un grupo de futbolistas profesionales peruanos. Asimismo, buscamos comparar el clima motivacional y la orientación de meta, según edad. La muestra estuvo conformada por 111 participantes, entre los 17 y los 35 años, pertenecientes a diferentes clubes (5) de Lima Metropolitana. Se utilizaron el Cuestionario de clima motivacional percibido en el deporte, para medir el clima motivacional y el Cuestionario de orientación al Ego y a la Tarea en el deporte, para medir las orientaciones de meta, los cuestionarios cuentan con las propiedades psicométricas adecuadas para la muestra respectiva. Entre los principales resultados se halló: a) La existencia de relación entre las variables estudiadas, mostrando una relación positiva moderada (.494) entre el clima tarea y la orientación de meta tarea. b) no existen diferencias significativas en las variables de estudio según edad.

PALABRAS CLAVE

Futbolistas profesionales, clima motivacional, orientación de meta.

MOTIVATIONAL CLIMATE AND GOAL ORIENTATION IN SOCCER PLAYERS OF FIRST DIVISION

ABSTRACT

The main purpose of this study was to determine the relationship between motivational climate and goal orientation, in professional Peruvian football players. Also, we compare the motivational climate and goal orientation by age. The sample was conformed by 111 participants, between 17 and 35 years old, belonging to different football clubs (5) in Metropolitan Lima. Perceived Motivational Climate in Sport Questionnaire was used to measure the motivational climate and the Task and Ego Orientation in Sport Questionnaire was used to measure the goal orientation. Both questionnaires have psychometric properties for this sample. The main results we found were: a) the existence of relationship between the studied variables, showing a moderate positive relationship (.494) between task climate and task orientation b) there are no significant differences in studied variables by age.

KEY WORDS

Professional football players, motivational climate, goal orientation.

INTRODUCCIÓN

Como todo proceso motivacional, la motivación de logro da lugar a emociones, ideas y comportamientos influyendo en la orientación hacia la actividad, la elección de un grado de esfuerzo por alcanzar los objetivos, intensidad y persistencia (García, 2001).

Para Roberts (1995) la motivación se refiere a los factores de la personalidad, variables sociales, y/o cogniciones que entran en juego cuando una persona realiza una tarea para la cual es evaluada, entra en competencia con otro, o intenta lograr cierto nivel de maestría. En este sentido, se supone que el individuo es responsable del resultado de la tarea, y que es inherente a este cierto nivel de desafío.

Desde la perspectiva cognitiva de la motivación se estudia el modo en el que las personas adquieren, representan y utilizan el conocimiento, es decir, plantea que el énfasis se deposita en la creación de modelos que ayuden a entender cómo las cogniciones o los pensamientos gobiernan la conducta. Los teóricos cognitivos creen que la variante conductual en el deporte y el ejercicio se recoge mejor con modelos que incluyen cogniciones y creencias de los individuos; en otras palabras, las cogniciones y creencias de los individuos median su conducta. Para un teórico cognitivo, el pensamiento gobierna la acción (Roberts, 1995).

Los modelos cognitivos-sociales contemporáneos sobre la motivación de logro, asumen que hay dos perspectivas de meta fundamentales que operan en los contextos de logro (Duda, 1995). Una de las teorías más relevantes en el estudio de la motivación en el deporte, que se engloba dentro de lo que se conoce como perspectiva interaccional, y que ha supuesto una corriente muy fructífera de producción científica, es la teoría de las metas de logro de Nicholls (1989).

La teoría de las metas de logro, como expresa García (2002, p.276), surge de “las investigaciones realizadas en el ámbito escolar por varios autores como (Ames, 1984a, 1984b; Ames y Archer, 1988; Dweck, 1986; Dweck y Elliot, 1983; Dweck y Leggett, 1988; Elliot y Dweck, 1988; Nicholls, 1984a, 1984b, 1989), para posteriormente desarrollarse también en el ámbito deportivo con (Duda, 1989b; Duda, Fox, Biddle y Armstrong, 1992; Duda y Nicholls, 1992; Roberts, 1992; Roberts y Ommundsen, 1996)”.

La motivación de logro en el deporte ocupa un lugar significativo por sus implicancias con la actividad competitiva. Roberts (1995) la define como competitividad para exponer la conducta de logro en un contexto de competencia, ocupando un significado especial la evaluación social del resultado.

La idea principal de la meta de logro es que el individuo es percibido como un organismo intencional, dirigido hacia una meta que opera de forma racional Nicholls (1984). El modelo de meta de logro, asume que el mayor punto de concentración de los individuos en contextos de logro, como el deporte y el ejercicio, reside en demostrar competencia y habilidad (Roberts, 1995). Sin embargo, el significado de habilidad puede variar de una persona a otra, y esta es la principal diferencia respecto a otras teorías socio cognitivas como la teoría de la autoeficacia y de la competencia percibida (García, 2002).

Para los propósitos de lograr una claridad conceptual a lo largo de este trabajo, serán utilizados los términos de orientación al Ego y orientación a la Tarea para representar las dos orientaciones de meta de logro.

El estudio de las metas de logro expuesta por Ames (1995) estudia la conducta dirigida hacia una meta, incluidas las causas, dirección, y consecuencias de esta actividad, refiriéndose a cómo los individuos se acercan, se comprometen, y responden a actividades de logro, así como a las razones por las que se implican con ciertas conductas de ejecución. Estas orientaciones son: Orientación al Ego y orientación a la Tarea.

La primera orientación (Ego) consiste en maximizar la probabilidad de atribuirse una alta habilidad a uno mismo y en minimizar la probabilidad de una habilidad pobre (Roberts, 1995). Es decir la mejora y/o el dominio personal no son suficientes para crear un sentimiento de gran capacidad (Duda, 1995). Las percepciones de competencia demostrada son normativas, o, en este caso, con respecto a otros, el éxito subjetivo depende de una comparación favorable de las propias capacidades con las de otros (Duda, 1995). La demostración de habilidad se basa en hacerlo mejor que los otros (Balaguer, Castillo y Tomás, 1996).

Según Roberts (1995) esta orientación es denominada por Nicholls (1984) como "*criterio de habilidad de implicancia en el yo*" o "*compromiso del yo*", por Dweck (1986) como "*meta de ejecución*" y por Ames (1984) como "*meta centrada en la habilidad*". García (2002) expresa que Nicholls en 1989 la renombra como orientados al ego, y esta es la denominación más aceptada en nuestros días.

La segunda orientación (Tarea) el individuo demuestra su dominio de aprendizaje para realizar una tarea, las percepciones de competencia demostrada son autoreferentes y dependientes del progreso de aprendizaje (Roberts, 1995) y la experiencia subjetiva de mejora de la propia ejecución, o de dominio de las demandas de una tarea, son el criterio implícito del éxito subjetivo (Duda, 1995). Manifiesta Ames (1995) que cuando los individuos están orientados a la Tarea, se concentran en desarrollar nuevas destrezas, mejorar sus propios niveles de competencia, o en lograr un sentido de maestría basado en un conjunto internalizado de normas.

Roberts (1995) expresa que esta orientación es denominada por Nicholls (1984) como "*implicación en la tarea*", por Dweck & Elliot (1983) como "*meta de aprendizaje*" y por Ames (1984) como "*meta de maestría*".

Diversos investigadores (Gonzalez – Cutre, Sicilia, y Moreno, 2006; Cervelló, Hutzler, Reina, Sanz y Moreno, 2005) enfatizaron que esta teoría establece que el objetivo de las personas en contextos de logro (aquellos en los que la actuación es evaluada en términos de éxito o fracaso, como el deporte) es demostrar habilidad, y esta habilidad puede ser concebida por el sujeto como esfuerzo, trabajo duro, progreso y mejora personal (orientación a la tarea) es decir la persona juzga su nivel de habilidad teniendo en cuenta el dominio que tiene sobre la tarea que esta realizando. Y en otra instancia como demostración de superioridad sobre los demás (orientación al ego) donde el individuo juzga su capacidad para realizar una tarea comparándose con los demás. En definitiva, existe una predisposición personal para implicarse en la tarea, en el Ego o en ambos, pero la estructura del contexto también tiene un efecto poderoso en la orientación de meta.

Balaguer et al. (1996) proponen que estas orientaciones de meta son independientes, no son polos opuestos de un continuo. Es posible que una persona posea ambas orientaciones, una baja y la otra alta, ambas bajas o ambas altas. No se adquiere una orientación de un tipo a expensas del otro. En general, la literatura nos ofrece la evidencia de que existen estados de implicación en la tarea y en el ego, en el contexto de logro del deporte.

Muchos estudios han examinado el impacto motivacional de los diferentes climas en la actividad física (Carratalá, 2004). Las orientaciones de meta se crean por influencia social, por lo que otro constructo importante dentro de esta teoría es el de clima motivacional percibido (Gonzalez – Cutre et al., 2006). Utilizaremos el término clima motivacional percibido, siguiendo la nomenclatura de Ames en 1995.

Este clima motivacional es considerado como el conjunto de señales, creadas por los agentes sociales significativos para la persona, entre ellos tenemos a los padres (familiares), profesores, compañeros, entrenadores, dirigentes. Estos agentes, el jugador los define como claves del éxito y fracaso en un contexto o situación (Gonzalez – Cutre et al., 2006).

Frente a una determinada situación Ames (1995) nos señala el valor de una meta en particular está influenciada por lo más destacado de las señales específicas para un individuo. Y, en la mayoría de las situaciones, estas señales y demandas nos son las mismas para todos los participantes; los individuos no sólo son tratados de forma diferente, a menudo también se diferencian en el modo en que ellos interpretan señales casi idénticas.

Los compañeros de equipo, reciben diferentes tipos de instrucciones, tareas y feedback. Puesto que los individuos se diferencian en cómo dan significado a sus expectativas, quizás sea mejor referirse al significado que dan del clima psicológico (Ames, 1995), centrándose en el papel que juega la experiencia, el significado, y la interpretación individual. La teoría de metas de logro, nos ofrece un modelo conceptual para el estudio de individuos y su ambiente, tanto si ese ambiente se refiere al hogar, la clase, el gimnasio o el terreno de juego. Desde una perspectiva motivacional el significado subjetivo del ambiente es el factor principal en la predicción de los componentes cognitivos y afectivos de los procesos motivacionales (Ames, 1995).

Para referirse a la estructura del contexto se ha venido utilizando la expresión Clima Motivacional, adaptando los términos de maestría (tarea) y ejecución (ego) para referirse a las situaciones de logro de implicación en la tarea y en el yo respectivamente (Ames, 1995). Estos climas motivacionales se desarrollan en función de los estilos de enseñanza, la forma en que las personas se agrupan para aprender, y las creencias del entrenador acerca del éxito y del fracaso. (Cecchini, González, Carmona y Contreras, 2004)

Se describen dos tipos de clima motivacional: El clima tarea y el clima ego. En el entorno de la educación física y el deporte, Ames (1995) indicó las principales características de uno u otro tipo de clima. En el clima tarea existiría un reconocimiento privado, basado en el propio progreso y una evaluación basada en la mejora individual, considerándose el error como parte consustancial del proceso de mejora. Por otro lado, en el clima ego el reconocimiento sería público, basado en la comparación social y una evolución basada en ganar o en la comparación con otros.

Lo que se pretende es que la perspectiva de meta predominante en un individuo en un contexto de logro determinado es la consecuencia de la interacción entre factores disposicionales y situacionales. Existe una predisposición personal para implicarse en la tarea, en el ego o en ambos, pero la estructura del contexto también tiene un efecto poderoso en la meta de acción adoptada Cecchini et al. (2004).

En las últimas décadas ha surgido una línea de investigación muy fructífera en el estudio de la motivación de logro en el terreno deportivo desde la perspectiva de la teoría de metas.

Diversas investigaciones llevadas a cabo en el contexto deportivo en su gran mayoría con muestras de estudiantes, ponen en manifiesto que la percepción del clima Ego se encuentra relacionada con la orientación al ego (Stornes y Ommundsen, 2004, Guzmán, Carratalá, y Carratalá, 2005, González – Cutre, Sicilia y Moreno, 2006) y con otras variables motivacionales, como, los motivos de aprobación social y demostración de capacidad (Castillo, Balaguer y Duda, 2000), aburrimiento en el deporte (Castillo, Balaguer y Duda, 2002), la ansiedad somática y cognitiva (Cecchini, et al., 2004), ambas variables son buenos predictores conjuntamente con la percepción de habilidad de la preferencia por tareas fáciles y el aburrimiento (Cervelló y Santos – Rosa, 2000).

Asimismo la percepción de clima tarea se encuentra asociada con la orientación tarea (Stornes y Ommundsen, 2004, Waldron y Krane, 2005, González – Cutre, et al., 2006), con el aburrimiento (Castillo et al., 2002), con la motivación intrínseca y la autoconfianza (Cecchini et al., 2004).

Para Cervelló y Santos – Rosa (2000) tanto el clima tarea como la orientación a la tarea y la percepción de habilidad son buenos predictores de la preferencia de tareas desafiantes, del progreso personal y el divertimento.

Por otro lado, en una muestra de atletas españoles con parálisis cerebral de ambos sexos Cervelló et al. (2005) evidenciaron que la implicación al ego correlaciona positivamente con la percepción de un clima contextual y situacional implicante al ego en el entrenador, así como una orientación al ego, Causgrove (2000) en niños con dificultades en el movimiento encontró relación entre el clima ego y orientación al ego y clima tarea con la orientación tarea.

Como se puede apreciar existen evidencias empíricas sobre la relación existente entre la percepción del clima motivacional y la orientación de meta.

Por tal motivo los objetivos de la presente investigación fueron en primer lugar relacionar el clima motivacional y la orientación de meta. En segundo lugar examinar la comparación entre las variables de estudio según edad, finalmente analizar las propiedades psicométricas de los instrumentos en la muestra seleccionada.

MÉTODO

Diseño

En primer lugar corresponde a un diseño correlacional multivariado (Hernández, Fernández y Baptista, 2006), dado que buscamos estudiar la relación que existe entre el clima motivacional y la orientación de meta en un grupo de futbolistas profesionales de la ciudad de Lima. Por otro lado, los estudios multivariados están orientados a analizar

relaciones simultáneas entre más de dos variables. La razón que subyace a este procedimiento metodológico es que, la conducta no puede ser explicada por una sola variable, sino por varias o por los efectos combinados de ellas (Alarcón, 1991). En segundo lugar corresponde a una investigación descriptiva comparativa, en este sentido, el presente trabajo busca comparar cada una de las variables de estudio según la edad.

Participantes

La muestra estuvo conformada por los futbolistas profesionales, que pertenecen a los diferentes clubes (5 clubes) de la ciudad de Lima, que participaron en la temporada del campeonato clausura 2007 del torneo de primera división.

El número de deportistas que se han tenido en cuenta para este estudio ha sido de 111 jugadores, de los cuales 65,8% (n = 73) son de Lima y el 34,2% (n = 38) son de provincia. En cuanto a la edad el 21,6% (n = 24) son de 17 a 20 años, el 30,6% (n = 34) son de 21 a 24 años, el 29,7% (n = 33) son de 25 a 29 años y el 18% (n = 20) son de 30 a 35 años. Finalmente el 23,4% (n = 26) pertenece al club A, el 19,8% (n = 22) al club B, el 21,6% (n = 24) al club C, el 18,9% (n = 21) al club D y el 16,2% (n = 18) al club E.

Instrumentos

Cuestionario de Orientación al Ego y a la Tarea en el Deporte (TEOSQ)

El TEOSQ (Task and Ego Orientation in Sport Questionnaire) fue desarrollado para valorar la tendencia de las personas hacia la tarea y hacia el ego en el contexto deportivo (Duda, 1995). Este cuestionario es una versión modificada y adaptada al deporte del cuestionario desarrollado por Nicholls (1989) utilizado en el contexto académico (Balaguer et al., 1996).

Se utilizará la versión española del (TEOSQ), elaborado por Balaguer et al., 1996. Este instrumento consta de 13 ítems, mide la tendencia de las personas hacia la tarea (7 ítems) y hacia el ego (6 ítems) en el contexto deportivo. En las instrucciones se pide a los participantes que sienten cuando se sienten con mas éxito en el deporte mediante la pregunta: "Yo me siento con mas éxito en el deporte cuando...". Las respuestas se recogen en una escala tipo Likert de 5 puntos.

La versión en castellano cuenta con el análisis factorial confirmatorio (2 factores), que explican el 49.2% de la varianza total. Asimismo cuenta con una consistencia interna expresada a través del Coeficiente Alpha de Cronbach alcanzando valores adecuados en los dos factores: Orientación a la tarea (.78) y orientación al ego (.80) (Balaguer et al., 1996).

Cuestionario de clima Motivacional percibido en el deporte (PMCSQ)

Se utilizó la versión del cuestionario de clima motivacional percibido en el deporte trabajado por Seifriz, Duda y Chi (1992) y traducida para este estudio; se utilizan para medir las diferencias individuales en la percepción del clima motivacional durante una clase de educación física. En esta ocasión los ítems fueron modificados para adaptarla a jugadores de fútbol profesional. El PMCSQ contiene 21 ítems, la subescala de rendimiento incluye 12 ítems, y la subescala de dominio contiene 9 ítems. Los encuestados indican sus niveles de acuerdo con cada enunciado en una escala de 1 (muy en desacuerdo) al 5 (muy de

acuerdo). La validez factorial del PMCSQ fue demostrado por Seifriz et al. (1992) y Walling, Duda y Chi (1993). La Consistencia interna de las subescalas de rendimiento y de dominio, según el coeficiente alfa, fueron 0,84 y 0,80, respectivamente (Seifriz, et al., 1992)

Procedimiento

Se realizaron las coordinaciones previas con los gerentes deportivos de los distintos clubes, obteniendo el permiso respectivo para la aplicación de los instrumentos, la aplicación se realizó al término de los entrenamientos, o en los momentos de las concentraciones que tenían los jugadores previos a una competición (entendiéndose ésta aplicación que se realizó a un club, donde al finalizar el entrenamiento cotidiano los jugadores pasaron a concentrar para la competencia que tendrían en días posteriores), tanto de manera individual y de manera colectiva. Los jugadores recibieron instrucciones sobre la importancia de su sinceridad en las respuestas, así como de la confidencialidad de los mismos. En tal sentido, para una adecuada comprensión de los ítems propuestos se realizó una adaptación idiomática del TEOSQ y del PMCSQ a través de la validez de contenido, posteriormente se llevo a cabo el análisis factorial y la fiabilidad en la muestra respectiva. Finalmente se procedió con los análisis descriptivos e inferenciales.

Análisis de los datos

La información fue procesada utilizando los programas estadísticos SPSS 15.0 (empleado en todos los análisis estadísticos realizados) y LISREL 8.5 (empleado para realizar el Análisis Factorial Confirmatorio). El análisis cuantitativo de los datos se realizó en dos etapas.

En la primera etapa se realizó el análisis psicométrico de los instrumentos de estudio, determinándose la validez de contenido a través del coeficiente V de Aiken (Escurra, 1988, Hernández et al., 2005) el Análisis Factorial Confirmatorio para la validez de constructo y los coeficientes de Alfa de Cronbach para la fiabilidad. Finalmente se examinan las comparaciones de grupos a través de la ANOVA de un factor y comparaciones múltiples post hoc (prueba de Scheffé) y las relaciones entre las variables motivacionales de interés con correlaciones producto-momento de Pearson.

RESULTADOS

En el apartado de resultados, en primer lugar procedemos a establecer la adaptación de los instrumentos a nuestro medio, con el fin de obtener una claridad en los rasgos psicométricos de los cuestionarios, en segundo lugar se realizará el análisis comparativo según edad, y por último para analizar la relación entre las variables, se presenta el análisis de correlación multivariada.

Propiedades Psicométricas de los Instrumentos

Cuestionario de orientación al Ego y a la tarea en el deporte TEOSQ

El coeficiente V de Aiken, presentó, que de los siete ítems que conforman la meta orientada al Ego, tres de ellos alcanzaron una V de 1.00, mientras que cuatro ítems alcanzaron una V. de .90. En cuanto a la meta orientada a la Tarea, de los seis ítems que lo

conforman, cuatro de ellos alcanzaron una V de 1.00, mientras que dos ítems alcanzaron una V. de .90.

El análisis factorial confirmatorio, el factor de orientación al ego se eliminaron los ítems 6 y 11 y en el caso de la escala de orientación a la tarea se eliminó el ítem 12, mejorando la consistencia interna de la prueba.

El modelo puesto a prueba de dos factores: Orientación al ego y orientación a la tarea, que subyacen de las variables observables o ítems, muestran un excelente ajuste $X^2(34, N = 111) = 42.46, p < .001$ (RMSEA = 0.044, SRMR = 0.082). El análisis de consistencia interna del cuestionario de Orientación al Ego y a la Tarea en el Deporte (TEOSQ), ha resultado satisfactorio tanto para la escala orientación al ego (.67) como para la escala orientación a la tarea (.87).

Cuestionario de clima motivacional en el deporte PMCSQ

Para evaluar la validez de contenido, se realizó por medio del Coeficiente V. de Aiken, que combina la facilidad del cálculo y la evaluación de los resultados a nivel estadístico (Eskurra, 1988), manifestó que de los doce ítems que conforman el clima Ego, ocho de ellos alcanzaron una V de 1.00, mientras que cuatro ítems alcanzaron una V. de .90. En cuanto al clima Tarea, de los nueve ítems que lo conforman, seis de ellos alcanzaron una V de 1.00, mientras que tres ítems alcanzaron una V. de .90.

En el caso del factor de clima ego se eliminó el ítem 7 y en el caso de la escala de clima tarea se eliminó el ítem 20, mejorando la consistencia interna de la prueba.

El análisis factorial confirmatorio, mostró un modelo con los factores que se esperaban: Clima implicado al ego y clima implicado a la tarea. Los resultados muestran adecuados índices de ajuste: $X^2(151, N = 111) = 241.21, p < .001$ (RMSEA = 0.073, SRMR = 0.090).

El análisis de consistencia interna del cuestionario clima Motivacional percibido en el deporte (PMCSQ), ha resultado satisfactorio tanto para la escala clima implicado al ego (.73) como para la escala clima implicado a la tarea (.83).

Tabla1. Consistencia interna (Alpha de Cronbach) de las subescalas de los cuestionarios TEOSQ y PMCSQ

Cuestionarios	Presente estudio	Balaguer, Castillo y Tomas, 1996	Seifriz, Duda y Chi, 1992
TEOSQ			
Orientación tarea	.87	.78	
Orientación ego	.67	.80	
PMCSQ			
Clima tarea	.83		.80
Clima ego	.73		.84

Análisis comparativo según edad

Al comparar las medias y varianza de las variables de estudio, a través de la ANOVA de un factor, se encontró que el p -valor (sig) de las variables es mayor a 0.05 por lo que se concluye que no existen diferencias estadísticamente significativas entre el grupo de futbolistas profesionales según edad. En la tabla 2 se presenta los valores del coeficiente F de Fisher – Snedecor, el p -valor y los grados de libertad para cada una de las variables

Tabla 2. Análisis de Media y Varianza (ANOVA) de las subescalas del clima motivacional y orientación de meta según edad

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Clima Ego	Inter-grupos	2,673	3	,891	2,135	,100
	Intra-grupos	44,647	107	,417		
	Total	47,320	110			
Clima Tarea	Inter-grupos	1,309	3	,436	,958	,415
	Intra-grupos	48,702	107	,455		
	Total	50,011	110			
Orientación Ego	Inter-grupos	3,155	3	1,052	1,307	,276
	Intra-grupos	86,116	107	,805		
	Total	89,271	110			
Orientación Tarea	Inter-grupos	,130	3	,043	,071	,975
	Intra-grupos	65,145	107	,609		
	Total	65,275	110			

Nota: * $p < 0.05$; F = coeficiente F de Fisher – Snedecor, Gl = grados de libertad; 17 a 20 años (n = 24); 21 a 24 años (n = 34); 25 a 29 años (n = 33); 30 a 35 años (n = 20).

Relación entre clima motivacional y orientación de meta

La matriz de correlaciones Tabla 3 identifica los siguientes coeficientes de correlación:

El clima Ego muestra valores bajos con el clima tarea (.332), con la orientación de meta ego (.275) y la orientación de meta tarea (.235).

El clima tarea y la orientación de meta tarea evidenciaron una correlación moderada de (.494) y una correlación baja con meta ego (.215) y entre las orientaciones de meta ego y tarea evidenciaron una correlación muy baja de (.192).

Tabla 3. Matriz de correlaciones entre las subescalas del clima motivacional y la orientación de meta.

	Clima Tarea	Orientación Ego	Orientación Tarea
Clima Ego	,332(**)	,275(**)	,235(*)
Clima Tarea		,215(*)	,494(**)
Orientación Ego			,192(*)

** p < 0.01; * p < 0.05

DISCUSIÓN

El presente trabajo como objetivo principal ha analizado desde una metodología correlacional la relación existente entre el clima motivacional y la orientación de meta. En segundo lugar examinó la comparación entre las variables de estudio según edad. Asimismo previo análisis inferencial, se realizaron las propiedades psicométricas de los instrumentos en la muestra seleccionada.

En tal sentido, inicialmente se quería comprobar, si los instrumentos que desde la perspectiva de las metas de logro han sido utilizado en contextos europeos y norteamericanos, presentarían la misma validez y fiabilidad aceptable al ser aplicados a una cultura totalmente diferente como es la peruana; por lo consiguiente para una adecuada comprensión de los ítems propuestos se realizó una adaptación idiomática del TEOSQ y del PMCSQ en la muestra peruana, por lo que es habitual adaptarlos al medio por los aspectos de diferencias culturales y de idiomas (Hambleton, 1996). Por tal motivo nuestros resultados en base a la determinación de la validez de contenido se realizaron a través del coeficiente V de Aiken, en función al criterio de 10 jueces calificados, expertos en el campo quienes manifestaron sus comentarios, sugerencias en base a la pertinencia de los ítems con el constructo evaluado, en conclusión se puede inferir que los instrumentos reflejan un dominio específico de contenido de lo que se mide (Hernández et al., 2006).

Por otro lado hemos encontrado que en la estructura factorial aparecen, para el TEOSQ los dos factores (orientación a la tarea y orientación al ego) y para el PMCSQ los dos factores (clima ego y clima tarea) hallados en estudios anteriores realizados con el cuestionario original en su versión inglesa, con muestras de adolescentes escolares, en deportes variados y en deportistas de distinto nivel (Duda, Fox, Biddle y Armstrong, 1992, Williams, 1994, Causgrove, 2000, Stormes y Ommundsen, 2004) así como con el cuestionario en su versión castellana (Guivernau y Duda, 1994; Balaguer et al., 1996 y Castillo et al., 2002).

Es importante mencionar que en nuestra investigación se tuvo que poner a prueba varios modelos hasta encontrar un adecuado ajuste de los índices tanto para el X^2/ig , RMSA, SRMR y el CFI, ya que como indica Bentler (1995) la adopción de un solo índice de ajuste para aceptar o rechazar un modelo, resulta arriesgado y a todas luces incorrecto, por ende es necesario obtener índices de ajuste adecuados en varios de los índices pertinentes. Este es el criterio tomado en cuenta en esta investigación, por lo que consideramos un modelo

aceptable para nuestra muestra respectiva si cumple los requisitos exigidos explicados anteriormente.

El análisis correlacional nos mostró una asociación moderada entre el clima tarea y la orientación de meta tarea, y en el resto de correlaciones de las variables existe correlación débiles, es decir este resultado nos revela que la forma en que los jugadores perciben que su ambiente los evalúa, influye en la orientación de su conducta deportiva; por lo tanto, ellos perciben que su ambiente toma en cuenta la mejora de su rendimiento, a través de un esfuerzo constante, orientándolos hacia el progreso y mejora personal.

Sin embargo la presencia de correlación entre las otras variables nos lleva a deducir que posiblemente se evidenciaron por las características de la muestra de ser futbolistas profesionales que constantemente están orientados a la competición y al rendimiento; éstas asociaciones coinciden con lo encontrado por Halliburton y Wiss (2002 en Carratalá, 2004) en un grupo de gimnastas de diferentes niveles competitivos y lo hallado en Carratalá (2004) con una muestra integrada que participan en un programa de especialización deportiva.

Dado a la evidencia de estos datos, referente a lo manifestado por González (2003) quien expresa que desde una perspectiva teórica como empírica, podría darse que el clima imperante en deportistas de alta competición no estuviera tan fuertemente relacionado con las autopercepciones.

Es decir las correlaciones de los climas motivacionales y las orientaciones de meta en deportistas de alto rendimiento pueden presentarse a la misma vez, sin embargo es necesario ampliar las investigaciones en este campo ya que como manifestaba González (2003) parece conveniente en estos niveles conciliar la orientación a la tarea con elementos de orientación al ego.

Es importante mencionar que al tratarse de variables psicológicas en el ámbito deportivo no se evidencien correlaciones tan altas, por la naturaleza de los mismos, como se ha presentado igualmente en otros tipos de muestras que también se han encontrado correlaciones moderadas y bajas entre el clima motivacional y la orientación de meta (Balaguer, Guivernau, Duda y Crespo, 1997, Stornes y Ommundsen, 2004, Carratalá, 2004).

En conclusión se podría inferir que cuando se trata de muestras de elite o de deportistas profesionales, que buscan perseverantemente un nivel de rendimiento, se hace necesaria la existencia conjunta de ambas orientaciones.

El cuanto a las diferencias según edad, éstas revelaron que no existen diferencias significativas entre los grupos de edad, es decir tanto los jugadores más jóvenes como los más adultos pueden desempeñarse bien en climas de implicación tanto al ego como a la tarea y manifestar orientaciones de meta ego/tarea; posiblemente se pueda deber como habíamos manifestado anteriormente, ya que la muestra estudiada hace referencia a jugadores netamente profesionales; y como manifestaba (González, 2003) el balance de clima motivacional tarea/ego y las orientaciones tarea/ego se alcanza de modo natural cuando el proceso de preparación transcurre apropiadamente, la actividad deportiva resulta funcional y el deportistas se acerca al estado de forma deportiva, en actividades de alto rendimiento. A diferencia de otros estudios realizados en muestras de jóvenes deportistas en

la mayoría estudiantes, donde sí se han encontrado diferencias según género, sería apropiado realizar posteriormente otras comparaciones en deportistas profesionales.

Estos resultados importantes y que revelan cual es la situación de nuestros futbolistas a nivel profesional, se deben aun de profundizar, ya que muchas veces su comportamiento no refleja las diversas orientaciones que manifiestan los deportistas con los resultados a nivel deportivo, y de acuerdo a lo obtenido en la investigación. Es preciso considerar que en el ámbito deportivo no solo dependen de factores disposicionales de los jugadores y del clima que genera los agentes del entorno, sino que es el resultado del proceso de socialización del deportista, existen probablemente otras variables que juegan un papel importante como la orientación motivacional de los padres, de los directores técnicos, de los dirigentes, entre otros. Se tiene que evaluar aun más variables derivadas de la propia actividad deportiva como repercusión emocional, situación de estrés, activación, rendimiento entre otros.

Otra posible explicación, considerando que la investigación se llevo a cabo en los últimos meses de finalizar la temporada 2007, estos resultados han sido influenciados por la deseabilidad social. Es decir, por un lado los jugadores de fútbol en el Perú no acostumbran a desarrollar trabajos desde una perspectiva psicológica de esta índole y al tratarse de las variables que se han trabajado como clima motivacional podrían haber influenciado en la tendencia de las respuestas, variable que se debería tomar en cuenta para futuras investigaciones.

Podemos manifestar, que al tratarse de una muestra donde las condiciones culturales influyen sobre la conducta de los jugadores, la percepción y las cogniciones; éstas se encuentran presente y hasta cierto modo puede ser lo que ellos esperan, sin embargo en la realidad los jugadores no lo ponen en práctica, ya que posiblemente se deba a la falta de planificación, al no plantearse objetivos claros y directos tanto a corto como a largo plazo.

Finalmente, investigar sobre el clima motivacional y la orientación de meta en deportistas profesionales (alto rendimiento), son variables que aún necesitan mayor desarrollo y profundización en estas latitudes, por lo que el estudio de las perspectivas de meta en el deporte, no debe limitarse únicamente de cuestionarios y test, sino además es importante complementar y utilizar, la experimentación natural, las pruebas de terreno y adoptarse un enfoque integral (González, 2003) ya que tales procedimientos son capaces de reflejar la complejidad psicológica y conductual del deportista de alto rendimiento frente a los retos y demandas de este nivel.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarcón, R. (1991). *Métodos y Diseños de Investigación del Comportamiento*. Lima, Perú: Fondo Editorial de la Universidad Peruana Cayetano Heredia
- Ames, C. (1984). Achievement attributions and self – instructions under competitive and individualistic goal structures. *Journal of Educational Psychology*, 76, 478 – 487.
- Ames, C. (1995). Metas de ejecución, clima motivacional y procesos motivacionales. En G. Roberts (Ed.). *Motivación en el deporte del ejercicio* (pp. 197 – 214). España: Desclée de Brouwer.
- Balaguer, I., Castillo, I. y Tomás, I. (1996). Análisis de las propiedades psicométricas del cuestionario de orientación al ego y a la tarea en el deporte (TEOSQ) en su traducción al castellano. *Psicológica*, 17, 71 – 81.
- Balaguer, I., Guivernau, M., Duda, J.L. y Crespo, M. (1997). Análisis de la validez de constructo y de la validez predictiva del cuestionario de clima motivacional percibido en el deporte (PMCSQ – 2) con tenistas españoles de competición. *Revista de Psicología del Deporte*, 6, 11, 41 – 58.
- Bentler, P. M. (1995). *EQS Structural Equation Program Manual*. Los Angeles: BMDP Ststistical Software.
- Carratalá, E. (2004). *Análisis de la teoría de metas de logro y de la autodeterminación en los planos de especialización deportiva de la generalitat valenciana*. Tesis de doctorado, Universitat de Valencia.
- Castillo, I., Balaguer, I. y Duda, J. L. (2000). Las orientaciones de meta y los motivos de práctica deportiva en los jóvenes deportistas valencianos escolarizados. *Revista de Psicología del deporte*, 9, 2, 37 – 50.
- Castillo, I., Balaguer, I. y Duda, J. L. (2002). Las perspectivas de meta de los adolescentes en el contexto deportivo. *Psicothema*, 14, 2, 280 – 287. Obtenido el 23 de de Marzo de 2007 de la base de datos Redalyc.
- Causgrove, J. (2000). Goal orientation, perceptions of the motivational climate, and perceived competence of children with movement difficulties. *Adapted Physical Activity quarterly*, 17, 1 – 19.
- Cecchini, J. A., González, C., Carmona, A. M. y Contreras, O. (2004). Relaciones entre clima motivacional, la orientación de meta, la motivación intrínseca, la auto-confianza, la ansiedad y el estado de ánimo en jóvenes deportistas. *Psicothema*, 16, 1, 104 – 109. Obtenido el 23 de de Marzo de 2007 de la base de datos Redalyc.
- Cervelló, E y Santos-Rosa, F.J. (2000). Motivación en las clases de Educación Física: Un estudio de la perspectiva de las metas de logro en el contexto educativo. *Revista de Psicología del Deporte*, 9, 1-2, 21-70.
- Cervelló, E., Hutzler, Y., Reina, R., Sanz, D. y Moreno, J. A. (2005). Goal orientations, contextual and situational motivational climate and competition goal involvement in Spanish athletes with cerebral palsy. *Psicothema*, 17, 4, 633 – 638. Obtenido el 23 de de Marzo de 2007 de la base de datos Redalyc.
- Duda, J. J. (1995). Motivación en los escenarios deportivos: Un planteamiento de perspectivas de meta. En G. Roberts (Ed.). *Motivación en el deporte del ejercicio* (pp. 85 – 122). España: Desclée de Brouwer.

- Duda, J. J., Fox, K. R., Biddle, S. J. y Armstrong, N. (1992). Childrens' s achievement goals and beliefs about success in sport. *British Journal of Sport Psychology*, 62, 313 – 323.
- Dweck, C.S. (1986). Motivational processes affecting learning. *American Psychologist*, 41, 1040 – 1048.
- Dweck, C.S. y Elliott, E.S. (1983). Achievement motivation. En E.M. Hetherington (Ed.), *Socialization, personality, and social development* (pp.643 – 691). New York: Wiley.
- Escurra, L. (1988). Cuantificación de la validez de contenidos por criterio de jueces. *Revista de Psicología*, 6, 1 – 2, 103 – 111.
- García, F. (2001). *Motivación del deportista peruano*. Lima, Perú: Universidad de San Martín de Porres.
- García, T. (2002). *La motivación y su importancia en el entrenamiento con jóvenes deportistas*. Memoria de docencia e investigación, programa de motricidad humana: Ciencias del deporte.
- González, L.G. (2003). Valoración crítica de la teoría de las perspectivas de metas y de su aplicación en los diferentes niveles de participación deportiva. *Revista Cubana de Medicina del Deporte y la Cultura física*, 1, 3, 1 – 18.
- González-Cutre, D., Sicilia, A. y Moreno, J. A. (2006). Predicción de las razones de responsabilidad para ser disciplinados en el deporte a través de las orientaciones de meta y los climas motivacionales. En M. A. González, J. A. Sánchez y A. Areces (Eds.), *IV Congreso de la Asociación Española de Ciencias del Deporte* (pp. 736-739). A Coruña: Xunta de Galicia.
- Guivernau, M. y Duda, J. (1994). Psychometric properties of a spanish versión of the task and ego orientation in sport questionnaire (teosq) and beliefs about the causes of success inventory. *Revista de Psicología del Deporte*, 31 – 53.
- Guzmán, J. F., Carratalá, E. y Carratalá, V (2005). *Clima motivacional percibido y motivación deportiva: Un estudio en deporte escolar*. Trabajo presentado en el I Congreso de deporte en edad escolar “propuestas para un nuevo modelo”, Octubre, Valencia, España.
- Hambleton, R. (1996). Adaptación de tests para su uso en diferentes idiomas y culturas: Fuentes de error, posibles soluciones y directrices prácticas. En J. Muñiz (Ed.). *Psicometría* (pp.207 – 238). Madrid, España: Universitas.
- Hernández, R., Fernandez, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. México D.F., México: Mc Graw Hill.
- Nicholls, J.G. (1984). Achievement motivation: Conceptions of ability, subjective experience, task choice, and performance. *Psychological Review*, 91, 328 – 346.
- Nicholls, J.G. (1989). *The competitive ethos and democratic education*. Cambridge: Harvard University Press.
- Roberts, G. (1995). Motivación en el deporte y el ejercicio: Limitaciones y convergencias conceptuales. En G. Roberts (Ed.). *Motivación en el deporte del ejercicio* (pp. 27 – 56). España: Desclée de Brouwer.

- Seifriz, J., Duda, J.L. y Chi, L. (1992). The relationship of perceived motivational climate to intrinsic motivation and beliefs about success in basketball. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 14, 375-391.
- Stornes, T. y Ommundsen, Y. (2004). Achievement goals, motivational climate and sportpersonship: a study of young handball players. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 48, 2, 205 – 221.
- Waldron, J. J. y Krane, V. (2005). Motivational climate and goal orientation in adolescent female softball players. *Journal of Sport Behavior*, 28, 4. Obtenido el 23 de de Marzo de 2007 de la base de datos Ebscohost.
- Walling, M. D., Duda, J. L. y Chi, L. (1993). The perceived motivational climate in sport questionnaire: Construct and predictive validity. *Journal of sport and exercise Psychology*, 15, 172 – 183.
- Williams, L. (1994). Goal orientations and athletes' preferences for competence information sources. *Journal of Sport and exercise Psychology*, 16, 416 – 430.

CARACTERISTICAS PSICOMETRICAS DE LA VERSION CORTA DE LA PRUEBA PARA EVALUAR RASGOS PSICOLOGICOS EN DEPORTISTAS PAR P1-R

Luís Humberto Serrato Hernández
PAR LTDA. Colombia

RESUMEN

La presente investigación tuvo como propósito desarrollar la versión reducida de la prueba PAR P1-R de Serrato (2006). El diseño empleado es psicométrico con metodología descriptiva de un grupo para validar y estandarizar la prueba. Para tal efecto, se extractaron 28 reactivos de la versión larga de 45 ítems considerando los reactivos con el mayor peso factorial. La muestra utilizada es la misma de la versión larga que se aplicó a 600 deportistas (240 mujeres y 360 hombres) con edades que oscilaron entre 12 y 64 años distribuidos en cuatro grupos deportivos (combate, arte y precisión, tiempo y marca y, pelota). Luego del Análisis de Factores de Principal Componente con Rotación Varimax se encontró un ajuste aceptable al modelo de cinco (5) factores principales (confianza, motivación, concentración, sensibilidad emocional e imaginación) y dos factores de segundo orden (actitud positiva y reto competitivo) extractados del factor confianza. El conjunto de la prueba arrojó un Alfa de Cronbach de 0.834 que para los factores osciló entre 0.689 y 0.869. El aporte más significativo de esta investigación estuvo en encontrar que la versión corta de 28 reactivos del PAR P1-R presenta características psicométricas similares a la versión larga.

PALABRAS CLAVE

Evaluación en deporte, habilidades psicológicas, fiabilidad, análisis de factores.

PSYCHOMETRICS CHARACTERISTICS TO THE REDUCED VERSION TO MEASURE
PSYCHOLOGICAL TRAITS IN ATHLETES PAR P1-R

ABSTRACT

The following investigation had the objective of developing a reduced version of the PAR P-1R test. The design employed is psychometric with a descriptive methodology of a group to validate and standardize the test. For such effect, 28 of the 45 reactors with the higher factor were extracted from the long version. Samples used were the same as in the long version; 600 athletes (240 women, 360 men) with ages between 12 and 64, distributed in four sport groups (combat art and precision, time and mark and ball sports). After analyzing the Principal Component Factors with Varimax Rotation, an acceptable adjustment was found to

Dirección de Contacto: luishumbertoserrato@yahoo.es; opde@parltda.com.co

Fecha de recepción: 12/01/09 Fecha aceptación: 06/06/09

the five main factor models (confidence, motivation, concentration, emotional sensibility and imagination) and two factors of second order (positive attitude, competitive challenge) extracted from the confidence factor. The test gave an Alfa of Cronbach coefficient of 0.834 and coefficients that oscillated between 0.698 and 0.869 for the factors. The most significant contribution from this test was finding that the short version of 28 reactors presented psychometric characteristics similar to the long version.

KEY WORDS

Sport measurement, Skill psychological, reliability, factor analysis.

INTRODUCCIÓN

El PAR P1-R se ha convertido en el instrumento de mayor uso por los psicólogos del deporte de Colombia. Este instrumento fue desarrollado inicialmente con el nombre de PAR P1 por Serrato, García y Rivera (2001) y luego revisado por Serrato (2006). Para este estudio, el autor empleó un diseño psicométrico con metodología descriptiva de un grupo para validar y estandarizar la prueba. Dentro del procedimiento revisó la redacción de los 39 reactivos del PAR P1 y le agregó 25 reactivos, que luego del concepto de los jueces, del pilotaje en 40 deportistas y del análisis de los reactivos al interior de cada escala y del total de la prueba, quedó conformado con 61 ítems.

Tal como muestra Serrato (2006) en el resumen del artículo publicado en Cuadernos de Psicología del Deporte, esta versión de 61 ítems fue aplicada a 600 deportistas de rendimiento deportivo en Colombia (240 mujeres y 360 hombres) con edades que oscilaron entre 12 y 64 años distribuidos en cuatro grupos deportivos (combate, arte y precisión, tiempo y marca y, pelota). Luego del análisis de factores de principal componente con rotación varimax, la prueba quedó conformada por 45 reactivos distribuidos en cinco (5) factores principales (confianza, motivación, concentración, sensibilidad emocional e imaginación) y dos factores de segundo orden (actitud positiva y reto competitivo) extractados del factor confianza. El conjunto de la prueba arrojó un alfa de Cronbach de 0.896 que para los factores osciló entre 0.705 y 0.929. El aporte más significativo de esta investigación estuvo en confirmar las escalas del PAR P1 en factores y elevar los índices de confiabilidad de todas las escalas y del total de la prueba, dando origen a una prueba válida y confiable denominada PAR P1-Revisado o PAR P1-R.

Un año después, fue introducida en un software que facilita un inmediato análisis e interpretación del perfil psicológico del deportista (Serrato, 2007). A parte de esta ventaja es una prueba de fácil resolución que ocupa cerca de 20 a 25 minutos del tiempo de un deportista. Sin embargo, al ser una prueba que evalúa rasgos psicológicos con intervalos de aplicación de 3 a 6 meses se puede aplicar durante tres veces durante la temporada. Esta circunstancia facilita la creación de una prueba corta con propiedades psicométricas similares al PAR P1-R de 45 reactivos.

Dentro de la psicología del deporte se conoce estudios recientes para la obtención de pruebas cortas o reducidas. Este paso se ha realizado con la prueba para evaluar el perfil de estados de ánimo (POMS) de McNair, Lorr y Dropleman (1971). Y son precisamente, Terry, Lane, Lane y Keohane (1999), quienes desarrollaron la versión reducida de 24 reactivos denominada POMS A para uso en población adolescente. Luego Terry, Lane y Fogarty (2003) la validaron con éxito en población adulta. Otros estudios que han desarrollado versiones reducidas del POMS son los de Balaguer, Fuentes., Meliá, García, y Pérez (1993); Andrade, Arce y Seaone (2002), Andrade, Arce, Armental, Rodríguez y de Francisco (2008), Igualmente son ejemplos de versiones reducidas en otras variables psicológicas como agresividad medida a través del test de Buss y Perry (1992) y desarrollada por Morales, Codorniu y Vigil (2005) o como la validación de una escala reducida de la utilidad percibida en la práctica de la actividad física y el deporte (Galarraga, Arruza, González, Telletxea, 2007).

En Colombia, Moreno (2004) intentó validar el POMS A aplicándolo de forma paralela a la versión original del POMS en deportistas adolescentes pero encontró dificultades para confirmar los factores. Sin embargo, al extraer los tres (3) reactivos de mejor carga factorial de la prueba original desarrolló una versión reducida que en efecto confirmó las escalas en los factores pre-determinados. Al año siguiente, Moreno y Vigoya (2005) aplicaron la versión reducida, a la que denominaron TEAD-R, en un grupo de 385 deportistas colombianos con lo cual confirmaron nuevamente los 18 reactivos en los seis (6) factores.

Las pruebas cortas o abreviadas se han convertido en una alternativa útil para el ejercicio de la función evaluadora del psicólogo del deporte. La estandarización de la versión inicial se puede aprovechar para extraer versiones reducidas o abreviadas con lo que se pueden obtener mínimo dos instrumentos con características psicométricas similares altamente confiables y válidas. Quiere decir que el problema central de este estudio será encontrar una versión reducida del PAR P1-R con características psicométricas similares a la versión larga de 45 reactivos.

MÉTODO

Diseño

El diseño empleado es psicométrico con metodología descriptiva de un grupo a fin de revisar, estandarizar y validar una versión corta del PAR P1-R.

Participantes

La muestra es la misma empleada en la elaboración del PAR P1-R de Serrato (2006). En este sentido, para la elaboración de la versión corta del PAR P1-R se empleó una muestra de 600 deportistas de rendimiento, con edades que oscilaron entre los 12 y 64 años, clasificados en deportes de tiempo y marca, combate, arte y precisión y, pelota. El tamaño de la muestra es el apropiado pues de acuerdo con Tabachnick y Fidell (1989) supera en más de cinco veces el número de sujetos de acuerdo con el número de los ítems de la prueba.

Instrumentos

1. El PAR P-1-R: es un inventario que valora aspectos muy precisos de la psicología del deportista relacionados con su rendimiento psicológico en situación de entrenamiento y competencia. Las situaciones como las conductas aparecen descritas de forma precisa y específica, lo que permite validar fácilmente la información obtenida. Es así como la tarea del deportista que responde consiste en evaluar la frecuencia con que en él se manifiestan cada una de las situaciones descritas en el cuestionario. En el cuadro 1 se presenta un resumen del PAR P1-R.

Cuadro 1. Composición de la Prueba de Acuerdo a los Factores y Reactivos

	FACTORES	ITEMS	ALFA	DEFINICION
FACTORES DE PRIMER ORDEN	Autoconfianza	21	0.929	Creencia o grado de certeza individual usualmente poseída sobre su habilidad para ser exitoso en el deporte.
	Motivación	5	0.705	Es la orientación de la persona hacia el esfuerzo durante el entrenamiento en una tarea determinada, la persistencia a pesar de los fracasos, y la sensación de agrado por lo que esta haciendo.
	Concentración	6	0.774	Mantenimiento de las condiciones atencionales según exija la situación a la que el deportista se este enfrentando en competencia.
	Sensibilidad emocional	5	0.778	Estado emocional desagradable que incluye sensaciones negativas de irritabilidad, cólera, frustración, resentimiento, miedo y nerviosismo antes, durante y después la competencia, causados por si mismo, por las personas que lo rodean y por las mismas situaciones estresantes de la competencia.
	Imaginación	8	0.845	Es el uso apropiado de la evocación de imágenes para practicar las habilidades deportivas, proyectar con realismo y claridad la actuación apropiada en los momentos difíciles de la competencia y apoyarse en ellas para mejorar el rendimiento durante la competencia.
FACTORES DE SEGUNDO ORDEN	Actitud positiva	8	0.838	Es habilidad que tiene el deportista para mantener la confianza antes y durante los momentos difíciles de la competencia, así como para reflejar ante los demás una actitud de un deportista ganador.
	Reto competitivo	6	0.788	Es la habilidad para elevar el rendimiento deportivo acompañada de sentimientos positivos de lucha, entrega y persistencia ante rivales competitivamente fuertes; ante público, entorno y rivales agresivos; y ante las mismas situaciones adversas de la competencia.

2. Ficha técnica: hoja de registro diseñada por Camacho (1995) y modificada para recoger la información de las variables demográficas personales y demográficas deportiva de los evaluados la cual aparecerá reseñada en el análisis descriptivo de la muestra (Véase Cuadros 2 y 3).

Procedimiento

Para la construcción de la versión corta se tomó como referencia la prueba PAR P1-R de 45 reactivos construida por Serrato (2006) empleando la misma muestra poblacional. Para tal fin se tuvieron en cuenta los cuatro (4) reactivos con mejor peso factorial en cada uno de los factores, excepto en el factor confianza, del cual se extractaron los doce (12) mejores reactivos: seis (6) de actitud positiva y seis (6) de reto competitivo. Luego se procedió a realizar el análisis estadístico de la versión corta con la respectiva comparación de las características psicométricas de ambas versiones.

RESULTADOS

Para el análisis de resultados se utilizó el programa estadístico SPSS versión 8.0 para Windows, a través del cual se realizaron los siguientes análisis: a) medidas de tendencia central, b) validez a través del análisis factorial y las correlaciones entre escalas, c) confiabilidad interna y, d) poder de discriminación.

Estadísticos descriptivos

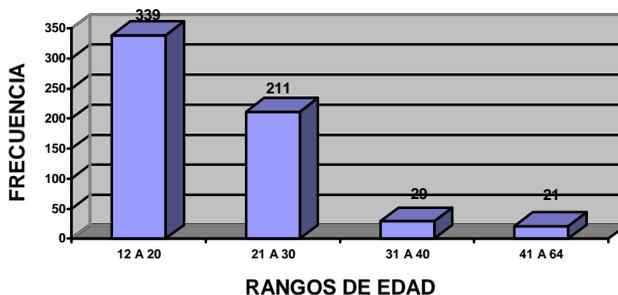


Figura 1. Distribución por Frecuencia de los Deportistas de Acuerdo a Cuatro Rangos de Edad (N = 600)

Como se aprecia en la Figura 1, la mayor proporción de deportistas evaluados está ubicada en el rango de 12 a 30 años con una frecuencia de 550 deportistas, que corresponde al 91.66% de la muestra.

En términos de la información demográfica personal (tabla 1) los deportistas evaluados son solteros; viven con sus padres y hermanos; dependen económicamente de sus padres; en proporciones similares son el hijo mayor, el menor o el intermedio de la familia; están cursando educación media o superior; entrenan y estudian y, en mayor proporción son de género masculino.

Tabla 1. Descripción Porcentual de la Información Demográfica Personal.

%	GENERO	%	ESTADO CIVIL	%	VIVO CON	%	MI FAMILIA DEPENDE ECONOMICAMEN TE DE
						26.7	Padre
40	Femenino	88.2	Soltero	12.3	Padres	11.3	Madre
60	Masculino	7.0	Casado	4.5	hermano	16.2	Todos Unidos
		3.7	Unión libre	51.5	Padres y hermanos	27.0	Padres y Madres
		1.2	Separado	1.3	Esposo (a) e hijos	6.8	Mi trabajo
				30.4	Otros	12.0	Otros
%	YO SOY	%	ESCOLARIDAD	%	ACTUALMENTE		
6.0	Hijo único	40.0	Secundaria	17	Solo entreno		
30.7	El mayor	48.7	Universitaria	60.5	Entreno y estudio		
34.3	El menor	5.5	Técnica	9.6	trabajo y entreno		
29.0	Intermedio	2.0	Postgrado	12.9	Trabaja, entrena y estudio		
		3.8	Otros				

Por otra parte, de acuerdo con la información demográfica deportiva registrada en la Tabla 2, es alto el número de deportistas que lleva más de dos años practicando el deporte, son dirigidos por el entrenador, conocen y siguen el plan de entrenamiento, entrenan más de cuatro veces por semana con intensidad de una 1 a 4 horas al día y en un 50% reciben apoyo de alguna institución del deporte asociado o del estado.

Tabla 2. Descripción Porcentual de la Información Demográfica Deportiva (N=600)

%	HE PRACTICADO ESTE DEPORTE DURANTE	%	YO ENTRENO	%	CUENTO CON UN PLAN DE ENTRENAMIENTO QUE:
6.3	Menos de 1 año	5.20	Solo	79.8	Conozco y sigo
12.5	Entre 1 y 2 años	31.5	Solo y/o entrenador	2.0	Conozco pero no sigo
23.2	Entre 2 y 5	51.2	Entrenador	14.2	No conozco
33.2	Entre 5 y 10	12.1	Dos entrenadores	3.7	No tengo

DIAS A LA SEMANA EN ENTRENAMIENTO		HORAS DIARIAS DE ENTRENAMIENTO		RECIBO APOYO ECONOMICO PARA LA PRACTICA DEL DEPORTE	
%		%		%	
24.8	Mas de 10=5	0.3		0.3	Otros=5 (hecho por mi)
2.30	Fines de semana	44.8	1 y 2	12.3	Padres
5.9	2 veces por semana	39.0	3 y 4	29.5	Toda la familia
13.7	3 veces por semana	12.2	5 y 6	5.3	Ninguno
22.4	4 ó 5 veces por sem...	4.0	Más de 6	50.8	Instituciones (estado,C.O.C)
24.6	6 veces por semana			2.1	Otros
30.9	Todos los días				
0.2	Otros				

A continuación se revisa el comportamiento de la muestra por género y clasificación deportiva de acuerdo a cada una de las escalas.

Tabla 3. Muestra por género y clasificación deportiva.

ESCALAS	GÉNERO					
	MUJERES			HOMBRES		
	N	X	DT	N	X	DT
CONFIANZA	240	49,979	7,265	360	51,944	6,463
MOTIVACIÓN	240	17,929	2,139	360	18,247	1,867
CONCENTRACIÓN	240	14,117	3,451	360	14,536	3,459
SENSIBILIDAD EMOCIONAL	240	10,233	3,633	360	9,1111	3,196
IMAGINACIÓN	240	15,129	3,624	360	16,208	3,278
ACTITUD POSITIVA	240	24,808	3,819	360	25,814	3,619
RETO COMPETITIVO	240	25,171	3,935	360	26,131	3,395

En la Tabla 3 se aprecian promedios altos para los hombres en las cinco (5) escalas de tendencia positiva. A su vez las mujeres presentan puntuaciones altas en sensibilidad emocional. En consecuencia, los promedios reportados por los hombres en

las escalas positivas podrían explicar la tendencia a mostrarse fuertes ante las circunstancias adversas de la competencia a diferencia de las mujeres que serían dadas a dejarse influenciar por las emociones negativas antes o durante la competencia. Desde la perspectiva de la desviación estándar se observa un comportamiento diferente. La ejecución de las mujeres al cuestionario muestra dispersiones altas en cinco (5) escalas y un puntaje similar en la escala concentración.

Tabla 4. Estadísticos Descriptivos de la Muestra por Clasificación Deportiva en las Escalas del PAR P1-R Corto.

ESCALAS	GRUPOS							
	COMBATE N = 78		TIEMPO Y MARCA N = 237		ARTE Y PRECISIÓN N = 71		PELOTA N = 214	
	X	DT	X	DT	X	DT	X	DT
CONFIANZA	52,205	5,504	51,924	6,937	50,746	7,321	50,065	6,932
MOTIVACIÓN	18,026	1,872	18,219	2,045	17,746	2,43	18,168	1,781
CONCENTRACIÓN	15,295	3,509	14,633	3,365	14,239	3,231	13,78	3,532
SENSIBILIDAD EMOCIONAL	9,769	3,479	8,9536	3,226	9,3803	3,369	10,215	3,518
IMAGINACIÓN	16,551	2,85	16,384	3,323	15,31	3,475	14,977	3,626
ACTITUD POSITIVA	25,846	3,134	26,105	3,588	25,507	3,703	24,453	3,908
RETO COMPETITIVO	26,359	2,711	25,819	3,814	25,239	4,114	25,612	3,583

Por otra parte, en la Tabla 4 se realiza el análisis de la muestra de acuerdo a la clasificación deportiva. Se observa que el grupo de combate presenta el mejor comportamiento psicológico con promedios altos en cinco (5) escalas positivas (confianza, concentración, imaginación, actitud positiva y reto competitivo) y el promedio alto para motivación es para los deportes de tiempo y marca y para sensibilidad emocional en los deportes de pelota, a su vez los deportes de tiempo y marca son los que reportan mayor control emocional con un promedio bajo en sensibilidad emocional. Las altas dispersiones de las escalas están distribuidas en los grupos deportivos de arte y precisión y agrupación de pelota. Por ejemplo, confianza, concentración y sensibilidad emocional presentan las dispersiones más altas en deportes con pelota. A su vez, la escala motivación arroja dispersiones altas en el grupo deportivo de arte y precisión. Por último, la escala sensibilidad emocional presenta la dispersión mas baja en los deportes de tiempo y marca.

Validez

La definición básica de un índice de validez es el grado en que el instrumento 'mide lo que dice medir' (Brown, 1980). Este concepto permite medir la validez estructural de la prueba a través del análisis factorial y la correlación entre factores o escalas.

Tabla 5. Análisis Factorial de Componentes Principales con Rotación Varimax del PAR P1- R con 45 Reactivos,

	1	2	3	4	5
RET42	0.694				
ACT26	0.666				
CONF23	0.647				
RET21	0.638				
RET14	0.632				
RET28	0.626				
CONF58	0.612				
ACT47	0.610				
ACT40	0.609				
CONF37	0.608				
CONF2	0.593				
RET35	0.567				
ACT19	0.553				
CONF51	0.550				
ACT33	0.544				
RET49	0.519				
RET7	0.497				
ACT54	0.468				
RET56	0.423				
ACT5	0.416				
CONF16	0.416				
IMG27		0.745			
IMG20		0.675			
IMG48		0.669			
IMG6		0.637			
IMG13		0.628			
IMG55		0.594			
IMG34		0.578			
IMG41		0.542			
CONC24			0.720		
CONC3			0.694		
CONC45			0.658		
CONC38			0.636		
CONC61			0.538		
CONC17			0.444		
SE53				- 0.764	
SE39				- 0.758	
SE25				- 0.636	
SE32				- 0.594	
SE59				- 0.495	
MOT50					0.702

MOT60	0.655
MOT15	0.645
MOT57	0.636
MOT43	0.547

Para la versión larga del PAR P1-R se empleó la estructura factorial del cuestionario que se ajustó en cinco factores principales mediante la opción análisis factorial (Tabla 5). Esta técnica estadística permite resumir la información contenida en un conjunto de variables (ítems) en un número reducido de factores. Los factores representan a las variables originales, con una pérdida mínima de información. Se empleó el método de Componentes Principales con Rotación Varimax para la extracción de los factores. Luego del análisis se retienen aquellos ítems con saturaciones iguales o superiores a 0.40 (Bryant y Smith, 2001; Grandmontagne, Ruiz de Azúa, Liberal, 2004), con este criterio se confirman los factores confianza, motivación, concentración, sensibilidad emocional e imaginación que explican el 48.5% de la varianza de la prueba.

Para la obtención de la prueba corta del PAR P1-R se procede a seleccionar los mejores reactivos a fin de someterlos al análisis factorial que se realiza bajo las mismas condiciones de la versión larga. Quiere decir que se emplea el método de Componentes Principales con Rotación Varimax para la extracción de los factores. Luego del análisis se retienen aquellos ítems con saturaciones iguales o superiores a 0.40.

En este sentido, se conformó una prueba de 28 reactivos (Tabla 6) que debería presentar un ajuste adecuado al modelo de los cinco factores de primer orden y los dos de segundo orden propuestos en la versión larga (Serrato, 2006). Para tal efecto, se seleccionaron los cuatro (4) reactivos con mayor carga factorial en las escalas motivación, concentración, sensibilidad emocional e imaginación. Y para la escala autoconfianza seis (6) reactivos de cada uno de los factores de segundo orden: actitud positiva y reto competitivo. Inicialmente el análisis de factores permitió confirmar el modelo de cinco (5) escalas o factores que explican el 52,289% de la varianza de la prueba, valor superior al 48,260% encontrado en la prueba larga de 45 reactivos. Otra diferencia observada esta en el orden de los factores que se altera entre los factores sensibilidad emocional y motivación.

Luego, al seguir el mismo procedimiento realizado en el estudio de Serrato (2006), se seleccionó los reactivos del factor confianza (Tabla 7), a fin de confirmar los dos factores de segundo orden correspondiente de esta escala. El resultado reafirma los dos (2) factores hallados en la versión larga del PAR P1-R, es decir, actitud positiva y reto competitivo.

Tabla 6. Análisis Factorial de Componentes Principales con Rotación Varimax del PAR P1 – R con 28 Reactivos.

	1	2	3	4	5
RET42	0,716				
RET14	0,668				

ACT26	0,641
CONF23	0,611
RET7	0,594
CONF2	0,591
RET35	0,553
ACT19	0,550
RET49	0,510
ACT33	0,501
RET56	0,419
ACT5	0,464
IMG27	0,754
IMG6	0,722
IMG20	0,685
IMG48	0,676
CONC3	0,768
CONC24	0,736
CONC38	0,711
CONC45	0,652
MOT60	0,702
MOT50	0,690
MOT15	0,679
MOT57	0,670
SE25	-0,747
SE39	-0,659
SE53	-0,646
SE32	-0,604

Tabla 7. Análisis Factorial de Componentes Principales con Rotación Varimax para el Factor Confianza del PAR P1 –R con 28 Reactivos.

	1	2
ACT5	0,735	
ACT26	0,708	
ACT19	0,646	
ACT33	0,64	
CONF23	0,634	
CONF2	0,614	
RET7		0,702
RET14		0,677

RET42	0,656
RET49	0,649
RET56	0,641
RET35	0,559

El segundo método para verificar la validez de contenido de la prueba se realiza estableciendo la correlación entre los promedios de las escalas. Las correlaciones entre las escalas del PAR P1 – R corto registradas en la Tabla 8, muestra relaciones significativas ($p < 0.01$ con dos entradas) entre los cinco (5) factores principales. De forma específica, la escala sensibilidad emocional reporta correlaciones negativas con las escalas de tendencia positivas de forma moderada con confianza y concentración, y de forma débil pero importante con motivación e imaginación. Este comportamiento confirma la estructura de la prueba compuesta por un factor de tendencia negativa y cuatro de dirección positiva; mostrando un comportamiento similar al encontrado en la versión larga. Por otra parte, entre las escalas positivas se presentan correlaciones moderadas, excepto, entre el factor imaginación con las escalas motivación y concentración que reporta relaciones débiles pero importantes.

Tabla 8. Correlaciones Pearson Entre las Diferentes Escalas del PAR P1- R (N = 600).

	SENSIBILIDAD				
	CONFIANZA	MOTIVACIÓN	CONCENTRACIÓN	EMOCIONAL	IMAGINACIÓN
CONFIANZA	1	0,464**	0,454**	-0,441**	0,576**
MOTIVACIÓN		1	0,199**	-0,247**	0,319**
CONCENTRACIÓN			1	-0,505**	0,308**
SENSIBILIDAD EMOCIONAL				1	-0,29**
IMAGINACIÓN					1

**Correlación significativa al 0.01 (2 entradas)

Tabla 9. Correlaciones Pearson entre los Factores del PAR P1-R Y EL PAR P1-R Corto

PAR P1-RC	PAR P1-R				
	CONFIANZA	MOTIVACION	CONCENTRACION	SENSIBILIDAD EMOCIONAL	IMAGINACION
CONFIANZA	0,975**	0,522**	0,523**	-0,310**	0,622**
MOTIVACIÓN	0,488**	0,946**	0,268**	-0,170**	0,361**
CONCENTRACIÓN	0,488**	0,245**	0,885**	-0,430**	0,309**

SENSIBILIDAD EMOCIONAL	-0,490**	-0,290**	-0,550**	0,896**	-0,280**
IMAGINACIÓN	0,584**	0,346**	0,319**	-0,190**	0,938**

**Correlación significativa al 0.01 (2 entradas)

Un análisis importante es la relación entre los factores de las dos (2) versiones de PAR P1-R (Tabla 9). En este análisis se observa correlaciones superiores entre las escalas similares e igualmente correlaciones inversas entre los factores sensibilidad emocional y las escalas positivas de las dos versiones.

Consistencia interna

Al comparar los coeficientes alfa de la prueba PAR P1-R y el PAR P1-R corto se observa índices superiores en los factores del PAR P1-R (Tabla 10). Sin embargo, los coeficientes del PAR P1-R corto son altos considerando el número de reactivos por escala o factor. Al respecto, solo en la escala concentración se reporta un alfa similar, el factor motivación se sigue presentando como el factor con el alfa más bajo, mientras confianza muestra el alfa más altos. Por último, para el conjunto de la prueba se observa un comportamiento favorable al PAR P1-R corto, aunque no es superior a la versión larga. El valor 0.834 en la versión reducida refleja una estrecha relación entre cada uno de los reactivos y el total de la prueba.

Tabla 10. Coeficiente Alfa por Escala y Total de la Prueba en la versión Larga y Corta.

FACTORES	PAR P1-R			PAR P1-RC			
	N	ÍTEMES	ALFA	N	ÍTEMES	ALFA	
FACTORES DE PRIMER ORDEN	CONFIANZA	600	21	0.929	600	12	0.869
	MOTIVACIÓN	600	5	0.705	600	4	0.689
	CONCENTRACIÓN	600	6	0.774	600	4	0.779
	SENSIBILIDAD E.	600	5	0.774	600	4	0.710
	IMAGINACIÓN	600	8	0.845	600	4	0.770
FACTORES DE SEGUNDO ORDEN	ACTITUD POSITIVA	600	8	0.838	600	6	0.804
	RETO COMPETITIVO	600	6	0.788	600	6	0.789
TOTAL	600	45*	0.896	600	28*	0.834	

* El número total de reactivos para las dos versiones del PAR P1-R se obtienen sumando los reactivos de los factores principales.

Los índices Alfa de Cronbach de acuerdo al género aportan datos importantes. En la Tabla 11 se observa la misma tendencia de la versión larga para la versión reducida en cuanto a que las mujeres presentan índices de confiabilidad altos en todas las escalas, excepto en concentración en donde se reportan alfas similares. Por otra parte en el total de la prueba los índices alfa se nivelan entre hombres y mujeres a diferencia de la versión larga en donde el índice en las mujeres es superior en comparación al reportado por los hombres. Llama la atención que los índices alfa de los hombres en las escalas motivación y sensibilidad emocional son inferiores a 0.70.

Tabla 11. Coeficiente Alfa para las Escalas de las dos Versiones del PAR P1-R y el Total de la Prueba de Acuerdo al Género.

ESCALA	MUJERES		HOMBRES	
	PAR P1-R	PAR P1-RC	PAR P1-R	PAR P1-RC
CONFIANZA	0.936	0.875	0.920	0.861
MOTIVACIÓN	0.740	0.702	0.674	0.669
CONCENTRACIÓN	0.792	0.779	0.764	0.780
SENSIBILIDAD E.	0.807	0.735	0.744	0.679
IMAGINACIÓN	0.846	0.780	0.838	0.753
ACTITUD POSITIVA	0.846	0.800	0.827	0.802
RETO COMPETITIVO	0.806	0.807	0.765	0.765
TOTAL	0.903	0.803	0.880	0.802

Poder de discriminación entre grupos

Para valorar la utilidad discriminatoria de las escalas de la prueba se efectuaron sucesivos análisis de varianza de una vía para tres (3) variables demográficas personales y cuatro (4) variables demográficas deportivas en las dos versiones del PAR P1-R (Tabla

12). Los resultados muestran como de forma similar existen diferencias considerando un nivel de significación ($p < 0.05$) en la variable edad en todas las escalas, excepto en imaginación para la versión reducida. A su vez en ambas versiones para la variable género las diferencias se manifiestan a favor de los hombres quienes presentan mejor autovaloración de sus habilidades psicológicas, la única escala que no arroja diferencias significativas es concentración. A nivel de grupos deportivos las pruebas discriminan diferencias de forma similar en las escalas confianza, sensibilidad emocional e imaginación, incluso la versión corta discrimina diferencias en la escala concentración. Por último, el análisis deja claro que los días a la semana de entrenamiento, pero en especial los años de práctica, marcan diferencias significativas en las habilidades psicológicas de los deportistas, estas diferencias son mejor discriminadas en la versión larga del PAR P1-R.

Por último, un análisis comparativo del total de las diferencias discriminadas por ambas versiones del PAR P1-R muestra resultados interesantes. La versión larga arroja 22 indicadores de discriminación de diferencias significativas y la versión corta 21 indicadores, ambas versiones coinciden en 19 indicadores. Las diferencias en la discriminación se encuentran en la variable motivación que discrimina diferencias significativas a favor de la versión larga en género y años de práctica y en imaginación con la variable edad. En cuanto a la versión corta discrimina a favor en el factor concentración con la variable clasificación deportiva y en el factor sensibilidad emocional con la variable días de entrenamiento.

Tabla 12. Resultados de la Anova de una Vía entre las Escalas de las versiones PAR P1-R y las variables demográficas y deportivas.

VARIABLES * DEMOGRÁFICAS Y DEPORTIVAS	FACTORES DEL PAR P1-R									
	CONFIANZA		MOTIVACIÓN		CONCENTRACIÓN		SENSIBILIDAD EMOCIONAL		IMAGINACIÓN	
	F	Sig.	F	Sig.	F	Sig.	F	Sig.	F	Sig.
GÉNERO	15.245	0.000	4.852	0.028	1.468	0.226	18.249	0.000	13.848	0.000
	12.045	0,001	3,715	0,054	2,121	0,146	15,896	0,000	14,334	0,000
EDAD	9.928	0.000	9.602	0.000	11.480	0.000	6.360	0.002	3.049	0.048
	6.652	0,001	7,033	0,001	3,708	0,025	8,207	0,000	2,531	0,080
ESCOLARIDAD	1.077	0.375	5.168	0.000	0.642	0.697	1.239	0.285	0.732	0.624
	0,736	0,620	3,611	0,002	0,440	0,852	0,962	0,450	0,592	0,736
CLASIFICACIÓN	3.360	0.019	1.161	0.324	1.920	0.125	4.010	0.008	5.682	0.001
	3,532	0,015	1,138	0,333	4,499	0,004	5,380	0,001	8,280	0,000
HORAS	4.119	0.003	0.370	0.830	1.935	0.103	1.682	0.153	6.577	0.000
	4,898	0,001	0,408	0,803	1,696	0,149	2,117	0,077	7,008	0,000
DÍAS	4.271	0.000	0.755	0.606	3.386	0.003	2.059	0.056	5.532	0.000
	4,072	0,001	1,061	0,385	3,281	0,003	3,575	0,002	6,507	0,000
		0.000	3.327	0.037	7.849	0.000	7.397	0.001	1.547	0.214

ANOS DE PRACTICA	9,744									
	9,180	0,000	1,581	0,207	5,594	0,010	8,067	0,000	0,921	0,399

* En cada una de las variables demográficas y deportivas la primera fila corresponde al F y sig de la versión larga y la segunda fila al F y la sig. de la versión corta.

CONCLUSIONES

La presente investigación tuvo como objetivo principal identificar las propiedades psicométricas del PAR P1-R versión corta extractado de la versión larga de 45 reactivos, utilizando la muestra empleada en el estudio inicial de Serrato (2006). Este procedimiento fue empleado con éxito por Moreno (2004) en la construcción de una forma breve del POMS que luego denominaría TEAD-R (Moreno y Vigoya, 2005).

Las formas breves de los instrumentos consolidados se han convertido en una alternativa novedosa para la evaluación de habilidades psicológicas en deportistas de rendimiento. Una vez elaborada, estandarizada y validada la versión larga se procede a seleccionar los reactivos con mejores características psicométricas con el propósito de confirmar el modelo factorial encontrado en la versión larga a través de una versión corta pero con características similares.

Se sabe que los deportistas son reuentes a responder cuestionarios que demanden gran parte de su tiempo. Pero de la misma manera se conocen pocos instrumentos debidamente elaborados para evaluar las habilidades psicológicas en deportistas. Igualmente, existen quejas de los deportistas sobre la monotonía para responder instrumentos conocidos. Razón por la cual alternar pruebas largas y cortas durante los controles de la temporada le permite al psicólogo mostrar variedad en los sistemas de evaluación. Por ejemplo, si durante la temporada el psicólogo realiza tres controles de evaluación podría abrir con la versión larga del PAR P1-R, luego avanzada la temporada podría aplicar la versión corta y para el cierre de la misma utiliza la versión larga. Esto lo haría el profesional en psicología del deporte con la plena seguridad de emplear dos o más instrumentos con propiedades psicométricas similares.

Este estudio está encaminado a recomendar a los investigadores utilizar al máximo los grandes esfuerzos de estandarización y validación de las pruebas. Se sabe que es complicado aplicar pruebas a muestras grandes y una vez obtenidas las versiones largas se pueden desarrollar una o dos versiones cortas. Incluso, si la muestra de reactivos es grande se pueden conformar versiones cortas y paralelas a la prueba larga, pero cuando la muestra de reactivos no lo es, se pueden elaborar versiones cortas similares a la prueba larga.

Al pasar de la versión larga del PAR P1-R de 45 reactivos a una corta del PAR P1-R con 28 ítems se corre con varios riesgos: 1) en la validez de contenido al evaluar constructos con un número reducido de ítems, 2) la disminución de los índices de confiabilidad interna, 3) la dificultad para confirmar el modelo de los factores encontrados en la prueba larga y, 4) la dificultad para elaborar baremos similares a la versión larga.

Para obviar estos riesgos se seleccionaron los reactivos que presentaron mayor peso factorial en cada escala o factor de la versión larga del PAR P1-R. En este sentido de 21 reactivos que conforman el factor confianza se extractaron doce (12) reactivos

importantes de los dos (2) factores de segundo orden, a su vez, para las escalas motivación, concentración, sensibilidad emocional e imaginación se seleccionaron los cuatro (4) mejores reactivos de cada una. De acuerdo con el análisis estadístico se logró confirmar el ajuste de los cinco (5) factores principales y luego a través de los 12 ítems del factor confianza se confirmaron los dos factores de segundo orden: actitud positiva y reto competitivo.

Lo importante de estos resultados es que los índices de confiabilidad para los factores de primer y segundo orden, aunque inferiores a la versión larga son superiores a 0.70, excepto en motivación que muestra un valor inferior pero cercano con 0.689. Estos hallazgos se reafirman al correlacionar las dos (2) versiones en las que se encuentran correlaciones superiores entre las escalas similares e igualmente relaciones positivas entre las escalas positivas e inversas entre las escalas positivas y negativas.

Con el anterior análisis se superan los tres primeros riesgos y queda pendiente la inquietud sobre la elaboración de los baremos similares para ambas versiones. Esta inquietud se desvirtúa conociendo la capacidad de la prueba para discriminar entre grupos. En tal sentido las Anovas de Una Vía dejan claro que ambas pruebas tienen la propiedad similar de discriminar en grupos caracterizados por el género, la edad, días de entrenamiento y años de práctica. Esto es una ventaja ya que los baremos se construirán con la misma muestra de la versión larga.

En consecuencia, al tener en cuenta los resultados obtenidos se puede concluir que la versión corta del PAR P1-R con 28 reactivos es válida y confiable tanto como la versión larga del PAR P1-R de 45 reactivos, ambas diseñadas para evaluar habilidades psicológicas en deportistas de rendimiento.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andrade E, Arce C y Seaone G (2002). Adaptación al español del cuestionario Perfil de los Estados de Ánimo» en una muestra de deportistas. *Psicothema* 2002. Vol. 14, nº 4, pp. 708-713
- Andrade E, Arce C, Armental J, Rodríguez M y De Francisco C (2008) Indicadores del estado de ánimo en deportistas adolescentes según el modelo multidimensional del POMS *Psicothema* 2008. Vol. 20, nº 4, pp. 630-635.
- Balaguer, I., Fuentes, I., Meliá, J.L. García-Merita, M.L. y Pérez, G. (1993). El perfil de los estados de ánimo (POMS): Baremos para estudiantes valencianos y su aplicación en el contexto deportivo. *Revista de Psicología del Deporte*, 4, 39-52.
- Bryant, F.B. y Smith, B.D. (2001). *Refining the architecture of aggression a measurement model for the Buss-Perry aggression questionnaire.*
- Buss, A.H. y Perry, M.P. (1992). The aggression questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63, 452-459.
- Galarraga, A, Arruza, S, González J. A., Telletxea O, (2007) Validación de una escala reducida de utilidad percibida de la práctica de la actividad física y el deporte. *International Journal of Sport Science* . Vol 3. año 3 páginas:34-48.

- Grandmontagne, A.G., Ruiz de Azúa, S y Liberal I. (2004). Propiedades psicométricas de un nuevo cuestionario para la medida del autoconcepto físico. *Revista psicología del deporte, vol 13,2* pp. 195-213.
- McNair, D.; Lorr, M.; Dropleman, L. (1971). Profile of Mood States manual. San Diego: Educational and industrial testing service.
- Morales F, Codorniu M.J y Vigil A. (2005) Características psicométricas de las versiones reducidas del cuestionario de agresividad de Buss y Perry. *Psicothema 2005. Vol. 17, n° 1, pp. 96-100.*
- Moreno A.J.(2004). *Validación de la versión abreviada del POMS -A en una muestra de deportistas y no deportistas adolescentes y adultos de Bogotá.* Bogotá D.C: Universidad El Bosque, Especialización en Psicología del Deporte: Tesis Inédita.
- Moreno A.J. y Vigoya D.(2005). *Estandarización del TEAD-R (Test de Estados de Animo en Deportes de Rendimiento) para las etapas preparación general y competitiva en una muestra de deportistas de rendimiento de Bogotá D.C.* Artículo no publicado.
- Serrato, L.H, García, S.Y y Rivera J.F (2000). PAR P1: *Prueba para evaluar Rasgos Psicológicos en Deportistas* (Manual). Bogotá: PAR LTDA.
- Serrato L.H. (2006) Revisión y estandarización de la prueba elaborada para evaluar rasgos psicológicos en deportistas (PAR - P1) en un grupo de deportistas de rendimiento de Colombia. Universidad de Murcia: *Revista Cuadernos de Psicología del Deporte. Vol 6, num2.*
- Serrato L.H. (2007) software de la prueba elaborada para evaluar rasgos psicológicos en deportistas (PAR - P1).Bogota D. C. PAR LTDA. (www.parltda.com.co).
- Tabachnick B.G., Fidell L.S. (1989) Using multivariate statistics. 20 edición. Nueva York: Harper Collins.
- Terry, P., Lane, A. M., Lane, H. J. y Keohane, L. (1999). Development and validation of a mood measure for adolescents. *Journal of Sport Sciences.* 17. 861-872.
- Terry, P., Lane, A. M.y Fogarty, G. J. (2003). Construct validity of the Profile of Mood States- Adolescents for use with adults. *Psychology of Sport and Exercise.* 4. (1) 125-139.

MANIPULACIÓN DE SUBMODALIDADES DE LA REPRESENTACIÓN MENTAL EN EL TRABAJO PSICOLÓGICO CON TAEKWONDISTAS: UNA INTERVENCIÓN EN EL MARCO DE LA P.N.L.

Antonia Pelegrín Muñoz* y Pedro Jara Vera**
Universidad Miguel Hernández, Elche. Universidad de Murcia***

RESUMEN

En este trabajo se presenta una intervención psicológica llevada a cabo con dos taekwondistas pertenecientes a la categoría junior, para el campeonato Mundial celebrado en Mayo de 2008 en Izmir (Turquía). El objetivo de este trabajo es doble: por un lado, facilitar que los deportistas activasen sus mejores recursos competitivos en el campeonato referido, y por otro, poner a prueba el valor subjetivo que para estos deportistas tendría la aplicación de una técnica específica de manejo de submodalidades del pensamiento, de cara a facilitar la expresión de dicho potencial en el combate. El procedimiento llevado a cabo se estableció a lo largo de cuatro sesiones individuales, una por semana, con una duración de unos 45 minutos (tres de ellas antes del campeonato y una al finalizar). Tras la intervención, se aprecia una elevada satisfacción en los deportistas respecto a la técnica empleada, así como una experiencia subjetiva muy favorecedora durante la competición. De esta manera, abrimos una nueva línea de intervención psicológica basada en el marco de la PNL, para la modalidad deportiva de taekwondo.

PALABRAS CLAVE

Intervención psicológica, taekwondo, Programación Neurolingüística, submodalidad.

SUBMODALITIES MANIPULATION OF THE MENTAL REPRESENTATION AT PSYCHOLOGICAL WORK WITH TAEKWONDISTS: AN INTERVENTION IN THE CONTEXT OF P.N.L.

ABSTRACT

This work presents a psychological intervention carried out with two taekwondists from the junior category, for the Izmir World Championship held in Turkey in May 2008. The aim of this paper is twofold: first, to make the sportsmen and sportswomen to activate his best competitive resources in that championship, and secondly, to test the subjective value that would have the specific technical implementation of a management submodalities of thought for these athletes, to facilitate the expression of that potential in the fight. The procedure was carried out along four single sessions, once a week, for 45 minutes (three sessions before

tournament and one at the end). After intervention, there is a high satisfaction with the athletes respect the technique used, as well as a subjective experience very favourable during the competition. In this way, we opened a new line of psychological intervention based in the context of PNL for the sport of taekwondo.

KEY WORDS

Psychological intervention, taekwondo, Neurolinguistic Programming, submodality.

INTRODUCCIÓN

El Taekwondo es un tipo de deporte de combate de naturaleza individual. Este arte marcial de origen coreano necesita, para alcanzar un óptimo rendimiento, un entrenamiento basado en la integración de los aspectos físicos, técnicos y psicológicos. Al tratarse de un deporte individual, requiere de un entrenamiento psicológico especial que permita al deportista desarrollar aquellas habilidades psicológicas que le ayuden a manejar situaciones difíciles antes, durante y después de los campeonatos. En este trabajo se describen algunos aspectos clave de la preparación psicológica llevada a cabo con dos taekwondistas de cara al Campeonato del Mundo Junior celebrado en Mayo de 2008 en Izmir (Turquía). Entre las diversas técnicas utilizadas nos centramos en la descripción de un tipo de intervención basada en el manejo de las submodalidades de la experiencia subjetiva (Bandler y McDonald, 1988; Weerth, 1998), en el marco paradigmático y procedimental de la Programación Neurolingüística (PNL, en adelante).

La PNL fue impulsada por Richard Bandler y John Grinder en los años 70. Estos autores analizaron aquellos elementos comunes que estuvieran implicados en una psicoterapia efectiva, utilizados de forma, no consciente, por terapeutas de diferentes escuelas (Bandler y Grinder, 1972). Para el análisis de los elementos comunes, llevaron a cabo un proceso que consistía en varias fases y al que llamaron modelización o construcción de modelos. La idea básica de la modelización, a la vez núcleo generador de toda la corriente de PNL, consiste en la búsqueda de una descripción precisa y organizada de las estrategias, generalmente no conscientes, que los individuos exitosos ponen en marcha para conseguir sus resultados (Dilts, 1999). A partir de estos estudios pioneros, el trabajo de la modelización se ha trasladado a otros ámbitos, entre ellos, el deportivo (Missoum, 1996). No obstante, las publicaciones especializadas sobre este tipo de trabajos en el deporte son tremendamente escasas (Garrat, 2004; Holdevici, 1990; Jara, 1998 y 2006; Ortín y Jara, 2004; Stanton, 1989). En el esfuerzo por extraer modelos de las estrategias cognitivas subyacentes a las conductas exitosas, el marco de la PNL da por hecho que, los contenidos perceptivos externos e internos, se influyen reciprocamente sin que el sujeto pueda distinguir claramente unos de otros. Se presta atención, por tanto, no a la supuesta correspondencia isomórfica entre las representaciones internas y las externas, sino a la interacción o sistema cognitivo global que conforman, y que determina la experiencia subjetiva completa de la persona. La expresión "realismo de la imaginación" ni siquiera tiene sentido en el marco de la PNL, que mantiene un enfoque absolutamente constructivista del conocimiento (Foerster, 1984; Glaserfeld, 2000). En esta misma línea, la referencia al estado mental de la persona

incluye todos los aspectos tanto cognitivos como afectivos que en un momento dado el sujeto está manifestando, tanto a nivel consciente como no consciente.

Por otro lado, en el ámbito de la psicología deportiva, al igual que en otras áreas de aplicación, las representaciones de la imaginación se dividen fundamentalmente en visuales, auditivas y cinestésicas o motoras (las modalidades olfativa y gustativa suelen resultar de un valor secundario sobre el ámbito de la psicología deportiva, aunque deben ser consideradas en las situaciones particulares que lo requieran). Además de estas formas fundamentales de representación, la psicología del deporte ha venido también considerando otros rasgos formales diferenciadores como son, sobre todo, la viveza o realismo (similitud entre la representación imaginada y la percepción externa correspondiente), la controlabilidad (en qué medida se somete la representación mental al control y dirección conscientes) y la perspectiva externa o interna de las imágenes. Se considera también importante el control específico sobre la velocidad de la representación, lo cual, junto con la atención al mencionado carácter interno o externo de las imágenes, constituyen subcomponentes o submodalidades (dentro de la modalidad de pensamiento o representación visual) tomadas como distinciones relevantes a la hora de clasificar entre buenos o malos representadores. Las anteriormente mencionadas son, sin embargo, todas las submodalidades (distinciones o parámetros formales dentro de cada modalidad de representación) abiertamente atendidas por el enfoque habitual de la psicología del deporte (González, 2006).

SUBMODALIDADES EN PNL

Desde la PNL se ha enfatizado, como no se ha hecho desde ningún otro enfoque, la relevancia de las diferentes submodalidades de cada una de las modalidades de representación mental, afirmando su especial importancia para la comprensión y análisis de la cognición y la emoción humana. Las diferencias individuales pretenden ser registradas de este modo con mucha mayor exactitud que si consideramos únicamente, de un modo "grueso", las tres grandes modalidades de representación (visual, auditiva y cinestésica). En definitiva, dado que la atención a los patrones y estrategias mentales y la habilidad de controlarlas es, en gran medida, lo que marca la diferencia entre la PNL y otros métodos, nos parece especialmente relevante hacer una referencia específica a las submodalidades de la experiencia subjetiva (incluyendo aquí, por consiguiente, tanto la dimensión estrictamente cognitiva como la afectiva), que podríamos definir como las distinciones más finas, pequeñas y sutiles a nivel formal, sin referencia al contenido, de nuestra experiencia subjetiva en su vertiente de representaciones modales perceptibles por los sentidos (frente a las representaciones amodales, más abstractas) (véase la Figura 1). Por la atención arriba indicada al sistema cognitivo global interno-externo, es importante señalar que en el marco de la PNL no estaríamos haciendo, en rigor, una referencia a estrategias de práctica imaginada en contraste con la práctica real, sino que se asume que la intervención se realiza, sin más, manipulando las estrategias subjetivas, de hecho activadas de forma espontánea por el sujeto, en los contextos que le son propios (Bandler, 1988). Por este motivo, para realizar intervenciones en el terreno motivacional-afectivo (como en los casos seguidamente ilustrados), deja de tener sentido la realización de una evaluación de la

capacidad imaginativa o un trabajo preparatorio sobre esta capacidad, puesto que se trabaja sobre los tipos de representaciones naturales que el sujeto “trae a la intervención” y que determinan sus respuestas espontáneas de hecho. El uso de las representaciones mentales para ensayar acciones técnicas o tácticas, de carácter más “objetivo”, sería bien diferente, y nada tiene ahí que aportar el modelo de la PNL a los enfoques habituales de la visualización en la práctica de la psicología deportiva.

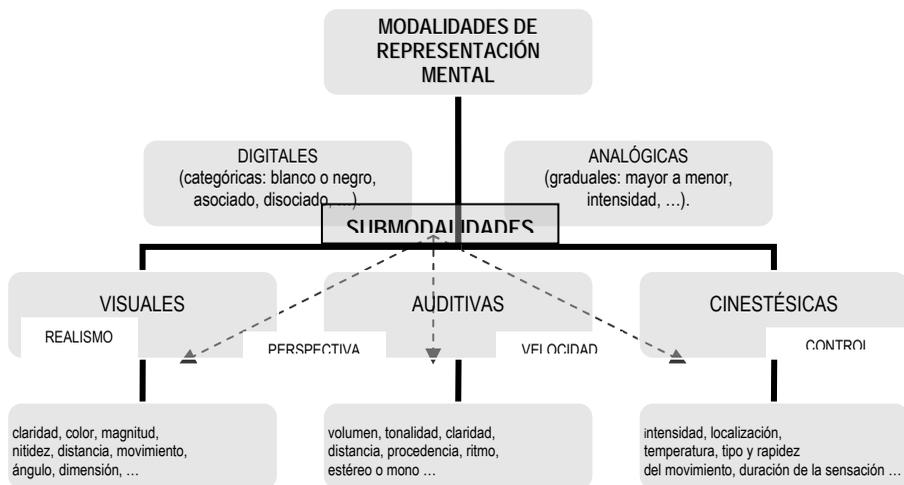


Figura 1: Modalidades y submodalidades de la representación mental.

En cuanto a las submodalidades que forman parte de la estructuración o configuración de las estrategias mentales, pueden dividirse a la vez en dos tipos:

- *Analógicas*: aquellas que pueden variarse de forma graduada (de menor a mayor tamaño, de menos a más rapidez, de menos a más intensidad, de más nítido a más borroso...).
- *Digitales*: aquellas que son categóricamente de una manera o de otra (blanco y negro/color, asociado/disociado, bi/tridimensional...).

Una importante característica funcional de las submodalidades se refiere a sus efectos sinérgicos; es decir, según las múltiples experiencias de intervención desde la PNL en diferentes contextos, los sistemas sensoriales interactúan en el nivel de las submodalidades según pautas o patrones (Andreas y Andreas, 1989; Werth, 1998). Por

ejemplo, para algunas personas cuando varía un elemento, como “cercanía” o “distancia” de la imagen, otras distinciones submodales cambian también. Típicamente, al acercar una imagen también se hace más grande y más luminosa. Estas sinestias pueden darse a nivel intra-modal o inter-modal:

- *Cambios intramodales*: la variación de un componente dentro de una modalidad afecta a otros componentes dentro de esa misma modalidad de representación.
- *Cambios intermodales*: variaciones en las submodalidades de una modalidad afectan a la configuración de submodalidades dentro de otro sistema sensorial.

Es muy destacable la importancia de descubrir el sistema de codificación de una persona (este sistema varía entre las personas, pero según las experiencias desde la PNL tiende a permanecer fijo en cada una de ellas para representar cada tipo o categoría de experiencias, como, por ejemplo, su manera de pensar en las actividades motivantes), porque al cambiar las submodalidades se varía la codificación de la experiencia subjetiva, el significado de la representación y la respuesta afectiva asociada. Se asume que, las submodalidades, son en definitiva, funcionalmente homeostáticas, lo que significa que si una submodalidad cambia, el sistema entero se ajusta o se adapta a ese cambio.

Finalmente, es destacable la detección en cada persona de algunas submodalidades especialmente relevantes en sus sistemas de codificación; son las llamadas submodalidades críticas o rectoras (Bandler, 1988). Estas submodalidades críticas, que parecen ser diferentes para cada persona y para cada contexto o categoría de experiencias, son aquellas cuya modificación tiene el mayor efecto sinérgico sobre otras submodalidades del mismo sistema o de otros sistemas de representación, por lo que su detección tiene especial importancia. Las submodalidades secundarias son aquellas que en cada persona y en cada contexto tienen una influencia menor en la estructura de las representaciones y estrategias cognitivas manifestadas.

Tras esta breve introducción teórica, a continuación se presenta el trabajo de intervención aquí desarrollado. El objetivo de este trabajo es doble: por un lado, 1) facilitar que los deportistas activasen sus mejores recursos competitivos en el campeonato referido, en base a crear una experiencia subjetiva facilitadora (definida por ellos como una experiencia general de seguridad, concentración y fluidez). Y 2) poner a prueba el valor de satisfacción subjetiva que para estos deportistas tendría la aplicación de una técnica de manejo de submodalidades del pensamiento, de cara a facilitar la expresión de dicho potencial en el combate.

APLICACIÓN DEL TRABAJO CON SUBMODALIDADES EN TAEKWONDO

A continuación presentamos algunos aspectos centrales del trabajo llevado a cabo con dos taekwondistas de categoría junior, que preparaban el Campeonato del Mundo celebrado en Mayo de 2008 en Izmir (Turquía), utilizando la manipulación de submodalidades en el marco de trabajo de la PNL.

El procedimiento llevado a cabo consistió en establecer cuatro sesiones individuales, una por semana, con una duración aproximada de 45 minutos la segunda y

tercera sesión, y algo menos la primera y la última (tres de ellas antes del campeonato y una al finalizar).

Primera sesión: Identificación.

En la primera sesión, se les aplicó un breve registro (elaborado para este trabajo), en el que se les pidió que puntuaran aquellas situaciones o expectativas de posibles situaciones que les harían sentir algún tipo de merma en su estado psicológico, alejándolo del que consideraran más idóneo para la competición de cara al campeonato mundial. El término coloquial que se decidió utilizar, de acuerdo con ellos, para referirnos a las sensaciones generales de confianza en la mejor manifestación de sus recursos, concentración y adecuada fluidez fue el de "seguridad". En este sentido, cada tipo de situación debía ser puntuada de 1 (nada inseguro) a 4 (muy inseguro), tras imaginar durante unos momentos que se encontraban en dichas situación, para así verificar mejor las sensaciones que les evocaban. Las situaciones subjetivamente evaluadas en este sentido fueron:

- Que me salga un mal entrenamiento dos o tres días antes del campeonato.
- Que inicialmente me empiecen a salir mal las cosas y bien al rival.
- Competir ante algún rival por el que he sido derrotado en el pasado.
- Notar alguna pequeña lesión.
- Competir ante un rival teóricamente inferior.

De entre estas situaciones, que inicialmente los deportistas identificaron como de algún riesgo de cara a perder la seguridad, consideramos oportuno, de acuerdo con ellos, seleccionar una situación común para ambos deportistas: "*competir ante algún rival por el que habían sido derrotados en el pasado*". Esta situación posible fue calificada inicialmente como generadora de "bastante inseguridad" (puntaje 3) en ambos deportistas.

Segunda sesión: análisis comparativo.

En la segunda sesión se les pidió que imaginaran un combate contra algún rival ante el que hubiesen perdido alguna vez, pero con el que sentían que podían mantener su mejor nivel, con sensaciones generales de seguridad, en el sentido anteriormente referido. De esta manera, se trataba de identificar ejemplos de situaciones con las que poder establecer un contraste; es decir, situaciones de la misma categoría, reflejada en el ítem seleccionado, pero en las que la experiencia subjetiva del deportista era opuesta a la experiencia de negatividad.

En este punto es preciso clarificar una importante distinción entre el marco de trabajo propio de la PNL y los enfoques más academicistas: En primer lugar, se aceptan plenamente las descripciones subjetivas que cada individuo realiza acerca de su experiencia, sin forzarle a una identificación o diferenciación precisa de variables. En este sentido, al contrastar una experiencia general positiva frente a otra negativa, en cuanto al enfrentamiento con rivales por los que habían sido derrotados en el pasado, los deportistas identifican y describen una experiencia y un estado mental general, que puede aglutinar diferentes variables psicológicas actuando sinérgicamente (motivación, activación, expectativa de autoeficacia, buena focalización atencional...), y que, según hemos señalado,

ellos han descrito en nuestro trabajo como una experiencia general de seguridad, confianza y fluidez. La cuestión relevante en este caso es que se trata de contrastar o comparar dos tipos de experiencias lo más opuestas posible en cuanto al éxito/fracaso experimentado, pero adscritas en todo caso al mismo tipo de contexto o situación. Igualmente, es preciso clarificar que, en este caso, el éxito/fracaso no están referidos necesariamente al resultado de los combates, sino a la manifestación de un estado mental favorecedor o limitante para poder activar la mejor ejecución y el desarrollo de la propia maestría. En este sentido, en las experiencias testadas, el deportista mantiene expectativas de respuesta (Kirsch, 1990) bien positivas o bien negativas acerca de su ejecución, y una experiencia subjetiva correspondiente con esas expectativas.

Al conectar con esas sensaciones positivas, mientras el deportista “revivía” la experiencia emocionalmente exitosa (“seguridad ante rivales por los que habían sido derrotados en el pasado”) se investigó verbalmente en cada caso en torno a preguntas como las siguientes:

“¿Cuál es la naturaleza y secuencia de las imágenes? Por ejemplo, ¿observas la situación como desde fuera o estás tras tus ojos, es en color o en blanco y negro, nítida o difusa, clara u oscura, tridimensional o plana?, ¿qué velocidad de movimiento existe?, ¿cómo es tu tamaño relativo respecto al rival?... ¿Hay algún sonido asociado con el pensamiento, alguna voz interna?, ¿cuáles son los atributos de esa voz?, ¿su volumen es alto o bajo, su tono es tosco o suave?, ¿cuál es su fuente de procedencia, dónde se sitúa?... ¿Y las sensaciones?, ¿qué experimentas exactamente y dónde?..”.

De la misma manera, se realizó la indagación acerca de la estructura submodal correspondiente a la forma negativa en que cada deportista pensaba, anticipadamente, en los posibles combates del campeonato contra rivales con los que hubiera sido derrotado en el pasado.

En el marco de trabajo de la PNL este tipo de indagaciones no pueden estar predeterminadas ni protocolizadas, sino que vienen dadas por la sensibilidad y agudeza perceptiva del psicólogo que lleva a cabo la investigación, en base al establecimiento previo de una adecuada sintonía y acompasamiento con el deportista. Se observan sus reacciones, se le ayuda a poner atención a determinados parámetros de su subjetividad, se formulan las preguntas de manera adaptada al adecuado entendimiento de cada individuo... En este sentido, hay que señalar que los deportistas informaron de no haber tenido dificultades para conectar emocionalmente con las experiencias recreadas. Aprovechamos para hacer una anotación importante acerca de que el paradigma de la PNL reniega casi por completo del uso de cuestionarios y registros de evaluación. Su enfoque de trabajo es completamente individualizado y se focaliza mucho más en las respuestas no declaradas explícitamente por los sujetos (reacciones fisiológicas y motrices, incluso sutiles, que el psicólogo bien entrenado debe detectar) y, en todo caso, en sus declaraciones verbales espontáneas durante el propio proceso de trabajo, que en las respuestas protocolizadas. Se considera que la verdadera prueba de validez de una intervención viene dada por los propios resultados que la siguen, y por la sensación subjetiva y la satisfacción que la persona manifiesta directamente al respecto de la intervención.

En los Cuadros 1 y 2 mostramos la información extraída acerca del contraste de las diferentes submodalidades para cada uno de los taekwondistas en los tres sistemas principales de representación modal, y para cada una de las situaciones.

Cuadro 1. Registro de las diferentes submodalidades para el Taekwondista 1.

SUBMODALIDADES	SITUACIÓN	
	SEGURIDAD	INSEGURIDAD
1. VISUAL	Percibe una imagen clara, iluminada, en tres dimensiones (perspectiva interna, asociada), con un movimiento lento (técnicas que le llevan a la victoria), la dirección del movimiento es central (anticipa la acción del rival, no se precipita, acciones estratégicas), se percibe con un tamaño normal, se visualiza solo con el rival, no percibe lo que le rodea (público, marcadores, árbitros), mayor concentración.	Percibe una imagen oscura, disociada (perspectiva externa, oscilaciones interna-externa), con un movimiento en tiempo real, la dirección del movimiento es hacia delante (acción impulsiva, se precipita en la acción), se percibe con un tamaño más pequeño, percibe lo que le rodea (público, marcadores, árbitros), menor concentración.
2. AUDITIVO	De su interior escucha una canción que le da fuerza; a la vez escucha su voz, desde dentro, cercana, con mucha claridad, en un tono alto, fuerte volumen, en estéreo, escucha el grito al marcar los puntos.	De su interior escucha una música melancólica; a la vez escucha su voz, con tono temeroso, procedente de su lado izquierdo, con poca claridad, en un tono normal-bajo, volumen normal-bajo.
3. CINESTÉSICO	Siente tranquilidad, satisfacción. Las sensaciones salen desde el pecho. La intensidad de la emoción es normal y constante.	Se siente nervioso, inseguro, estresado, impotente, falta de control sobre sus acciones. Nota un nudo en la garganta y presión en el pecho. La intensidad de la emoción es normal y constante.

Cuadro 2. Registro de las diferentes submodalidades para el Taekwondista 2.

SUBMODALIDADES	SITUACIÓN	
	SEGURIDAD	INSEGURIDAD
1. VISUAL	Percibe una imagen en color, clara, nítida, en tres dimensiones (perspectiva interna, asociada), la dirección del movimiento es desde la derecha (anticipa la acción del rival, no se precipita, acciones estratégicas), se percibe con un tamaño grande, percibe lo que le rodea (público, marcadores, árbitros), mayor concentración.	Percibe una imagen en blanco y negro, difusa, disociada (perspectiva externa), la dirección del movimiento es desde la izquierda (entrada de la técnica menos segura, se precipita en la acción), se percibe con un tamaño normal, desde abajo, no percibe lo que le rodea, menor concentración.
2. AUDITIVO	De su interior escucha su voz, segura, desde dentro, cercana, con mucha claridad, en un tono suave, volumen bajo, en estéreo.	No escucha ningún sonido. Sensación de vacío.
3. CINESTÉSICO	Siente mucha seguridad y confianza, concentración. Las sensaciones proceden de la cabeza. La intensidad de la emoción es fuerte y constante.	Se siente un poco nervioso, inseguro, con falta de confianza. Las sensaciones proceden de la cabeza. La intensidad de la emoción es débil y oscilante.

Como se observa en los Cuadros 2 y 3 se detectó que, en términos generales para los dos deportistas, los matices fundamentales a nivel formal que establecían una diferencia positiva respecto a las experiencias de inseguridad venían dados por el hecho de situarse en una perspectiva interna, representarse con un tamaño igual o incluso ligeramente superior al del rival, y escuchar su voz mental procedente de su interior.

Tercera sesión: trabajo de cambio.

La tercera sesión de trabajo, propiamente de intervención, se centró en guiarles a la realización de estos cambios submodales críticos, cada vez con mayor rapidez, con cinco o seis ejemplos de situaciones hipotéticas y rivales problemáticos que pudieran encontrar en el campeonato mundial, hasta sentir un buen nivel de automatismo. De acuerdo con las pautas habituales sugeridas por la PNL, ante las dificultades para realizar apropiadamente

algún cambio submodal, se ha empleado el modelo “como si” (“haz como si fuera fácil, como si no te costara...”) y un patrón general de comunicación hipnótica para facilitar el automatismo del proceso (Bandler y Grinder, 1985; Jara, 2005). Al final de esta tercera sesión, los taekwondistas informaron verbalmente de sentirse con un mayor nivel de confianza y control de la situación, puntuando finalmente en ambos casos con un 1 (“nada inseguro”) en cuanto al ítem referido. Igualmente, indicaron tener una percepción general más positiva y optimista del Mundial que antes de la sesión. Como tarea para casa se les pidió que realizaran algunas veces más este tipo de juego imaginado, en función de su propia sensación de necesidad, atendiendo explícitamente a las nuevas submodalidades para crear la experiencia de seguridad buscada.

Cuarta sesión: valoración.

Al regreso del Mundial, en la cuarta sesión, se tuvo una breve entrevista abierta con los dos taekwondistas, y se les preguntó si creían que el trabajo realizado con las submodalidades de la representación mental, les había ayudado durante la competición. Ellos informaron de que, efectivamente, habían experimentado en situación real una experiencia subjetiva muy parecida a lo que habían imaginado y sentido durante la aplicación de la técnica en situación figurada, percibiendo un cambio sustancial en su forma de pensar y sentir acerca de las situaciones de combate con cualquier tipo de rival contra el que disputaron. Su valoración subjetiva de la intervención llevada a cabo fue muy positiva, tanto en lo referido al resultado de la experiencia sobre sus sensaciones durante la competición y en los días previos a la misma, como a la satisfacción general por el formato de la intervención y la impresión de conocerse mejor a sí mismos, gracias a ella. El hecho de que las pautas sugeridas fuesen extraídas de su propia y espontánea experiencia de éxito fue para ellos un importante elemento de cara a la credibilidad y motivación para la aplicación de la técnica, así como una forma, según reconocían, de mejorar su comprensión acerca de cómo “fabricaban” sin darse cuenta su seguridad o inseguridad en situaciones probablemente bien diferentes a las tratadas.

DISCUSIÓN

Al margen de otras posibilidades obvias de intervención en casos reales como los descritos, lo expuesto es válido para facilitar la comprensión de algunas diferencias y aportaciones que surgen en torno a todo lo referido al entrenamiento mental, cuando se incorpora la atención a las submodalidades del pensamiento según los principios de la PNL. Uno de los aspectos importantes que ilustramos es el análisis de contrastes, o estrategia comparada, como método preferente de identificación de submodalidades utilizado en PNL. Este método tiene dos variantes, la primera de las cuales se pone de manifiesto en los ejemplos ilustrados:

- *Auto-modelado o comparación individual.* Se analizan las diferencias de codificación submodal de, al menos, dos ejemplos concretos que sean lo más parecidos posible en lo que a sus respectivos contenidos se refiere, pero que se diferencian en que uno de ellos se ha saldado con éxito y el otro haya fracasado. Mediante este análisis comparativo

se pretende desarrollar una mejor comprensión de cómo el deportista genera su propio éxito, para poder realizar de forma deliberada una generalización situacional y temporal del mismo.

- *Hetero-modelado o comparación interindividual*: En este caso se contrastan las estrategias de varios deportistas capaces de llevar a cabo la estrategia investigada (por ejemplo, motivarse ante tareas muy arduas) con la de otras personas que no son capaces de llevarla a cabo. De este modo, podemos acercarnos a la comprensión de cómo los deportistas excelentes en la habilidad estudiada construyen su excelencia.

Resulta bien diferente pedir al deportista que realice, sin más, una serie de ensayos imaginados de conductas y emociones exitosas, que indicarle de manera muy específica cómo ha de pensar en las situaciones para generar efectivamente este tipo de experiencia positiva. Por añadidura, el hecho de que las instrucciones de cambio vienen avaladas por el descubrimiento que vamos realizando junto con el propio deportista acerca de sus estrategias exitosas automatizadas, ha mostrado en este caso el importante valor de aportar una credibilidad y motivación suplementarias al entrenamiento mental. Ya no se trata simplemente de algo que el psicólogo pide al deportista y en lo que éste ha de confiar, sino de un trabajo de descubrimiento y entendimiento acerca de cómo se ponen en marcha las propias soluciones, habitualmente activadas de forma no consciente. La mayor habilidad del psicólogo deportivo en estos casos es guiar un estilo de investigación individualizada para poder explicitar estas estrategias habitualmente no conscientes. Estamos, por tanto, ante un tipo de intervención generativa, gracias a la cual los deportistas aprenden de continuo acerca de sus propios mecanismos y puntos fuertes. Todos estos elementos característicos de este tipo de intervención podrían sustentar la sorprendente rapidez con la que el trabajo realizado parece ofrecer buenos resultados, así como la rapidez con la que, en general, el trabajo de submodalidades dentro del marco de la PNL parece producir cambios positivos, según los casos informados por numerosos practicantes entrenados en las habilidades y pautas de la programación neurolingüística, cuando se trabaja en diferentes contextos de intervención.

Hay que subrayar, como en otro momento del texto hemos señalado que, aunque se ha indicado que el punto de partida para trabajar son las representaciones que el deportista trae de hecho, y la percepción "realista" no es un requisito siempre importante (ni según la PNL y los paradigmas constructivistas, posible), sino que más bien se atiende a la multitud de matices que aparecen de manera natural en las representaciones y al tipo de efecto que tienen, esto sería especialmente importante cuando se trabaja para todo tipo de cambios de tipo motivacional-afectivo, como en los casos ilustrados, y no tanto para el ensayo imaginado de tipo técnico-táctico, donde se trata de operar con parámetros más objetivos o más compartidos.

En definitiva, estimamos que el conocimiento que la tradición de trabajo de la PNL parece proporcionar sobre qué tipo de impacto posee la manipulación de las submodalidades del pensamiento puede constituir una contribución y un refinamiento de suma importancia para todo tipo de prácticas de imaginación, así como para cambiar la influencia relativa de los distintos diálogos internos de los sujetos y los pensamientos espontáneos que éstos habitualmente tienen.

Finalmente, somos conscientes de que en el trabajo expuesto faltan unas mediciones y sistematizaciones ajustadas a los requerimientos y controles habituales de la

investigación experimental, pero debemos subrayar que nuestro propósito explícito ha sido realizar un trabajo con submodalidades dentro del propio marco conceptual y procedimental de la PNL, entendida como una ciencia subjetiva de corte radicalmente constructivista que posee sus propios métodos, criterios y mediciones, y que aspira a un tipo de conocimiento no acotado por el conocimiento científico, según el paradigma temporal y eventualmente dominante de lo que conocemos como ciencia. Retomando una declaración efectuada en un trabajo anterior (Jara, 1999):

“Si entendemos la ciencia como un determinado método de conocimiento, la programación neurolingüística no es rigurosamente científica, y en eso consiste su valor, no su defecto. La PNL no constituye un nuevo modelo teórico ni un paradigma conceptual, sino que más allá de eso plantea un nuevo paradigma procedimental, complementario y no alternativo u oponente al paradigma científico, con un criterio de validez y una aspiración distintas, por lo cual tampoco debe ser juzgada con los mismos parámetros” (p. 516).

Para una detallada discusión de las posibles críticas y contracríticas al trabajo de submodalidades en el marco de la programación neurolingüística, sugerimos acudir a la parte final del excelente texto de Weerth (1998).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andreas, S. y Andreas, C. (1989). *Corazón de la mente*. Santiago de Chile: Cuatro Vientos.
- Bandler, R. (1988). *Use su cabeza para variar*. Santiago de Chile: Cuatro Vientos.
- Bandler, R. y Grinder, J. (1972). *La estructura de la magia, 1*. Santiago de Chile: Cuatro Vientos.
- Bandler, R. y Grinder, J. (1985). *Trance-fórmate*. Barcelona: Gaia.
- Bandler, R. y McDonald, W. (1988). *An insider's guide to sub-modalities*. California: Cupertino, Meta Publications.
- Diits, R. (1999). *Creación de modelos con PNL*. Barcelona: Urano.
- Foerster, H. V. (1984). On constructing a reality. En P. Watzlawick (Ed.), *The invented reality*. Nueva York: W. W. Norton and Co.
- Garrat, T. (2004). *Excelencia deportiva*. Barcelona: Paidotribo.
- Glaserfeld, E. V. (2000). El constructivismo radical, o la construcción del conocimiento. En P. Watzlawick y G. Nardote (Eds.), *Terapia breve estratégica. Pasos hacia un cambio de percepción de la realidad*. Barcelona: Paidós.
- González, A. M. (2006). El uso de la visualización en el deporte. En E. J. Garcés de Los Fayos, A. Olmedilla y P. Jara (Coords.), *Psicología y Deporte*, (pp. 279-296). Murcia: Diego Marín.
- Holdevici, I. (1990). Neurolingüistic programming: A form of mental training in high-performance shooting. *Revue Roumaine des Sciences Sociales, Serie de Psychologie*, 34, 169-173.
- Jara, P. (1999). Posibilidades de la programación neurolingüística en psicología del deporte. En G. Nieto y E. J. Garcés de Los Fayos (Eds.), *Psicología de la actividad física y el deporte. Areas de investigación y aplicación*. Murcia: Sociedad Murciana de Psicología de la Actividad Física y el Deporte.

- Jara, P. (2005). El proceso de influencia hipnótica: Habilidades y estrategias del terapeuta para la sugestión. *Psicología Conductual*, 13, 37-57.
- Jara, P. (2006). Aportaciones de la hipnosis y la programación neurolingüística en psicología del deporte. En E. J. Garcés de Los Fayos, A. Olmedilla y P. Jara (Coords.), *Psicología y deporte*. Murcia: Diego Marín.
- Kirsch, I. (1990). *Changing expectations*. Belmont, California: Brooks/Cole Publishing Company.
- Missoum, G. (1996). *La PNL Appliquée: Sport, entreprise, école, santé, politique....* Vogot : Paris.
- Ortín F. y Jara, P. (2004). Identificación y entrenamiento de las estrategias motivacionales del deportista. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 4, 44-51.
- Stanton, H.E. (1989). Using rapid change techniques to improve sporting performance. *Australian Journal of Clinical and Experimental Hypnosis*, 17, 153-161.
- Weerth, R. (1998). *La PNL y la imaginación*. Málaga: Sirio.

HABILIDADES PSICOLÓGICAS PARA LA MEJORA DEL RENDIMIENTO EN TENIS DE MESA

Juan Carlos López María Dolores

Sociedad Murciana de Psicología de la Actividad Física y el Deporte. Tenis de Mesa Cartagena

RESUMEN

Las características del tenis de mesa en cuanto a velocidad, precisión, escasa duración y elevada intensidad de los puntos, constantes cambios y continua toma de decisiones, necesidad de gran cantidad de horas de entrenamiento para su dominio, dificultad para dedicarse profesionalmente, etc., le hacen ser un deporte de altas exigencias, no sólo técnicas, tácticas y físicas, sino que también demanda una gran capacidad y resistencia mental si se quiere alcanzar cierto nivel de rendimiento. Tras una breve exposición del origen del tenis de mesa, y de cómo está organizada la competición actualmente, se describen las demandas psicológicas propias del tenis de mesa, tanto como especialidad deportiva en sí, como las diferentes situaciones específicas de la competición potencialmente desestabilizadoras, dejando en evidencia el margen de mejora que un deportista puede lograr a través de la preparación psicológica.

PALABRAS CLAVE

Tenis de mesa, rendimiento, habilidades psicológicas.

PSYCHOLOGICAL SKILLS TO IMPROVE PERFORMANCE IN TABLE TENNIS

ABSTRACT

The characteristics of table tennis about velocity, accuracy, short time and high intensity of the points, constants changes and continuous decision-making, the need for large amounts of training hours to command it, the difficulty to become professional, etc, make it a high demands sport, at technical, tactical and physical levels. In addition, it demands a high mental endurance capacity if to achieve a certain performance level is desiderable. After making a brief explanation about the origins of table tennis, and how the competition is organized nowadays, typical psychology demands in table tennis are described. Sport speciality as well as the several potential stressful situations in competition, have been taken into account showing evidences about the possibility of improving performance with psychological training.

KEYWORDS

Table tennis, performance, psychological skills.

Dirección de Contacto: jclpumar@cop.es

Fecha de recepción: 06/02/09 Fecha aceptación: 15/07/09

INTRODUCCIÓN

Según la tradición más extendida, el tenis de mesa tiene sus orígenes en un club de tenis de Inglaterra, en la segunda mitad del siglo XIX (en torno a 1870), cuando un grupo de tenistas, no pudiendo jugar por la lluvia, improvisaron un juego similar al tenis sobre una mesa de billar. Durante las siguientes décadas, el juego adquirió una gran difusión, primero como juego recreativo (ej.: Gossima, Ping-Pong) y, posteriormente, ya en la década de los veinte, como deporte de competición, dándose la llamada "locura del ping pong", extendiéndose la competición desde Europa a todos los rincones del mundo, organizándose el primer Mundial y Congreso de Tenis de Mesa en 1926, naciendo en él la International Table Tennis Federation (ITTF).

Ya en los años cincuenta, se produce la irrupción de los japoneses, que introducen numerosas innovaciones, siendo en los sesenta cuando los chinos pasan a tener el dominio hasta la actualidad, destacando también otros países como Hungría, Suecia, Alemania, Corea o Francia. En 1988, en Seúl, el Tenis de Mesa pasa a formar parte de los Juegos Olímpicos de verano, lo que ha ocasionado un relanzamiento de este deporte en el mundo, siendo el deporte más practicado, con 202 países afiliados a la ITTF y más de 45 millones de jugadores federados, 25.000 de ellos en España. En la actualidad, como ha quedado patente en los Juegos de Beijing'08, China, sigue siendo la dominadora indiscutible, donde el tenis de mesa es el deporte más popular por encima de cualquier otro (lo practican más de veinte millones de jugadores), acaparando tanto la participación (chinos nacionalizados por otros países), como la consecución de los títulos.

Además del Mundial, que se celebra cada dos años, otras competiciones destacadas son, en individuales, la *Copa del Mundo*, el *Pro Tour Grand Finals*, el circuito de Opens del *ITTF Pro Tour*, y el *Torneo de Campeones*. En competiciones internacionales por equipos sobresalen las organizadas por la ETTU (European Table Tennis Union), como son la *Champions League* y la *ETTU Cup*, este último, único torneo continental logrado por un equipo español (en categoría femenina). Por otro lado, de las competiciones nacionales por equipos, además de la *Superliga China*, destacan las *ligas europeas* por prespuestos y participación de los jugadores más importantes, siendo la *Bundesliga* alemana la más relevante. En España, hay que resaltar el *Campeonato de España* en individuales, y en competiciones por equipos, la *Superdivisión*, en formato liga, y la *Copa de SS.MM. los Reyes*.

Siguiendo a Matytsin (1994), hasta la década de los noventa, el tenis de mesa no ha sido suficientemente investigado científicamente en cuanto a fundamentos teóricos y metodológicos del entrenamiento, siendo esto especialmente acusado en lo que al aspecto psicológico se refiere, que si bien se considera de gran importancia, apenas se ha reducido a un mero consejo sobre cómo prepararse para una competición. El presente trabajo, que no es un estudio científico, pretende ser una exposición pormenorizada de las particularidades más definitorias que hacen especialmente exigente al tenis de mesa a nivel mental, las situaciones de juego que son potencialmente desestabilizadoras, así como la importancia de la puesta en práctica de habilidades psicológicas para la mejora del rendimiento en dichas situaciones. Como afirma García Mas (2002), un psicólogo aplicado, debería ser capaz de

detectar estas situaciones y saber que su trabajo no puede estar enfocado (ni en la observación o evaluación, ni mucho menos en el entrenamiento o la intervención) respecto a un concepto "global" del juego, sino a las distintas circunstancias concretas que se suceden. Por tanto, supone una orientación para aquellos psicólogos del deporte que pretendan intervenir en este ámbito, así como para aquellos entrenadores, directivos y árbitros que estén interesados en los aspectos psicológicos de su deporte.

DEMANDAS PSICOLÓGICAS DEL TENIS DE MESA

Atendiendo a la clasificación de los deportes basadas en el modelo interactivo (Riera, 1985), el tenis de mesa se trata primordialmente de un deporte *individual* (aunque el entrenamiento sea claramente en equipo y la competición pueda ser también por equipos y dobles) y de *oposición*, donde forman parte de la interacción el deportista, los objetos y el contrincante. Por otro lado, es un deporte con características acíclicas, en el que se suceden continuamente períodos de descanso y actividad (Pradas de la Fuente et al., 2007), aspecto este muy a tener en cuenta para la preparación psicológica.

Más allá de estas características genéricas, existen una serie de aspectos más concretos, propios del deporte del tenis de mesa, que son importantes conocer de cara a la preparación psicológica de los deportistas. A continuación, hacemos una descripción sobre las peculiaridades en cuanto a la relación del jugador con los objetos del juego (precisión, velocidad, corta duración del tiempo real de juego) y cómo influyen estas en aspectos psicológicos, haciendo especial referencia a la toma de decisiones; y las que tienen relación con el entorno al que tiene que enfrentarse el jugador (el discurrir de la competición, el rival y los estímulos ambientales). Finalmente, hacemos una breve referencia a algunas circunstancias de la carrera deportiva y del entrenamiento que consideramos relevantes por su relación con factores psicológicos.

Características del juego

Como ya hemos hecho referencia, para que se lleve a cabo una preparación psicológica efectiva, en la que los deportistas vean una aplicación real en su juego, y que, por tanto, sean receptivos a la realización de la misma, hemos de tener en consideración la realidad en la que se pretende actuar, comenzando por conocer qué aspectos son los más distintivos del juego y, por extensión, qué demandan a nivel psicológico. Entre las cuestiones más relevantes del propio juego, en el tenis de mesa podemos destacar las siguientes:

- Precisión:

Mientras otros deportes, en los últimos años, debido a los progresos en preparación física, se han ido decantando por un juego basado en la fuerza (ej.: el juego de saque-volea en tenis, que en pista rápida otorga muchos puntos al que lo domina), en el tenis de mesa, aunque existe la misma tendencia, debido a las dimensiones de la mesa, la elección y uso de las gomas, pegamentos y maderas que influyen en los efectos y velocidad que se le imprimen a la pelota, sigue siendo imprescindible tener gran precisión y tacto en los golpes, por lo que se hace

especialmente importante el aspecto técnico-táctico, así como el autocontrol (conductual, cognitivo y físico). El tacto o "toque" (contacto con la pelota, dirección de la raqueta, ritmo de golpeo, aceleración, movimiento de muñeca,...) es el aspecto que se desarrolla en mayor medida con las horas de dedicación al entrenamiento y competición, y el primero que se ve afectado cuando por cualquier circunstancia un jugador se ve obligado a parar (ej.: lesiones), más teniendo en cuenta que el contacto de golpeo se estima en 0,003 segundos.

En la formación de los jóvenes jugadores de tenis de mesa se hace especialmente decisivo y difícil transmitir este concepto tan básico, ya que tienden, de forma impulsiva, a querer finalizar los puntos con golpes espectaculares y fuertes, sobre todo en categoría masculina, haciendo su juego poco versátil tácticamente, predisponiéndose a perder el autocontrol en mayor medida, a ejecutar los golpes con peor técnica y, en definitiva, a cometer mayor número de errores no forzados. A través de ejercicios de entrenamiento, en los que se condicione a los jugadores a realizar golpes basados más en la táctica, en el control y el tacto, que en la fuerza (control de estímulo), unido a técnicas psicológicas que favorezcan el control de la activación, la ansiedad y los excesos de motivación, se podrán contrarrestar las tendencias a un juego impulsivo y falto de control.

"De forma errónea el adiestramiento de los jóvenes está cada vez más focalizado al desarrollo y uso sistemático de golpes fuertes, que si bien son un importante recurso, se hace en perjuicio de soluciones que pueden resultar más efectivas, llevando la pelota a lugares más adecuados (aprendizaje táctico), además de estar limitando el desarrollo de mayor variedad de golpes (aprendizaje técnico)".

Michel Gadal. Entrenador de tenis de mesa del subcampeón olímpico en 1992 J.P. Gatien)

▪ **Gran velocidad y poca duración del tiempo real de juego:**

El tenis de mesa es un deporte en el que la velocidad es uno de los pilares para la consecución de resultados. Los materiales (maderas, gomas y pegamentos) se desarrollan en buena parte en base a este factor, a partir del cual, y de las cualidades del jugador, la pelota puede llegar a alcanzar velocidades superiores a los 160 Km/h. Este aspecto influye decisivamente, además de en factores físicos, en variables psicológicas y perceptivas, como el tiempo de reacción, la toma constante y rápida de decisiones, y esto a su vez en el grado de estrés, el nivel de activación y la atención.

A esto hay que añadir que los partidos tienen una escasa duración, por lo que se han de poner en marcha un gran número de habilidades de forma muy intensa en períodos de tiempo muy cortos. Una vez se modificaron las reglas en el año 2000 (tamaño de la pelota de 40 mm y peso de 2,7g; y sets de 11 puntos), en las competiciones del más alto nivel, los sets han pasado a durar de media 4:18 minutos en categoría masculina, y 5:04 minutos en categoría femenina, mientras que el tiempo real de juego de los partidos es de media 22:05 minutos en categoría masculina, y 26:31 minutos en la femenina, teniendo en cuenta que se juega al mejor de siete sets (Katsikadelis, Pilianidis y Vasilogrambou, 2007). Por otro lado, el número de veces que

en un punto se golpea la pelota de media, también en tenis de mesa de alto nivel, sin incluir los jugadores defensivos, es de 4,1 en categoría masculina y 4,6 veces en la femenina (Takeuchi, Kobayashi, Hiruta y Yuza, 2000). Por este motivo, teniendo en cuenta la escasa duración de los puntos, y del tiempo real de juego en los partidos, la preparación del juego pasivo entre puntos (tiempo sin juego real), que es la mayor parte del tiempo de un partido (Molodtsov, 1995), es de gran relevancia, especialmente en los jugadores jóvenes (y no tan jóvenes), o aquellos que no saben controlar los niveles de ansiedad y motivación, que tienden a precipitarse, no prepararse para el servicio o el resto convenientemente, cometiendo gran número de errores no forzados con la consiguiente ventaja para el adversario. Una de las estrategias más eficaces para prevenir esto y, por consiguiente, los errores no forzados que conllevan, son las rutinas entre puntos (conductas estereotipadas que sean incompatibles con respuestas y hábitos nerviosos, ejercicios de respiración, control de la atención, detención del pensamiento, autoinstrucciones, plan de juego para el próximo punto,...), que ayudan a mejorar el control visual, la concentración, el nivel de activación, el lenguaje corporal de cara al adversario, la ejecución técnico-táctica (saque, resto, toma de decisiones), los autodiálogos internos y la autoconfianza (Loehr, 1990).

Tanto la velocidad, como la corta duración de los puntos, hacen evidente la importancia de una buena disposición psicológica, donde debe darse un nivel apropiado de activación, que se adapte al elevado ritmo de juego a seguir; unos niveles altos de confianza, que no generen dudas y ralenticen el tiempo de reacción y la toma de decisiones, además de evitar emociones negativas como una elevada ansiedad; una fluida atención selectiva, que permita percibir las situaciones de juego, eludiendo las que son superfluas; un estable nivel de motivación, que no provoque un juego impulsivo y poco preciso, o que no genere un nivel de arousal mínimo para rendir adecuadamente, etc.

Uno de los aspectos en los que influye de manera decisiva las características expuestas es la *toma de decisiones constantes* a un ritmo vertiginoso. El tenis de mesa es un deporte en el que predomina el aspecto táctico. La cuestión más determinante no es la fuerza que se le imprima a la pelota, ni el grado de perfección técnica con el que se realice, sino que lo más decisivo es decidir hacia donde colocar la pelota (paralela, diagonal, corta, larga), y cómo hacerlo, es decir, con qué efecto (liftado, cortado, sin efecto), qué velocidad imprimirle (que no es lo mismo que fuerza) y con qué intencionalidad (sorprender, incomodar, atacar, contraatacar, defender,...), dependiendo de la posición y características del contrario (concepto de *adaptabilidad*, es decir, dar a la pelota con intención aunque la técnica no sea la ideal porque el jugador esté forzado). Aunque puede existir un plan previo al partido, conforme transcurre este, si ese plan previo sufre o no variaciones, el jugador analiza el patrón de juego, los golpes y debilidades del contrario, el resultado que le han otorgado sus golpes (errores y aciertos) y cómo va desarrollándose el resultado (ir ganando o perdiendo), variando sus decisiones tácticas, aplicándolas de forma inmediata golpe a golpe, serie de golpes, punto, serie de saques, set, y partido, estableciendo relaciones causa-efecto, configurando su forma de juego con sus golpes predilectos y variados, a la par que trata de

ocultar sus debilidades el mayor tiempo posible y evitar los golpes predilectos de su oponente (Poizat, Sève y Rossard, 2006; Sève et al., 2002a; 2002b; 2005).

El aspecto táctico es una constante toma de decisiones en mínimas fracciones de tiempo, por lo que el trabajo táctico debe ir hacia la automatización de dicho proceso de decisión. Cuanto más libre podamos dejar la concentración y la memoria de trabajo del jugador durante el juego, en lo que influye negativamente niveles altos de ansiedad, más disponible la tendrá para adaptarse al juego del rival (Williams, Vickers y Rodrigues, 2002; Liao y Masters, 2001), para lo cual, resulta más rápido y menos exigente cognitivamente trabajar la toma de decisiones complejas, y cómo ejecutarlas técnicamente, mediante video-feedback del propio jugador, o a través de analogías verbales (analogy learning), más que con instrucciones meramente verbales muy largas y explícitas, sobre todo, si son apropiadas y relevantes en la cultura del jugador (Daugis et al., 1990; Bert y Raab, 2003; Hodges, Chua y Franks, 2003; Vickers, 2003; Raab, Masters y Maxwell, 2005; Koedijker, Oudejans y Beek, 2007, 2008; Poolton, Masters y Maxwell, 2006, 2007; Masters, Poolton, Maxwell y Raab, 2008). Se estima que un jugador de tenis de mesa tiene que decidir al mismo tiempo hacia dónde dirigir la pelota (qué hacer), para lo cual tarda unos 556 msg, y qué técnica emplear (cómo ejecutar el golpe) para lo que utiliza unos 399 msg, además de tener que ejecutar el movimiento ya decidido hasta contactar con la pelota, para lo cual emplea unos 370 msg (Roth, 1989). Para ello, los jugadores de alto rendimiento poseen una mayor rapidez y corrección en la capacidad de fijación o agudeza visual (movimientos sacádicos) (Ripoll y Latiri, 1997; Williams, Ward, Knowls y Smeeton, 2002; Jafarzadehpur y Yarigholi, 2004), así como una mayor velocidad de reacción ante eventos inesperados (Hung et al., 2004).

Teniendo en cuenta que apenas hay tiempo para reaccionar, se hace especialmente relevante la *anticipación*, es decir, tomando una actitud proactiva, tratar de predecir lo que va a suceder, antes de que el contrario golpee la pelota, y adoptar una decisión ante ello de forma casi automatizada (Sève et al., 2005). Si el jugador ha realizado un golpe lento, reúne información sobre el comportamiento del contrario; pero si ha realizado un golpe rápido prepara su próximo golpe tan pronto como ha realizado el anterior. El jugador juega con probabilidades muy altas de obtener el tipo de respuesta esperada. Tiene en cuenta aspectos como la postura del contrario, las características espaciotemporales del inicio del vuelo de la pelota o la posición de drive o revés con que golpea el contrario, ya que correlaciona altamente con el lugar a donde va a ir la pelota (Caliari, 2008; Sorensen, Ingvaldsen y Withing, 2001; Bootsma, Houbiers, Withing y van Wieringen, 1991, Ripoll, 1989, Ripoll y Fleurance, 1988). Es importante tener en cuenta que el 80 % de las pelotas difícilmente vuelven al mismo lado de donde fueron golpeadas, por lo que en las bolas rápidas se puede realizar sistemáticamente la siguiente acción sin preocuparse en el adversario, no dándole importancia al 20 % restante (Gadal, 1997).

“El siempre sabe donde va la pelota, en cambio yo nunca lo sé”

Didier Nurdin

Jugador de tenis de mesa refiriéndose al gran jugador sueco J.O. Waldner

Tomado de Gadal (1997)

Teniendo en cuenta lo expuesto, para tomar decisiones de forma casi automatizada, es lógico pensar que el jugador necesita unos niveles de concentración muy altos, no pudiendo dar espacio a estímulos distractores, ya sean internos (pensamientos, sensaciones corporales,...), o externos (marcador, público, tipo de competición, conductas del rival,...), que interfieran en su percepción, procesamiento de la información, toma de decisiones y ejecución técnica, pudiendo hacer grandes aportaciones desde la psicología del deporte.

Características del contexto en el que ha de desenvolverse el jugador

Más allá de las características propias del juego, también hay que tomar en consideración el entorno en el que el jugador tiene que desarrollarse, tanto las que se dan como consecuencia del propio *juego* (marcador, resultados parciales durante la competición), las que hacen referencia al *rival* (primeras impresiones, expectativas de resultado, historia de resultados precedentes, lenguaje corporal, respuestas emocionales,...), como las *ambientales* alrededor de la mesa de juego (soledad del jugador ante el juego, tipo de competición), las cuales pasamos a describir:

Situaciones de la competición potencialmente desestabilizadoras:

Durante la competición se dan con frecuencia una serie de situaciones potencialmente estresantes (ver TABLA 2). A su vez, un desajuste psicológico generado por dichas situaciones, conlleva unas consecuencias negativas claras en el juego. Entre estas situaciones queremos comentar las siguientes:

- *Cometer un error no forzado.* Siguiendo a Marí (1997), consideramos error no forzado aquel que no está motivado por la acción del contrario, sino por el desacierto propio, y que el jugador por su nivel no acostumbra a fallar. Estos pueden ser fallo directo del servicio, fallo directo del resto, no tocar bola en el momento de golpearla, fallar una bola alta sin efecto, fallar la primera entrada después del servicio (se trata de una jugada ensayada), fallar el primer bloqueo, faltas de iniciativa en los puntos. Más que los errores en sí, a nivel psicológico pueden ser sintomáticos la distribución de los mismos durante el partido y los sets, ya sean al inicio (pueden ser síntoma de una falta de disposición psicológica o un mal plan prepartido, es decir, lo que coloquialmente se describe como que el jugador sale frío), los puntos intermedios (dificultades para mantener la concentración durante el juego o para recuperarla una vez perdida), o en los puntos finales (dificultades para rendir bajo presión). Hay jugadores poco tolerantes al error, incluso en el calentamiento, sobre todo en categorías de base, lo que los hace especialmente vulnerables a la pérdida del estado mental idóneo.
- *Ganar un punto difícil o hacer un gran golpe.* Recrearse en exceso en un punto, que ha sido muy disputado, o que se ha ganado con un gran golpe, puede conllevar que se dispute el siguiente punto sin la disposición adecuada, pudiendo perderlo con gran facilidad. Tan rápido como se debe asimilar un error, se debe asimilar un gran acierto.
- *Rachas de puntos a favor y en contra.* Durante un partido de tenis de mesa, suele ser bastante común que un jugador consiga varios puntos encadenados y, acto seguido, se

corte esa racha y se convierta en una totalmente opuesta de pérdida de puntos consecutivos. Cuando la racha es contraria, el jugador, entra en una dinámica caracterizada por sentimientos de impotencia, de que los puntos pasan muy rápido, de sentirse espectador del partido, surgiéndole autodiálogos internos en los que intenta analizar qué le sucede (atención interna y estrecha), tratando incluso de cortar esa racha con golpes fuertes que intentan ser definitivos, renunciando al intercambio de golpes, pudiéndosele ir el set en poco tiempo. Por el contrario, cuando la racha es favorable, el jugador entra en un estado de fluidez (*flow*), de concentración plena, como en un túnel, con alta capacidad de reacción, jugando casi de manera automática, intuitiva y sin pensar. Cuando esta racha se rompe, se puede salir repentinamente de ese estado de fluidez, como de regreso a la realidad, pudiendo volverse en contra, perdiendo la ventaja adquirida rápidamente. Es importante por tanto, el trabajar habilidades de afrontamiento de estas situaciones.

- *Diferencias de muchos puntos a favor y en contra*: una ventaja muy favorable mal gestionada puede dar lugar a excesos de confianza, no imponer el nivel de activación adecuado, perder la concentración o cambiar innecesariamente la disposición táctica, volviéndose más conservadora o excesivamente arriesgada, lo que puede dar lugar a una pérdida rápida de la ventaja, siendo muy dificultoso volver a tomar el ritmo al partido. El ir viendo cómo la ventaja se va deshaciendo rápidamente, puede generar también una fuerte inestabilidad emocional, exceso de activación y tensión, tratando de romper la dinámica con un juego precipitado y brusco. Por otro lado, una desventaja grande, si no se vive como un reto, o se trata de dejar el marcador en segundo plano, centrándose en jugar lo mejor posible cada punto de forma independiente, puede llevar a un abandono psicológico del partido, acelerando más si cabe la pérdida del set o el final del partido.
- *Los puntos decisivos*: En estos puntos se puede dar una gran inestabilidad emocional, dependiendo de si van trascurriendo a favor, en contra o de forma alterna. Las interpretaciones que se hagan de la situación dependerá de las características específicas del partido y del propio jugador (historia deportiva previa, personalidad, estilo de afrontamiento, atribuciones, expectativas, juicios sobre el adversario,...). Situaciones como mantener una ventaja favorable, reducir una desventaja, ganar un punto tras un largo intercambio de golpes, mantener la iniciativa en el juego, experimentar buenas sensaciones (físicas y de tacto con la bola), tener un golpe de suerte, realizar con éxito un golpe muy difícil, percibir que el adversario está agitado, irritado o desanimado, o que comete errores fuera de lo normal, pueden producir emociones positivas como confianza, alivio, satisfacción y placer. Por el contrario, situaciones adversas como no conseguir reducir una desventaja, perder una ventaja que se tenía, perder un punto tras un largo intercambio, perder la iniciativa en el juego, no experimentar buenas sensaciones, cometer errores que no son normales, un golpe de suerte del contrario, o pensar que el adversario exhibe una gran confianza, que ha hecho golpes de gran mérito, o que ha tenido un golpe de suerte, pueden generar emociones negativas como disgusto, decepción, preocupación, irritación y desánimo, no viendo posible ganar el set o el partido (Séve et al. 2007) (ver cuadro 1). Estas

respuestas emocionales, positivas o negativas, a su vez, pueden influir en el rendimiento de los puntos siguientes (Hanin, 2000). Por ello, es importante el desarrollar estrategias de autocontrol emocional, control de pensamientos y del lenguaje corporal.

Cuadro 1. Situaciones en puntos decisivos y reacciones emocionales (Séve et al. 2007)

SITUACIONES	RESPUESTA EMOCIONAL
FAVORABLES:	POSITIVAS:
<ul style="list-style-type: none"> - Mantener ventaja favorable. - Reducir una desventaja. - Ganar un punto tras un largo intercambio de golpes. - Mantener la iniciativa en el juego. - Experimentar buenas sensaciones. - Tener un golpe de suerte. - Realizar con éxito un golpe muy difícil. - Percibir que el adversario está agitado, irritado o desanimado. - El adversario comete errores fuera de lo normal 	<ul style="list-style-type: none"> - Confianza. - Alivio - Satisfacción. - Placer <p style="text-align: center;">VE POSIBLE GANAR EL PARTIDO</p>
DESFAVORABLES:	NEGATIVAS:
<ul style="list-style-type: none"> - No conseguir reducir una ventaja del contrario. - Perder una ventaja que se tenía. - Perder un punto tras un largo intercambio. - Perder la iniciativa en el juego. - No experimentar buenas sensaciones. - Cometer errores que no son normales. - Un golpe de suerte del contrario. - Percibir que el adversario tiene gran confianza. - Que el adversario haga un golpe de gran mérito. - Que el adversario tenga un golpe de suerte. 	<ul style="list-style-type: none"> - Disgusto. - Decepción. - Preocupación. - Irritación. - Desánimo. <p style="text-align: center;">NO VE POSIBLE GANAR EL PARTIDO</p>

- *Ganar un set muy difícil que ha costado un gran esfuerzo (Eraña, 1997). Si no se sabe asumir con rapidez la consecución favorable de un set muy igualado, puede producirse un sensación de alivio, de descenso de activación, rindiendo muy por debajo en el siguiente set, no habiendo servido de nada ganar el set anterior.*

- *Vencer a un cabeza de serie y jugar en el siguiente partido frente a un rival inferior* (Eraña, 1997). Después de una gran victoria y ante un partido más fácil, el jugador puede no alcanzar la activación necesaria para llevar a cabo su juego. Un inicio con muchos errores, puede generar nerviosismo y aumentar el nivel de activación hasta niveles perjudiciales para el rendimiento.

Cuadro 2. Situaciones potencialmente desestabilizadoras en la competición.

– Cometer un error no forzado.	– Los últimos puntos para ganar (cambios de estrategia).
– Dar un buen golpe ganador.	– Ir ganando a un favorito (miedo a perder la oportunidad)
– Que el contrario cometa un error grave.	– Perder juegos o ventajas cuando se va ganando por mucha diferencia.
– Que el contrario de un buen golpe ganador.	– Ir ganando por mucha diferencia un set o el último set.
– Primera eliminatoria con un rival muy inferior.	– Rachas de puntos a favor y en contra.
– Vencer a un cabeza de serie importante y después jugar contra un rival muy inferior.	– Los tiempos entre puntos, sets y partidos (caminar muy deprisa, desviar la mirada, cambiar ritual,...).
– Ganar un set muy difícil que ha supuesto un gran esfuerzo conseguirlo.	– Público sólo en los partidos clave.
– Jugar otro partido justo después de una victoria o una derrota.	– Condiciones ambientales (aplausos de otros partidos, suelo, altura del techo, luz,...).

Características referentes al rival

Junto con las características propias del juego y las situaciones de la competición, otro de los aspectos a tener en cuenta en el tenis de mesa es el oponente. Entre los aspectos que destacamos por su relevancia a nivel psicológico, nos centramos en los que hacen referencia al nivel estimado del oponente, el lenguaje no verbal (tanto ajeno como propio, de cara al adversario) y los jugadores ante los que se tiene claros antecedentes de derrota.

- *Conducta no verbal y primeras impresiones*

Este aspecto quizás no ha recibido la suficiente atención en la intervención en psicología del deporte, cuando aporta mucha información sobre el jugador, además de influir sobre el adversario (impresiones, expectativas), por lo que puede ser de utilidad a la hora de competir, así como en el entrenamiento. Los jugadores pueden estar convencidos del nivel de sus oponentes basándose en la reputación o en la conducta no verbal (aparición física, postura, intensidad del contacto visual, expresión facial, uniforme,...) predisponiéndoles antes de la competición a ganar o perder (Grant, 1986; Loehr, 1986; Greenless et al.; 2005). Además, también influye una vez ha comenzado el encuentro, transmitiendo el estado mental (convicción, dudas, confianza, frustración, derrotismo, inexperiencia, tensión, etc.) lo cual también repercute en la disposición del adversario (Sève et al., 2007), incluso de los compañeros en las competiciones por

equipos o en dobles. Los jugadores expresan sus emociones en relación a la interpretación que hacen de las situaciones que acontecen; pero esto no siempre es así. Cuando las emociones son agradables, tratan de hacerlas públicas para reducir la confianza de sus adversarios; pero cuando son negativas, las esconden porque creen que si las muestran aumentarán la confianza de sus oponentes. Los jugadores asumen que la efectividad y dificultad de las acciones que hacen sus adversarios depende en parte de sus sentimientos de confianza (Sève et al. 2007).

Algunas de estas comunicaciones no verbales pueden ser las siguientes: levantamiento del puño gritando, golpearse a uno mismo, risa de frustración, practicar el movimiento de golpeo, tirar la raqueta, realizar el movimiento mal ejecutado como ridiculizándose a sí mismo, etc. Por tanto, es importante evaluar y trabajar con los jugadores el lenguaje no verbal, tanto propio como ajeno, antes, durante y después de la competición, con el objetivo de que se convierta en una herramienta más para la mejora del rendimiento. Como afirma Buceta (1998), si se logra la exclusión de comportamientos frecuentes de comunicación interpersonal negativos, y se reemplazan por conductas idóneas, se provocará también el aumento del rendimiento. En ciertos jugadores de alto nivel no se puede conocer, por medio de su lenguaje corporal, si tienen ventaja o desventaja en el marcador, no hay ningún indicador negativo del mismo. Esta habilidad se refleja en la forma de caminar, la postura de su cabeza y sus hombros, y también en la forma de llevar sus raquetas (Loehr, 1990).

– *Nivel del oponente*

Como ya hemos comentado anteriormente, las expectativas previas que se haga un jugador respecto del posible resultado del partido, le va a predisponer de manera importante en cómo afronte el encuentro. Estas expectativas dependen en buena parte de la estimación que haga acerca de si el nivel del oponente es superior, inferior o equivalente al suyo. Así, siguiendo a Eraña (1997), pueden darse tres situaciones:

1. *Poco respeto al rival:*

<i>Situación</i>	<i>Acción / Reacción</i>	<i>Atención / Pensamiento</i>	<i>Nivel de juego</i>
Ante un error	Inadecuada/Frustración	¡Cómo puedo hacerlo tan mal!	Bajo
Ante un acierto	Inadecuada/Ninguna	¡Qué fácil!	Normal
Error del contrario	Inadecuada/Ninguna	¡Qué fácil!	Normal
Acierto del contrario	Inadecuada/Frustración	¡Qué suerte!	Bajo

2. *Excesivo respeto al rival:*

<i>Situación</i>	<i>Acción / Reacción</i>	<i>Atención / Pensamiento</i>	<i>Nivel de juego</i>
Ante un error	Inadecuada/Decepción	En los errores	Bajo
Ante un acierto	Inadecuada/Sorpresa	Desconfiado	Normal
Error del	Inadecuada/Sorpresa	Desconfiado	Normal

contrario				
Acierto del contrario	del contrario	Inadecuada/Decepción	En los aciertos del otro	Bajo

3. *Equilibrio entre confianza y respeto:*

<i>Situación</i>	<i>Acción / Reacción</i>	<i>Atención / Pensamiento</i>	<i>Nivel de juego</i>
Ante un error	Adecuada/No pasa nada	Concentrado en el punto siguiente	Estable
Ante un acierto	Adecuada/Mantener el ritmo	Concentrado en el punto siguiente	Mejora
Error del contrario	Adecuada/Esto ayuda/Mantener el ritmo	Concentrado. Puede meterse en el partido otra vez	Mejora
Acierto del contrario	Adecuada/No pasa nada	Sigue atento	Estable

– *Jugadores con los que siempre se pierde*

Durante la trayectoria del jugador de tenis de mesa, existen una serie de adversarios muy incómodos que parece que le tienen cogida la medida, incluso siendo algunos de estos de un nivel inferior, y con los que en los enfrentamientos previos se ha dado una historia de resultados negativos que parece que uno no es capaz de romper. Antes de comenzar el partido, el jugador puede predisponerse de forma inapropiada, saliendo, bien derrotado de antemano, bien excesivamente motivado por romper la mala racha, mostrando un juego precipitado, brusco, que se puede convertir en estados de nerviosismo, irascibilidad y una nueva derrota.

Estímulos ambientales durante la competición:

Otro aspecto situacional relevante durante la competición en tenis de mesa es el de los estímulos ambientales en los que está inmerso el jugador, que también deben ser tenidos en cuenta a la hora de su preparación, tanto en cuestiones tácticas, como en las relacionadas con el aspecto psicológico, que es en lo que nos centramos nosotros. Entre las variables que queremos destacar mencionamos las siguientes:

– *Soledad del jugador*

Durante la disputa de un set no está permitido que el entrenador dé instrucciones (durante un punto, tanto jugadores, como entrenadores y espectadores, tienen que permanecer en silencio), ni siquiera a través de gestos, por lo que el jugador se enfrenta sólo ante las decisiones de cada punto, así como a los posibles cambios de estrategia que deba tomar durante el set. El jugador debe esperar a la finalización de los sets, o pedir un tiempo muerto, para poder comunicarse con su entrenador y que este le transmita instrucciones tácticas. La falta de comunicación entre el entrenador y el jugador durante casi todo el partido, requiere que el jugador sepa manejar algunas técnicas de autocontrol y motivación, para alcanzar un uso eficiente de todo su

potencial (Vilani, Samulski y Lima, 2003). Aplicando al tenis de mesa la afirmación de Balaguer (2002), en jugadores jóvenes también es importante este aspecto, ya que entre puntos tienden a buscar con la mirada a sus entrenadores (también a los padres y a los compañeros de equipo), demandando algún gesto de aprobación. Esto puede tener sus ventajas e inconvenientes, ya que puede suponer que a través de un gesto le transmita confianza, o bien un mensaje de decepción y desaprobación, generándole dudas en su juego. Por otra parte, puede generar el mal hábito de estar dirigiendo la mirada fuera de la mesa con demasiada frecuencia, lo que perjudicará en su concentración. Por tanto, es importante que el jugador tenga diseñado un plan de juego antes del inicio del partido, además de aplicar rutinas entre puntos para controlar la mirada. En definitiva, entre otros, son importantes aspectos psicológicos como la confianza en sí mismo, que le permita exhibir un juego decidido, con iniciativa y creatividad, sin la dependencia del entrenador (el jugador no puede esperar a que sea siempre el entrenador el que tome las decisiones); o la capacidad de automotivarse y sobreponerse, en aquellos momentos de mayor dificultad que está obligado a resolver por sí mismo.

– *Diferentes tipos de competiciones*

Los jugadores deben saber adaptarse a diferentes tipos de competición, afrontando los distintos estímulos ambientales que se dan en unas u otras. Así, no se dan las mismas circunstancias en un partido de liga, en el que se da un horario fijo, rara vez se juegan otros partidos de manera simultánea en la misma pista (menos estímulos distractores), un mismo jugador juega sólo entre uno y tres partidos (en caso de que haya enfrentamiento de dobles), y el deportista cuenta con el apoyo del resto de jugadores del equipo (lo que hace repartir la responsabilidad del resultado entre todos sus componentes), además de que cuando juega todas las miradas de los espectadores irán hacia él, ya que no hay más partidos. Por el contrario, en un campeonato, existen mayor número de estímulos distractores, ya que se juegan un gran número de partidos de manera simultánea, los horarios pueden verse alterados según los resultados o porque se produzcan retrasos acumulados, hay gran número de personas alrededor del jugador, se ve a numerosos conocidos que no se pueden encontrar habitualmente (lo que dificulta la concentración por establecer relaciones sociales), mayor ruido ambiental, un mismo jugador juega mayor número de partidos en un día, hay que ocupar las horas entre partidos, se pasan muchas horas seguidas en el pabellón de juego (lo que dificulta el descanso psicológico entre partidos), hay diversos objetivos deportivos en una misma competición (individual, por equipos, dobles, dobles mixtos), lo que puede producir que ante un mal resultado en una categoría el jugador se vea afectado en las siguientes. Por otro lado, las miradas de los espectadores se reparten entre todos los participantes, y las personas allegadas del jugador pueden estar a una mayor distancia física en aquellos casos que no se permita pasar a los espectadores a la pista del pabellón (habrá menor propensión a dirigir miradas a estos). De este aspecto ambiental, se desprende la necesidad del entrenamiento en el control atencional, con el que evitar los estímulos distractores, la planificación de rutinas antes,

durante y después de los partidos, según se trate de un tipo u otro de competición, así como el afrontamiento y asimilación de los resultados que van teniendo lugar, para disponerse a continuar adecuadamente con el resto de la competición.

Dificultad para dedicarse profesionalmente

Hay que tener muy presente que en ciertas especialidades deportivas, como es el caso del tenis de mesa, las numerosas horas semanales de dedicación que requiere tener un alto nivel de rendimiento, en muy pocos casos se ven recompensadas social y económicamente, especialmente en aquellos países, como es España, en el que apenas se le da cabida en los medios a los deportes que no son de masas (casi se reduce la cobertura mediática a los grandes clubes de fútbol, y a aquellos deportes donde disfrutamos de grandes figuras de nivel mundial como el tenis, la fórmula 1 o la NBA, que no el baloncesto), por lo que resulta muy dificultoso conseguir patrocinadores a los que les compense invertir, y que permitan la profesionalización generalizada. Por tanto, es común que tras pasar entrenando y compitiendo durante la mayor parte de la juventud, cuando se llega a cierta edad, en la que hay que decidir comenzar una actividad laboral o estudios superiores, y cuando el nivel de competición es más exigente y uno está en plenitud de facultades, tenga que reducir el tiempo de entrenamiento de forma considerable, convirtiéndose, en el mejor de los casos, en un pasatiempo que se toman lo más en serio que pueden, ganando en ocasiones un dinero extra (por ejemplo como sparring), o simplemente tienen que abandonar. Los pocos que lo consiguen lo hacen a costa de grandes renunciaciones personales. Esto dificulta que jugadores españoles lleguen a ser profesionales, menos aún a un alto nivel internacional, por lo que los jugadores extranjeros acaparan los equipos, ocupando los españoles que más destacan puestos secundarios en la mayoría de los clubes de las categorías más altas (Superdivisión y División de Honor) y, en algunos casos, sólo porque existe la obligatoriedad de que juegue un jugador de nuestra nacionalidad. En competiciones internacionales (Champions League y ETTU Cup), donde no existe esta obligatoriedad, la participación se reduce todavía más. Por tanto, es importante tener presente la realidad que rodea al jugador de tenis de mesa, en cuanto a la relación entre los sacrificios que debe hacer y las satisfacciones que le pueda reportar, así como sus efectos a nivel psicológico (expectativas, motivaciones, etc.), y trabajarlo no sólo con el jugador en formación sino también con sus padres. Tampoco hay que olvidar el aspecto de la práctica del tenis de mesa como actividad física saludable, que puede crear hábitos positivos de cara a la vida adulta, y no sólo con un afán competitivo.

Aspectos relacionados con el entrenamiento

Por último, no queremos finalizar, sin hacer referencia a dos aspectos que tienen que ver con el entrenamiento, y que suponen una fuente de dificultades en la que tiene una fuerte relación el ámbito psicológico, como son la estructura de los grupos de trabajo en los entrenamientos, que puede traer como consecuencia malestar en el jugador y una mala disposición en las sesiones de entrenamiento; y la desmotivación hacia el trabajo del juego de pies, en el que una estructuración adecuada, puede conllevar una mayor adherencia a esta área de trabajo técnico.

– *Necesidad de un grupo de entrenamiento cohesionado*

En el aprendizaje y perfeccionamiento del tenis de mesa, como deporte de oposición, es indispensable crear un grupo de entrenamiento con técnicos y jugadores (sparrings) de diferentes niveles y características técnico-tácticas (defensivos con picos largos, zurdos, picos cortos, con empuñadura lapicero, extranjeros,...), que permitan a los jugadores adaptarse y desarrollar habilidades de afrontamiento a diferentes tipologías de juego y jugadores, desarrollando con ello la autoconfianza como jugador, no generándole ansiedad el tener que enfrentarse a cierto tipo de jugadores. Además, se trata de evitar problemas de cohesión dentro del grupo de entrenamiento que pueda provocar la organización de parejas de trabajo, especialmente en torno al jugador que más destaca, y el reparto del tiempo dedicado por los sparrings a los distintos miembros del grupo.

“En el tenis de mesa la riqueza está en la otra persona y sería irreal creer que uno podría llegar a ser campeón entrenando sólo”.

Michel Gadal

Entrenador de tenis de mesa del subcampeón olímpico en 1992 J.P. Gatién

– *El entrenamiento del juego de piernas*

Aunque se trate de un aspecto estrictamente técnico, y no psicológico, lo mencionamos aquí por los problemas que supone en muchas ocasiones concienciar y motivar a los jóvenes jugadores a trabajar este aspecto fundamental en el juego. En los países punteros en tenis de mesa (China, Corea o Suecia) se trabaja con intensidad desde edades tempranas los conceptos básicos del movimiento de pies, dedicando siempre un tiempo del entrenamiento a ello (Gadal, 1997). Sin embargo, en países como España, aunque se ha ido mejorando en los últimos años, existe una enorme deficiencia en el trabajo del tren inferior, y los jugadores en formación centran más su atención en la parte superior del cuerpo. Por tanto, el psicólogo del deporte que quiera intervenir en tenis de mesa, deberá tener en cuenta este aspecto y aportar posibles intervenciones encaminadas a la adherencia a este apartado del entrenamiento.

A MODO DE CONCLUSIÓN: LA NECESIDAD DE HABILIDADES PSICOLÓGICAS PARA LA MEJORA DEL RENDIMIENTO

Como ya hemos visto, el tenis de mesa, presenta unas características, tanto como deporte en sí, como en las diferentes situaciones propias de la competición, que conllevan unas altas demandas a nivel psicológico, las cuales se dejan muchas veces al azar y no se trabajan específicamente. Situaciones como errores no forzados consecutivos, pérdida de intención en el juego, pensamientos negativos, enfados desproporcionados, falta de variación en el servicio, falta de confianza para tomar la iniciativa, etc., deberían informar al jugador durante el juego del inicio del desajuste psicológico (Marí, 1997), pudiendo poner en práctica habilidades psicológicas para su afrontamiento con éxito.

Sin embargo, algunos trabajos, sugieren que los jóvenes jugadores de tenis de mesa tienen un nivel bajo o deficiente de habilidades psicológicas como el control de la

activación y de la ansiedad, autodiálogos internos, especialmente de contenido positivo, atribución de éxitos y fracasos, uso de la visualización, control de la concentración, reflexividad vs impulsividad y autoconfianza, y un dominio moderado sobre otras habilidades y variables relevantes como la motivación deportiva (cotidiana, competitiva), relación con los compañeros de equipo, con entrenador y con los padres, y el fairplay (Godoy-Izquierdo, Vélez y Pradas, 2007, 2009).

Existen estudios que indican que, para alcanzar un alto nivel de rendimiento en tenis de mesa, sería deseable que el jugador atesorara características de personalidad como ser activo, optimista, adaptativo, tolerante, cooperativo, estable, buscador de sensaciones, persistente, disciplinado, independiente, implicado, con determinación e iniciativa, inclinación a dominar, extroversión y seguridad de sí mismo (Cheng, Hongbo, Haiyan y Lei, 2006, Matytsin, 1994; Gramacioni y Orsolini, 1989; Thakur y Ojha, 1981). Por el contrario, otros autores afirman que no existe relación entre rasgos de personalidad y rendimiento, siendo más importante que el jugador adapte sus características personales a las particularidades del tenis de mesa, mediante un estilo de juego propio, influyendo esto más en el rendimiento que otros aspectos (Lizuka, Marinovic, Machado y Vilani, 2002).

La aplicación de planes de entrenamiento que incluyan técnicas psicológicas con los jugadores de tenis de mesa, como las encaminadas al control de activación (relajación, visualización, biofeedback, etc.), las técnicas cognitivas para el control de la atención (búsqueda visual, selección atencional de estímulos discriminantes como la posición de la raqueta del contrario mediante imaginación) y de los autodiálogos internos (autoinstrucciones, detención del pensamiento, reestructuración de pensamientos,...), la motivación (establecimiento de objetivos, adherencia al entrenamiento), las indicadas para el control conductual (rituales entre puntos, de saque y resto, control del lenguaje corporal, periodo entre partidos, control visual,...), las aplicadas para la planificación de la competición (plan prepartido), las favorecedoras del aprendizaje técnico (imaginación, ensayo mental, aprendizaje por analogías) y táctico (toma de decisiones), así como las referentes a la cohesión de equipo y la comunicación entre los técnicos y los jugadores, hacen que estos presenten mejoras en el control de la activación, autoconfianza, concentración, niveles de motivación, regulación de las emociones, aprendizaje técnico-táctico más rápido y preciso, y otros aspectos psicológicos, en comparación con aquellos que no llevan a cabo este tipo de entrenamientos, además de aumentar el rendimiento mediante la reducción de aspectos negativos como los errores no forzados, juego poco variado, comportamientos inapropiados que pueden conllevar sanciones, etc. (Adegbesan, 2009; Caliarì, 2008; Coelho, 2008; Langham, 2008, 2007a, 2007b; Bhambri, Dhillon, y Shani, 2005; Séve et al, 2005; Urra, 2003; Vilani, Samulski y Lima, 2003; Wei, 2003; Mari, 1997; Lejeune, Decker y Sánchez, 1994; Maynard y Holder, 1992; Suzuki et al., 1992; Zhang et al. 1992).

Se hace, por tanto, necesario en el tenis de mesa el aprendizaje de habilidades psicológicas para generar conciencia en los jugadores de una posible inestabilidad, prevenirla o afrontarla, y aplicar técnicas que desarrollen equilibrio, percepción de control y autoconfianza en el juego, teniendo así posibilidad de ofrecer un rendimiento acorde con el verdadero potencial del jugador.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adegbesan, O.A. (2009) Use of imagery by athletes in Nigeria. *Perceptual & Motor Skill*, 108, 1, 43-50.
- Balaguer, I. (2002) La preparación psicológica en el tenis. En J. Dosil (Ed.) *El psicólogo del deporte. ASESORAMIENTO E INTERVENCIÓN*. Madrid: Síntesis.
- Bhambri, E.; Dhillon, P.K. y Shani, S.P. (2005) Effect of Psychological Interventions in Enhancing Mental Toughness Dimensions of Sports Persons. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, 31, 1-2, 65-70.
- Bert, N. y Raab, M. (2003) Training von Technikwechselbewegungen (Training of stroke transitions in table tennis). *Tischtennis-Lehre*, 2, 14-19.
- Bootsma, R.J.; Houbiers, M.H.J.; Withing, H.T.A. y van Wieringen, P.C.W. (1991) Acquiring and attacking forehand drive: the effects of static and dynamic environmental conditions. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 62, 276-284.
- Buceta, J.M. (1998) *Psicología del entrenamiento deportivo*. Madrid: Dykinson.
- Caliani, P. (2008) Enhancing forehand acquisition in table tennis: the role of mental practice. *Journal of Applied Sport Psychology*, 20, 1, 88-96.
- Cheng, J.; Hongbo, W.; Haiyan, Z. y Lei, M. (2006) Effects of de personality trait of table tennis players on achievement and professional development. *Psychological Science*, 29, 4, 986-990.
- Coelho, R.W.; de Oliveira, S.; Elsagedy, H.M.; Krinski, K.; Colombo, H.; Buzzachera, C.F.; de Campos, W. y da Silva, S. (2008) O feito da imaginação no desempenho e na precisão do saque no tênis do campo. *Revista Brasileira de Cineantropometria & Desempenho Humano*, 10, 2, 176-183.
- Daug, R.; Blischke, K.; Marschall, F. y Müller, H. (1990) Videotechnologien für den Spitzensport (Video Technologies for elite performance). *Leistungssport*, 20, 12-17.
- Eraña, I (1997) Intervención en tenis. En J.M. Buceta. *Intervención Psicológica en deportes individuales*. En *Master y Especialista Universitario en Psicología de la Actividad Física y el Deporte*. UNED. Madrid.
- Gadal, M. (1997) *Train to win*. Ottawa, Ontario, Canada.
- García Mas, A. (2002) La psicología en el fútbol. En J. Dosil (Ed.) *El psicólogo del deporte. ASESORAMIENTO E INTERVENCIÓN*. Madrid: Síntesis.
- Godoy-Izquierdo, D.; Vélez, M. y Pradas, F. (2009) Nivel de dominio de las habilidades psicológicas en jóvenes jugadores de tenis de mesa, badminton y fútbol. *Revista de Psicología del Deporte*, 18, 1.
- Godoy-Izquierdo, D.; Vélez, M. y Pradas, F. (2007) Nivel de dominio de las habilidades psicológicas en jóvenes jugadores de deportes de raqueta y pala: tenis de mesa y bádminton. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 7, 1, 45-59.
- Gramacioni, G. y Orsolini, L. (1989) Componenti psicologiche nel tennis tavolo. *Movimento*, 5, 2, 135-137.
- Grant, R.W. (1986) *The psychology of sport*. Jefferson, NC: McFarlan & Company.
- Greenless, I; Bradley, A.; Holder, T. y Thelwell, R. (2005) The impact of oponents' non-verbal behavior on the first impressions and outcome expectations of table-tennis players. *Psychology of Sport & Exercise*, 6, 103-115.

- Hanin, Y.L. (2000) *Emotions in sport*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Hodges, N.J.; Chua, R. y Franks, I.M. (2003) The role of video in facilitating perception and action of a novel coordination movement. *Journal of Motor Behavior*, 35, 247-260.
- Hung, T.M.; Spalding, T.W.; Santa María, D. y Hatfield, B.D. (2004) Assessment of reactive motor performance with event-related brain potentials: Attention processes in elite table tennis players. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 26, 2, 317-337.
- Jafarzadehpur, E. y Yarigholi, M.R. (2004) Comparison of visual acuity in reduced lumination and facility of ocular accommodation in table tennis champions and non-players. *Journal of Sports Science and Medicine*, 3, 44-48.
- Katsikadelis, M.; Piliianidis, T.; Vasilogambrou, A. (2007) Real play time in table tennis matches in the XXVIII Olympic Games Athens 2004. *10th Anniversary International Table Tennis Federation Sports Science Congress*. Zagreb. Croatia. 18th-20th May.
- Koedijker, J.M.; Oudejans, R.R. y Beek, P.J. (2007) Explicit rules and direction of attention in learning and performing the table tennis forehand. *International Journal of Sport Psychology*, 38, 2, 227-244.
- Koedijker, J.M.; Oudejans, R.R. y Beek, P.J. (2008) Table tennis performance following explicit and analogy learning over 10.000 repetitions. *International Journal of Sport Psychology*, 39, 3, 237-256.
- Langham, J. (2007a) Psycho-regulation in practice. Part 1: The importance of the mental aspect in table tennis. *TTL-Issue*, 1, 2007 pp. 04-07. International Table Tennis Federation.
- Langham, J. (2007b) Psycho-regulation in practice. Part 2: Regulating Tension. *TTL-Issue*, 3, 2007, pp. 20-22. International Table Tennis Federation.
- Langham, J. (2008) Psycho-regulation in practice. Part 3: Thought control. *TTL-Issue*, 2, 2008, pp. 14-15. International Table Tennis Federation.
- Lejeune, M.; Decker, C. y Sánchez, X. (1994) Mental rehearsal in table tennis performance. *Perceptual and Motor Skill*, 79, 1, Pt. 2, 627-641.
- Liao, C.M. y Masters, R.S.W. (2001) Analogy learning: A means to implicit motor learning. *Journal of Sports Science*, 19, 307-319.
- Lizuka, C.A.; Marinovic, W.; Antonio, M.A. y Vilani, L.H.P. (2005) Anxiety and performance in young table tennis players. *Sport Science Research, China*, 26, 3, 73-75.
- Loehr, J.E. (1986) *Mental toughness training for sports: achieving athletic excellence*. Lexington, MA: The Stephen Greene Press.
- Loehr, J.E. (1990) *El juego mental*. Madrid: Tutor.
- Mari, P. (1997) Programa de entrenamiento psicológico para jugadores de tenis de mesa de alto nivel. *Revista de Psicología del Deporte*, 12, pp 77-90.
- Masters, R.S.W.; Poolton, J.M.; Maxwell, J.P. y Raab, M. (2008) Implicit motor learning and complex decision making in time-constrained environments. *Journal of Motor Behavior*, 40, 1, 71-79.
- Matytsin, O.V. (1994) The role of personal characteristics of the table tennis player in providing efficiency and stability during competitions. *Internacional Journal of Table Tennis Science*, 2, 55-60. Internacional Academy of Table Tennis Science.

- Maynard, I.W. y Holder, T. (1992) Psychological preparation of the english table tennis squads: a specific application of psychological techniques. *Internacional Journal of Table Tennis Science*, 1, 51-56.
- Molodtsov, P. (1995) Le tennis de table en tété. Montrouge. Editions France Tennis de Table. 163-164.
- Poizat, G.; Sève, C. y Rossard, C. (2006) Influencing opponent's judgments during competitive interactions: an example in table tennis. *Revue européenne de psychologie appliquée*, 56, 167-178.
- Poolton, J. M.; Masters, R.S.W. y Maxwell, J.P. (2006) The influence of analogy learning on decision-making in table tennis: Evidence of behavioral data. *Psychology of Sport and Exercise*, 677-688.
- Poolton, J. M.; Masters, R.S.W. y Maxwell, J.P. (2007) The development of a culturally appropriate analogy for implicit motor learning in a Chinese population. *The Sport Psychologist*, 21, 4, 375-382.
- Pradas, F.; Carrasco, L.; Martínez, E. y Herrero, R. (2007) Perfil antropométrico, somatotipo y composición corporal de jóvenes jugadores de tenis de mesa. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 3, 7, 11-23.
- Raab, M.; Masters, R.S.W. y Maxwell, J.P. (2005) Improving de "how" and "what" decisions of elite table tennis players. *Human Movements Science*, 24, pp.326-344.
- Riera, J. (1985) *Introducción a la psicología del deporte*. Barcelona: Martínez Roca.
- Ripoll, H. y Fleurance, P. (1988) What does keeping one's eye on the ball mean? *Ergonomics*, 31, 11, 1647-1654.
- Ripoll, H. (1989) Uncertainting and visual strategies in table tennis. *Perceptual and Motor Skill*, 68, 2, 507-512.
- Ripoll, H. y Latiri, I. (1997) Effect of expertise on coincident-timing accuracy in a fase ball game. *Journal of Sports Science*, 15, 573-580.
- Roth, K. (1989) *Taktik im sportspiel (Tactics in game)*. Schorndorf: Hoffman.
- Sève, C.; Ria, L.; Poizat, G.; Saury, J. y Durand, M. (2007) Performance-induced emotions experienced during high-stakes table tennis matches. *Psychology of Sport and Exercise*, 8, pp. 25-46.
- Sève, C.; Saury, J.; Leblanc, S. y Durand, M. (2005) Course-of-action theory in table tennis: a qualitative analysis of de knowledge used by three elite players during matches. *Revue européenne de psychologie appliquée*, 55, 145-155.
- Sève, C.; Saury, J.; Theureau, J. y Durand, M. (2002a) Activity organization and knowledge construction during competitive interaction in table tennis. *Cognitive Systems Researchs*, 3, pp. 501-522.
- Sève, C.; Saury, J.; Theureau, J. y Durand, M. (2002b) Knowledge construction during top-level table tennis competitive interaction. *Le Travail Humain*, 65, 2, 159-190.
- Sorensen, V.; Ingvaldsen, R.P. y Withing, H.T.A. (2001) The application of co-ordination dynamics to the analysis of discrete movements using table-tennis as a paradigm skill. *Biological Cybernetics*, 85, 27-38.

- Suzuki, M.; Okazawua, Y.; Yonekawa, N.; Yoshizawa, Y.; Tsuruhara, K. y Yamamoto, Y. (1992) A mental training system for japanase table tennis players. *Internacional Journal of Table Tennis Science*, 1. Internacional Academy of Table Tennis Science.
- Takeuchi, T.; Kobayashi, Y.; Hiruta, S. y Yuza, N. (2000) Effect of the 40 mm diameter ball on table tennis rallies. ITTF. En www.ittf.com.
- Thakur, G.P. y Ojha, M. (1981) Personality differences of indian table tennis, badminton and football players on primary source traits in the 16 PF, *Internacional Journal of Sport Psychology*, 12, 3, 196-203.
- Urta, B. (2003) Evaluación de la efectividad del entrenamiento de estrategias de afrontamiento en la reducción de la ansiedad precompetitiva en tenismistas. *Congreso científico internacional aplicado al tenis de mesa*. Santiago de Chile.
- Vickers, J. N (2003) Decisión training: An innovative approach to coaching. *Canadian Journal for Women in Coaching*, 3, 1-9.
- Vilani, L.E.; Samulski, D.M. y Lima, F.V. (2003) Aspectos generales de la atención y la concentración en el tenis de mesa: funciones, elementos condicionadotes, formas y algunas recomendaciones para el entrenamiento de los atletas. *Congreso científico internacional aplicado al tenis de mesa*. Santiago de Chile.
- Vilani, L.E.; Samulski, D.M. y Lima, F.V. (2003) Estrategias no sistemáticas de afrontamiento en situaciones críticas de juego en el tenis de mesa. *Congreso Científico Internacional Aplicado al Tenis de Mesa*. Santiago de Chile.
- Wei, Ch. (2003) An exploration of the possible relationship between the leadership behavior of coaches and the measured level of sports emotions among table tennis athletes in Taiwan. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*, Vol. 64 (5-A), pp 1580.
- Williams, A.M.; Vickers, J. y Rodrigues, S. (2002) The effects of anxiety on visual search, movements kinematics and performance in table tennis: A test of Eysenck and Calvo's processing efficiency theory. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 24, 4, 438-455.
- Williams, A.M.; Ward, P.; Knowles, J.M. y Smeeton, N.J. (2002) Anticipation skill in a real-world task: measurement, training and transfer in tennis. *Journal of Experimental Psychology Applied*, 8, 259-270.
- Zhang, L.; Ma, Q.; Orlick, T. y Zitzelsberger, L. (1992) The effect of mental-imagery training on performance enhancement with 7-10 years old children. *The Sport Psychologist*, 6, 3, 230-241.

APLICACION DE UN PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PARA LA MEJORA DE LA COHESIÓN Y LA EFICACIA EN JUGADORES DE BALONCESTO

Francisco Miguel Leo Marcos*, Tomás García Calvo*, Isabel Parejo González*,
Pedro Antonio Sánchez Miguel y Alexandre García-Mas**
Universidad de Extremadura, Universitat de Les Illes Balears***

RESUMEN

El principal objetivo de este estudio es corroborar el aumento de la cohesión y la eficacia percibida a través de un programa de intervención basado en tareas cooperativas. La muestra está formada por 61 participantes, divididos en dos grupos, uno experimental (n=31) y otro control (n=30), pertenecientes a seis equipos de baloncesto federados. Se utilizaron diversos instrumentos para medir la cohesión y la eficacia percibida. Los resultados más destacados son las diferencias significativas encontradas en el grupo experimental tras el proceso de intervención en la cohesión social y la eficacia percibida por el entrenador. Así, se puede destacar que factores como la cohesión tarea, la autoeficacia y la eficacia percibida por los compañeros muestran mejoras importante, pero no llegando a ser significativas.

PALABRAS CLAVE

Programa de intervención, cohesión, eficacia percibida, baloncesto

APPLICATION ON AN INTERVENTION PROGRAM TO IMPROVE COHESIVENESS AND EFFICACY IN BASKETBALL PLAYERS.

ABSTRACT

The main aim of this work is to confirm the increase of the cohesiveness and perceived efficacy through an intervention program based on cooperatives task. The sample is formed by 61 participants, divided into two groups, experimental (n=31) and control group (n=30), belonged to six affiliated basketball teams. We used several instruments to measure cohesion and perceived efficacy. The most important outcomes are the significant differences found in the experimental group through the intervention program in social cohesion and coaches' perception of efficacy. Thus, we can highlight that factors like task cohesion, self-efficacy and peer perceptions of efficacy showed important improvings, but they were not significant.

Dirección para correspondencia: franmilema@unex.es

Fecha de recepción: 15/06/09 Fecha aceptación: 25/07/09

KEYWORDS

Intervention program, cohesiveness, perceived efficacy, basketball.

INTRODUCCIÓN.

La cohesión y la eficacia pueden ser consideradas características psicológicas fundamentales para el desarrollo del juego en los deportes colectivos, de ahí su relevancia respecto a diferentes consecuencias para la práctica deportiva. Así, algunas investigaciones han confirmado esta idea, revelando que la cohesión y la eficacia son dos variables importantes relacionadas positivamente con el rendimiento, la satisfacción y la persistencia de los jugadores (Carron, Colman, Wheeler y Stevens, 2002; Heuzé, Raimbault y Fontayne, 2006; Myers, Feltz y Short, 2004; Watson, Chemers y Preiser, 2001).

Por ello, una línea importante de investigación en el ámbito de la psicología del deportes es analizar el trabajo eficaz en equipo, la eficacia individual y colectiva, la cohesión grupal y la decisión de los jugadores de cooperar o no en la consecución de los objetivos grupales, ya que pueden ser la diferencia entre el éxito y el fracaso (Carron y cols., 2002; García-Mas, Olmedilla, Morilla, Rivas, García y Ortega, 2006; García-Mas y Vicens, 1995). Así, existen numerosos estudios que han tratado de investigar sobre la importancia de la cohesión y la eficacia en el deporte, predominando los estudios con un diseño correlacional (García, Rodríguez, Andrade y Arce, 2006; Heuzé, Raimbault y cols., 2006a; Heuzé, Sarrazin, Masiero, Raimbault y Thomas, 2006; Kozub y McDonell, 2000; Lent, Schmidt y Schmidt, 2006; Leo, García Calvo, Sánchez y Parejo, 2008; Paskevich, Brawley, Dorsch y Widmeyer, 1999; Spink, 1990; Zaccaro, Blair, Peterson y Zazanis, 1995), sin embargo, son escasas las investigaciones basadas en la cohesión y la eficacia deportiva desde una perspectiva experimental.

En líneas generales, los distintos programas de intervención se han centrado en mejorar aspectos sociales, pero poco han sido los trabajos de intervención que se hayan centrado en la mejora de la cohesión grupal para optimizar el rendimiento deportivo.

Algunos de los trabajos de intervención más importantes, como son los de Voight y Callaghan, (2001) y Yukelson, (1997), han confirmado la idea que este tipo de programas son útiles no sólo para la mejora en el rendimiento individual de los jugadores del equipo, sino que además aumentaba el rendimiento grupal, es decir, el funcionamiento eficaz del equipo y mejoraba la unidad del equipo, tanto en el ámbito social como a la hora de llevar a cabo las tareas. En estos dos trabajos de intervención se han centrado en la mejora de aspectos sociales del grupo, como la falta de cohesión, responsabilidad y comunicación, disminución de conflictos y competitividad, a través de diferentes reuniones, donde se establecían rutinas, modos de actuación o estrategias de afrontamiento planteadas por el investigador y el entrenador a los jugadores para conseguir un rendimiento óptimo en el equipo.

Otro grupo de investigaciones han utilizado programas de intervención enfocados a la mejora de la cohesión de equipo, centrándose en estrategias de team-building, donde los miembros del grupo aprenden cómo trabajar juntos para conseguir una meta común, y comparten la información con respecto a la calidad del equipo con el propósito de establecer pautas eficaces para el funcionamiento y rendimiento colectivo (Carron, Spink, y

Prapavessis, 1997; Crace y Hardy, 1997; Senécal, Loughhead, y Bloom, 2008; Stevens, 2002; Yukelson, 1997). Según diversos autores, un programa de intervención con team-building, debe poseer los siguientes componentes (Brawley, y Paskevich, 1997; Carron, Hausenblas y Eys, 2005; Prapavessis, Carron y Spink, 1997): (a) visión compartida (consistente en metas comunes y roles complementarios); (b) trabajo en equipo de colaboración y sinérgico; (c) responsabilidad individual-equipo; (d) identidad del equipo; (e) cohesión positiva de equipo y; (f) comunicación abierta y honesta.

Una investigación destacada es la de Senécal y cols., (2008), que intentaron aumentar la percepción de cohesión en jóvenes jugadoras de baloncesto mediante una intervención de trabajo en equipo a lo largo de una temporada a partir de establecimientos de objetivos de equipo. En sus resultados destacan que al final de la temporada los jugadores en situación experimental mostraban percepciones de cohesión significativamente mayores que el grupo control. Así, corroboraron que el establecimiento de objetivos en el equipo podía ser una manera de aumentar la cohesión de un equipo.

También, otros autores como Spink y Carron (1993a, b), trataron de dotar a los entrenadores una serie de elementos del trabajo en equipo para aumentar la cohesión y la satisfacción de la actividad física. Spink y Carron (1993a) plantearon en clases de educación física una metodología de trabajo en equipo consiguiendo mejoras en el grupo experimental de mayor atracción hacia el grupo tarea y mayor adherencia a la práctica deportiva que el grupo control. Igualmente, Spink y Carron (1993b) en una investigación similar en clases de aeróbic, plantearon a los entrenadores una serie de estrategias para el trabajo en equipo con el objetivo de aumentar la cohesión y la satisfacción. En sus resultados, destacan que el experimental y el grupo control se podrían distinguir en base de su cohesividad, con mayores porcentajes por parte del grupo experimental. Además al término del periodo de intervención, el grupo experimental manifestó un mayor grado de satisfacción en la práctica.

En esta línea, Newin, Bloom y Loughhead (2008), basándose en las pautas de actuación dada a los entrenadores establecidas por Spink y Carron (1993a), y Bloom, Stevens y Wickwire (2008), midieron la efectividad del programa de intervención a través de las percepciones de los entrenadores sobre el team-building. Los resultados que se destacaban eran la efectividad del programa de intervención llevado a cabo, y la gran importancia de la figura del entrenador para el desarrollo de la cohesión de equipo.

Debido al importante papel de los entrenadores en la dinámica del grupo, resulta fundamental que los programas de intervención sean conducidos por el entrenador ya que pueden llegar a ser más eficaces que los propios investigadores, involucrando a los jugadores, aumentando el impacto positivo en el funcionamiento y unidad (Bloom y cols., 2008; Newin y cols., 2008). Además, algunos estudios han apoyado y han demostrado que los entrenadores son un elemento influyente en la eficacia del equipo (Alzate, Lázaro, Ramírez y Valencia, 1997; Feltz y Lirgg, 1998, 2001; Vargas-Tonsing, Warners y Feltz, 2003) y la cohesión (Alzate y cols., 1997; Carron y Hausenblas, 1998; Turman, 2003).

Así, a pesar de los estudios existentes en relación al trabajo en equipo basados en propuesta metodológicas a los entrenadores, el establecimiento de objetivos grupales y el trabajo sobre aspectos sociales del grupo, pocas investigaciones han tratado de mejorar la cohesión y la eficacia a partir de tareas de aprendizaje cooperativo y el desarrollo de pautas

de actuación con los entrenadores. Por ello, este estudio plantea como hipótesis principal que el programa de intervención, basado en la realización de tareas cooperativas y el desarrollo de pautas de actuación con los entrenadores, mejorará la cohesión y la eficacia percibida en el grupo experimental en mayor medida que en el grupo control tras el periodo de intervención.

METODO

Participantes

La muestra está formada por 61 jugadores, pertenecientes a seis equipos de baloncesto federados en la Liga Cadete Masculina de Extremadura, con edades comprendidas entre los 14 y 16 años ($M = 15.39$; $SD = .68$). Todos los jugadores tenían una experiencia de al menos cuatro años jugando al baloncesto ($M = 5.2$, $SD = .42$) y la totalidad de los entrenadores de los equipos analizados tienen formación federativa y una experiencia durante al menos seis años entrenando en categorías inferiores. Los participantes se han seleccionado de forma condicionada y bajo un muestreo conglomerado incidental, dividiéndose la muestra en dos grupos, uno experimental ($n=31$) y otro control ($n=30$).

Instrumentos

Cohesión. Para valorar la cohesión se ha utilizado una adaptación en castellano del Group Environment Questionary (GEQ: Carron, Widmeyer y Bradley, 1985). Este instrumento consta de 18 ítems que están agrupados en dos factores principales, cohesión tarea (ej.: Los miembros del equipo unen sus esfuerzos para conseguir los objetivos durante los entrenamientos y los partidos) y cohesión social (ej.: A los miembros del equipo les gusta salir juntos). El formato de respuesta empleado es de tipo Likert con un rango de respuesta de 1 a 5, donde 1 correspondía a totalmente en desacuerdo y 5 a totalmente de acuerdo.

Eficacia. Para medir la autoeficacia, la eficacia individual y grupal percibida por los compañeros y por el entrenador, hemos utilizado un cuestionario de elaboración propia, basado en las directrices que marca Bandura (2006). La medición se realizaba en diferentes fases del juego, diferenciando la eficacia percibida por los compañeros, donde la valoración la efectuaba cada jugador sobre cada uno de sus compañeros y la eficacia percibida del entrenador, donde la valoración la realizaba el entrenador sobre cada jugador. Las respuestas a los ítems se realizan sobre una escala de 5 puntos de formato Likert, en todos los casos, donde 1 correspondía a malo, y 5 a excelente. Las diferentes dimensiones valoradas están formadas por los aspectos técnicos y tácticos en fase de ataque y defensa (ej.: ¿Cómo le valoras en fase de ataque a nivel técnico?, ¿Cómo le valoras en fase de defensa a nivel táctico?, etc.), los aspectos físicos y psicológicos y un último ítem de valoración general del jugador en el juego (ej.: ¿Cómo le valoras en general como jugador?). Todos los ítems se agrupan en un único factor principal que engloba la eficacia percibida en todas las fases del juego.

Diseño y Procedimiento

La investigación está realizada bajo una metodología cuasiexperimental, con un diseño de medidas repetidas pretest-intervención-postest con dos grupos independientes, un

grupo control y otro experimental. A cada grupo se le pasó un pre-test, para establecer unos niveles iniciales y un post-test para valorar los efectos causados en las variables dependientes, cohesión y eficacia, por la variable independiente, programa de intervención, en el grupo experimental y sus diferencias con el grupo control.

Los instrumentos se cumplimentaron reuniendo a todos los jugadores para proceder a la contestación de los mismos antes de los entrenamientos, de este modo se evitaría influenciar las respuestas de los jugadores por los posibles sucesos que acontecieran durante el entrenamiento, ya que las variables medidas son dinámicas y muy sensibles al cambio según el estado de ánimo del deportista.

Se aplicó mediante la supervisión de un investigador, que se encargó de que todos los participantes recibiesen las mismas instrucciones. Se informó a los deportistas, padres y entrenadores de que su participación era voluntaria, y las respuestas individuales y de equipo serían tratadas confidencialmente.

A partir de aquí y durante cuatro semanas el grupo experimental realizó el programa de intervención desarrollado para la mejora de la cohesión. El programa se desarrolló durante las 12 sesiones establecidas para ese mes de entrenamiento, interviniendo únicamente en las tareas pertenecientes al calentamiento y la vuelta a la calma. Estas tareas están encaminadas al desarrollo de la cohesión, con actividades de cooperación, colaboración y participación, donde la contribución al grupo sea muy importante para la consecución de objetivos comunes (Leo, Parejo, García Calvo, Sánchez e Ibañez, 2009). Complementariamente, se suministró una serie de pautas a los entrenadores de dichos equipos para aplicar durante el transcurso de las sesiones, mediante las cuales la conducta verbal del entrenador fomentara la cohesión de equipo (ej.: Fomentar la cooperación y la participación en cada una de las tareas propuestas, dando responsabilidad a cada uno de los jugadores para conseguir objetivos comunes; propiciar cambios de pareja y de grupo en la organización de las tareas permitiendo aumentar las relaciones entre los jugadores; premiar verbalmente a los jugadores por su esfuerzo y buena contribución al equipo y no solo por actos individuales; promover encuentros fuera de los entrenamientos, donde compartan sus aficiones y se conozcan mejor entre ellos).

Una vez finalizado el programa de intervención se procedió a la cumplimentación del post-test para ambos grupos, experimental y control, con el mismo protocolo establecido para el pre-test.

Análisis de los datos

Para el tratamiento de los datos hemos utilizado el software SPSS 15.0, a través del cual hemos realizado diferentes tipos de análisis para confirmar las hipótesis del estudio, así como la utilidad del programa de intervención.

Previamente, se realizaron pruebas de validez y fiabilidad de los instrumentos de medida. Se debe señalar que, tras la realización del análisis de la consistencia interna y de análisis factorial confirmatorio, se obtuvieron valores aceptables de fiabilidad y una estructura factorial como se esperaba. Debemos destacar que tras el análisis de los instrumentos utilizados para medir la autoeficacia, la eficacia colectiva, la eficacia percibida por los compañeros y la eficacia percibida por el entrenador se descubrió la existencia de un único

factor que agrupaba a todos los ítems, teniendo una consistencia interna muy elevada ($\alpha > .80$).

Además, se realizaron diferentes pruebas para comprobar la naturaleza de los datos. Se utilizó la prueba K-S para muestras independientes para comprobar la normalidad de los grupos, la prueba de Rachas para la aleatoriedad y la prueba de Levene para la homoceasticidad o igualdad entre varianzas. Se comprobó que la naturaleza de los datos era no paramétrica, por lo que se optó por aplicar pruebas no paramétricas en el análisis de los datos.

RESULTADOS

Antes de realizar el programa de intervención se comprobó que los resultados de los pretest de ambos grupos fueran homogéneos entre sí, para ello se aplicó la prueba no paramétrica de Mann-Whitney. Tras el análisis, se encontraron diferencias significativas en dos de los factores analizados, cohesión social y eficacia percibida por el entrenador, obteniendo el grupo control medias más elevadas con respecto al grupo experimental.

Una vez realizado el proceso de intervención, mediante la aplicación de la prueba no paramétrica de Wilcoxon se verificó que no existían diferencias significativas entre el pretest y el posttest del grupo control, permitiendo afirmar que las posibles diferencias en el grupo experimental se deben principalmente al programa de intervención y no a otras variables, como el propio entrenamiento. En la tabla I, se puede observar que ninguna de las variables de la investigación muestra mejoras significativas, se aprecia una tendencia estable en las medias de todos los factores del estudio.

Tabla I. Medias, desviaciones típicas y resultados de las diferencias entre pretest y posttest del grupo control.

	Grupo Control (n=30)				
	Pretest		Posttest		Pretest-Posttest
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	Wilcoxon
Cohesión Tarea	3.92	.76	3.97	.75	.745
Cohesión Social	3.72	.74	3.80	.77	.576
Eficacia Colectiva	3.80	.75	3.83	.53	.736
Eficacia Percibida Entrenador	3.32	.78	3.27	.82	.285
Autoeficacia	4.01	.74	3.93	.65	.557
Eficacia Percibida Compañeros	3.63	.46	3.57	.40	.262

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

Tras este proceso previo, se llevó a cabo la prueba de Wilcoxon para comprobar la eficacia del programa de intervención en el grupo experimental. En la tabla II, se puede observar que se encontraron las principales diferencias significativas en la eficacia percibida por el entrenador ($p = .000$), en cambio no se encuentran diferencias significativas en la eficacia colectiva y en la eficacia percibida por los compañeros. Destacar que se aprecia una

mejora importante en la autoeficacia, aunque no se manifiesta de forma significativa. En cuanto a la cohesión, hay que destacar las mejoras significativas que se encuentran en el factor cohesión social (.022), pero no se encontraron diferencias significativas en relación a la cohesión tarea.

Tabla II. Medias, desviaciones típicas y resultados de las diferencias entre pretest y posttest del grupo experimental.

	Grupo Experimental (n=31)				
	Pretest		Posttest		Pretest-Posttest
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	Wilcoxon
Cohesión Tarea	3.63	.86	3.72	.74	.952
Cohesión Social	3.29	.77	3.72	.74	.022*
Eficacia Colectiva	3.43	1.03	3.43	.86	.500
Eficacia Percibida Entrenador	2.42	.731	2.86	.57	.000***
Autoeficacia	3.64	.651	3.82	.64	.105
Eficacia Percibida Compañeros	3.37	.419	3.44	.39	.754

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

Por último, como se puede observar en la tabla III, se realizó la prueba de Mann Whitney entre los pretest y posttest de ambos grupos, encontrándose diferencias significativas en la eficacia percibida, concretamente las diferencias se encuentran en la eficacia percibida por el entrenador (.030), que aunque el grupo control sigue teniendo puntuaciones más altas, las diferencias son mucho menores. Hay que destacar que las diferencias existentes entre el grupo control y el grupo experimental antes del proceso de intervención en varios factores del estudio se han reducido sensiblemente, como la cohesión tarea, autoeficacia y la eficacia percibida por los compañeros aunque no se muestran de las mejoras forma significativa.

Tabla III. Diferencias entre pretest y posttest de los grupos control y experimental.

	Experimental-Control	
	Pretest	Posttest
Cohesión Tarea	.205	.152
Cohesión Social	.041*	.519
Eficacia Colectiva	.206	.087
Eficacia Percibida Entrenador	.000***	.030*
Autoeficacia	.096	.69
Eficacia Percibida Compañeros	.034*	.212

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

DISCUSIÓN

El principal objetivo de este estudio es corroborar el aumento de la cohesión y la eficacia percibida a través de un programa de intervención basado en la realización de tareas cooperativas y el desarrollo de pautas de actuación con los entrenadores.

Los resultados sugieren que el programa de intervención muestra mejoras del grupo experimental tanto en aspectos de cohesión y como de eficacia, sin embargo el programa de intervención no ha sido tan eficaz como se esperaba, ya que ha habido diferencias significativas en algunos los factores de las variables medidas, pero no se puede afirmar que existen mejoras en todos los factores esperados de la investigación.

En primer lugar, la primera de las hipótesis afirmaba que el programa de intervención, basado en la realización de tareas cooperativas y el desarrollo de pautas de actuación con los entrenadores, mejorará la cohesión y la eficacia percibida en el grupo experimental en mayor medida que en el grupo control tras el periodo de intervención. Tras el análisis de los resultados, se han encontrado efectos positivos en la mayoría de las variables estudiadas tanto en aspectos de cohesión como de eficacia. Estas mejoras a través del programa de intervención que mejora la cohesión y el trabajo en grupo, fueron demostradas por Voight y Callaghan. (2001) y Yukelson. (1997) confirmando la idea de que este tipo de programas son útiles no sólo para optimizar el rendimiento sino para mejorar en el ámbito social del grupo.

Concretamente, se han encontrado diferencias significativas entre los jugadores en situación experimental y los jugadores del grupo control en los factores cohesión social y eficacia percibida por el entrenador. En esta línea, Senécal y cols. (2008) afirmó que los jugadores que habían trabajado mediante el team-building mostraban percepciones de cohesión significativamente mayores que el grupo control al final de la temporada. También, Bloom y cols. (2008) y Newin y cols. (2008) basándose en las percepciones de los entrenadores sobre el team-building, obtuvieron una gran efectividad del programa de intervención, y destacaron la relevancia del rol del entrenador para el desarrollo de la cohesión.

Además, se debe señalar que la cohesión tarea, la autoeficacia y la eficacia percibida por los compañeros también experimentan un aumento importante pero que no llega a ser significativos. Resultados más concluyente y significativos fueron hallados por Voight y Callaghan. (2001) donde confirmaban que su programa de intervención producía mejoras en el trabajo en grupo a nivel individual y a nivel grupal, tanto en el rendimiento como en el funcionamiento eficaz del grupo y la unidad entre los miembros del mismo.

Por tanto, a pesar que no se producen todas las mejoras esperadas a través del programa de intervención, se puede afirmar la principal hipótesis planteada, es decir, se puede confirmar la validez del programa de intervención y corroborar el aumento de la cohesión y de la eficacia percibida tras el periodo de intervención, destacando los factores cohesión social y la eficacia percibida por el entrenador, a tener en cuenta en futuras investigaciones, ya que son dos aspectos relevantes para el rendimiento dentro del seno de un equipo deportivo (Carron y cols., 2002; Chase, Lirgg y Feltz, 1997; Heuzé, Raimbault y cols., 2006).

Este estudio presenta algunas limitaciones que nos permitirán en futuras réplicas mejorar la investigación. En primer lugar, el número de participantes fue pequeño, por lo que no puede ser representativa de la población. Además, la elección de los grupos experimental y control de manera incidental ha podido influir en el resultado de la investigación. Por otro lado, ha sido imposible controlar al cien por cien las acciones y actitudes de los entrenadores, a pesar de las pautas de actuación indicadas y la presencia del investigador durante las sesiones. A todo ello se une que, como en cualquier equipo, los jugadores faltan a entrenar, se lesionan o dejan los equipos, no pudiendo recibir el tratamiento completo. Por último, resaltar que la duración del programa de intervención ha podido ser corto, por motivos deportivos y competitivos, lo cual no ha podido mostrar resultados más concluyentes.

Por todas estas limitaciones, se propone replicar este estudio aumentando la muestra en mayor medida, así como intentando realizar los grupos de forma aleatoria, aunque respetando los equipos deportivos, ya que lo que interesa en este estudio es la mejora en aspectos psicológicos dentro de un grupo social, en este caso deportivo. Además, si es posible, aumentar el tiempo para la intervención, realizándose a principio de temporada, donde la competición no es tan determinante para los equipos.

CONCLUSIONES

Como principal conclusión destacar que los programas de intervención para mejorar cohesión grupal a través de tarea de entrenamiento ofrecen una visión optimista, frente a los anteriores programas que trataban de desarrollar el trabajo en equipo pero centrados en actividades fuera del ámbito del entrenamiento y centradas en aspectos sociales y dinámicas de grupo (Senécal y cols., 2008; Voight y Callaghan, 2001; Yukelson, 1997). El planteamiento de programas de intervención de cohesión dentro de la planificación de entrenamientos de los equipo incluyendo al entrenador como figura fundamental del proceso, puede llevar a mejoras importantes en la cohesión y la eficacia, que se antojan como las principales variables que afectan al rendimiento de un grupo deportivo (Beal, Cohen, Burke y McLendon, 2003; Carron y cols., 2002; Heuzé, Raimbault y cols., 2006; Kozub y McDonnell, 2000; Paskevich, y cols., 1999; Spink, 1990).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alzate, R., Lázaro, I., Ramírez, A. y Valencia, J. (1997). Análisis del impacto del estilo de comunicación del entrenador en el desarrollo de la cohesión grupal, la eficacia colectiva y la satisfacción. *Revista de Psicología del Deporte*, 12, 7-25.
- Bandura, A. (2006). Guide to the construction of self-efficacy scales. En F. Pajares & T. Urdan (Eds.), *Self-efficacy beliefs of adolescents*. (Vol. 5, pp. 307-337), Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- Beal, D. J., Cohen, R. R., Burke, M. J. y McLendon, C. L. (2003). Cohesion and performance in groups: a meta-analytic clarification of construct relations. *Journal of Applied Psychology*, 6, 989-1.004.
- Bloom, G. A., Stevens, D. E. y Wickwire, T. L. (2008). Expert Coaches' Perceptions of Team Building. *Journal of Applied Psychology*, 15, 129-143.

- Brawley, L. R. y Paskevich, D. M. (1997). Conducting team-building research in the context of sport and exercise. *Journal of Applied Sport Psychology*, 9, 11-40.
- Carron, A. V., Colman, M. M., Wheeler, J. y Stevens, D. (2002). Cohesion and performance in sport: A meta analysis. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 24, 168-188.
- Carron, A. V. y Hausenblas, H. A. (1998). *Group dynamics in sport* (2nd ed.), Morgantown, WV: Fitness Information Technology.
- Carron, A. V., Hausenblas, H. A. y Eys, M. A. (2005). *Group dynamics in sport* (3rd Ed.), Morgantown, WV: Fitness Information Technology.
- Carron, A. V. y Prapavessis, H. (1997). Self-presentation and group influence. *Small Group Research*, 28, 500-516.
- Carron, A. V., Spink, K. S. y Prapavessis, H. (1997). Team building and cohesiveness in the sport and exercise setting: Use of indirect interventions. *Journal of Applied Sport Psychology*, 9, 61-72.
- Carron, A. V., Widmeyer, W. N. y Brawley, L. R. (1985). The development of an instrument to assess cohesion in sport teams: The Group Environment Questionnaire. *Journal of Sport Psychology*, 7, 244-266.
- Chase, M. A., Lirgg, C. D. y Feltz, D. L. (1997). Do coaches' efficacy expectations for their teams predict team performance? *The Sport Psychologist*, 11, 8-23.
- Crace, R. K. y Hardy, C. J. (1997). Individual values and the team building process. *Journal of Applied Sport Psychology*, 9, 41-60.
- Feltz, D. L. y Lirgg, C. D. (1998). Perceived team and player efficacy in hockey. *Journal of Applied Psychology*, 83, 557-564.
- Feltz, D. L. y Lirgg, C. D. (2001). Self-efficacy beliefs of athletes, teams, and coaches. En R. N. Singer, H. A. Hausenblas, & C. M. Janelle (Eds.), *Handbook of sport psychology* (2nd ed.) (pp. 340-361). New York: John Wiley & Sons, Inc.
- García, E. M., Rodríguez, M., Andrade, E. M. y Arce, C. (2006). Adaptación del cuestionario MSCJ para la medida de la cohesión en futbolistas jóvenes españoles. *Psicothema*, 18(3), 668-672.
- García-Mas, A., Olmedilla, A., Morilla, M., Rivas, C., García E. y Ortega, E. (2006). Un nuevo modelo de cooperación deportiva y su evaluación mediante un cuestionario. *Psicothema*, 18(3), 425-432.
- García-Mas, A. y Vicens, P. (1995). Cooperación y rendimiento en un equipo deportivo. *Psicothema*, 7(1), 5-19.
- Hardy, C. J. y Crace, R. K. (1997). Foundations of team building: Introduction to team building primer. *Journal of Applied Sport Psychology*, 9, 1-10.
- Heuze, J. P., Raimbault, N. y Fontayne, P. (2006a). Relationships between cohesion, collective efficacy, and performance in professional basketball teams: An examination of mediating effects. *Journal of Sports Sciences*, 24, 59-68.
- Heuzé, J. P., Sarrazin, P., Masiero, M., Raimbault, R. y Thomas, J. P. (2006b). The relationships of perceived motivational climate to cohesion and collective efficacy in elite female teams. *Journal of Applied Sport Psychology*, 18, 201-218.
- Kozub, S. A. y McDonnell, J. F. (2000). Exploring the relationship between cohesion and collective efficacy in rugby teams. *Journal of Sport Behavior*, 23, 120-129.

- Lent, R. W., Schmidt, J. y Schmidt, L. (2006). Collective efficacy beliefs in student work teams: relation to self-efficacy, cohesion, and performance. *Journal of Vocational Behavior*, 68, 73-84.
- Leo, F. M., García Calvo, T., Sánchez, P. A. y Parejo, I. (2008). Importancia de la percepción de eficacia para la mejora de la cohesión en el fútbol. *Cuadernos de Psicología del deporte*, 8(1), 47-60.
- Leo, F. M., Parejo, I., García Calvo, T., Sánchez, P. A. y Ibañez, S. (2009). Propuesta de tareas para la mejora de la cohesión en equipos de baloncesto y su importancia para el rendimiento. *Rendimiento Deportivo*, 10. En prensa.
- Newin, J., Bloom, G. A. y Loughead, T. M. (2008). Youth Ice Hockey Coaches' Perceptions of a Team-Building Intervention Program. *The Sport Psychologist*, 22, 54-72.
- Myers, N. D., Feltz, D. L., y Short, S. E. (2004). Collective efficacy and team performance: A longitudinal study of collegiate football teams. *Group Dynamics: Theory, Research, and Practice*, 8, 126-138.
- Paskevich, D. M., Brawley, L. R., Dorsch, K. D. y Widmeyer, W. N. (1999). Relationship between collective efficacy and cohesion: Conceptual and measurement issues. *Group Dynamics: Theory, Research, and Practice*, 3, 210-222.
- Prapavessis, H., Carron, A. V. y Spink, K. S. (1997). Team building in sports. *International Journal of Sport Psychology*, 27, 269-285.
- Senécal, J., Loughead, T. M. y Bloom, G. A. (2008). A Season-Long Team-Building Intervention: Examining the Effect of Team Goals Setting on Cohesion. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 30, 186-199.
- Spink, K. S. (1990). Group cohesion and collective efficacy of volleyball teams. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 12, 301-311.
- Spink, K. S. y Carron, A. V. (1993a). Team building in an exercise setting. *The Sport Psychologist*, 7(1), 8-18.
- Spink, K. S. y Carron, A. V. (1993b). The effects of team building on the adherence patterns of female exercise participants. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 15(1), 39-49.
- Stevens, D. (2002). Building the effective team. En J. M. Silva & D. E. Stevens (Eds.), *Psychological Foundations of Sports* (pp. 306-327). Boston: Allyn & Bacon.
- Turman, P. D. (2003). Coaches and cohesion: The impact of coaching techniques on team cohesion in the small group sport setting. *Journal of Sport Behavior*, 26, 86-103.
- Vargas-Tonsing, T. M., Warners, A. L. y Feltz, D. L. (2003). The predictability of coaching efficacy on team efficacy and player efficacy in volleyball. *Journal of Sport Behavior*, 26, 396-407.
- Voight, M. y Callaghan, J. (2001). A team building intervention program: Application and evaluation with two university soccer teams. *Journal of Sport Behavior*, 24(4), 420-431.
- Watson, C. B., Chemers, M. M. y Preiser, N. (2001). Collective efficacy: A multilevel analysis. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 27, 1057-1068.

- Yukelson, D. (1997). Principles of effective team building interventions in sport: A direct services approach at Penn State University. *Journal of Applied Sport Psychology*, 9, 73-96.
- Zaccaro, S. J., Blair. V., Peterson, C. y Zazanis, M. (1995). Collective efficacy. In J. E. Maddux (Ed.), *Self-efficacy, adaptation, and adjustment: Theory, research, and application* (pp. 305–328). New York: Plenum Press.

ANÁLISIS DE LOS MOTIVOS DE RETIRADA DE LA PRÁCTICA DEPORTIVA Y SU RELACIÓN CON LA ORIENTACIÓN MOTIVACIONAL EN DEPORTISTAS UNIVERSITARIOS

Maicon Carlin*, **Alfonso Salguero***, **Sara Márquez Rosa*** y
Enrique J. Garcés de los Fayos Ruiz**
*Universidad de León** y *Universidad de Murcia***

RESUMEN

El objetivo de este estudio es analizar los motivos de retirada de la práctica deportiva y su relación con las orientaciones de metas. Han participado 83 estudiantes universitarios (48 hombres y 35 mujeres), con edades comprendidas entre 19 y 26 años, que habían abandonado su práctica deportiva. Para la evaluación de las variables se utilizaron tres cuestionarios, uno *ad hoc* para variables sociodemográficas, otro para la evaluación de las orientaciones motivacionales y un tercero para la evaluación de las causas de abandono deportivo. Los resultados indican que las principales causas de abandono fueron la dificultad en compaginar su práctica deportiva con los estudios y otras actividades, una disminución progresiva de la motivación y la influencia de los otros significativos; además se encontró una relación positiva entre la orientación al Ego y los factores Baja Forma y Falta de Diversión; y una relación negativa entre la orientación a la Tarea y el factor Bajo Rendimiento.

PALABRAS CLAVE

Abandono Deportivo, Orientaciones de Metas, Práctica Deportiva, Estudiantes Universitarios

**ANALYSIS THE REASONS FOR DROPOUT OF THE SPORT AND THE RELATIONS WITH
MOTIVATIONAL ORIENTATIONS IN COLLEGE STUDENTS**

ABSTRACT

The aim of this study is to analyze the reasons for dropout of the sport and its relationship with the goal orientations. 83 students participated (48 males and 35 females), aged between 19 and 26 years, who had dropout their sports. For the evaluation of the variables used three questionnaires, an *ad hoc* to socio-demographics variables, other for the assessment of motivational orientations and a third for the evaluation of the causes of dropout sports. The

Dirección para correspondencia: maicon79@hotmail.com

Fecha de recepción: 15/03/09 Fecha aceptación: 17/07/09

results indicate that the major cause of dropout was the difficulty in balancing their studies with sports and other activities, a progressive decrease in the motivation and the influence of significant others, also found a positive relationship between ego orientation and Low Form & Lack of Fun factors, and a negative relationship between Task orientation and Low Performance.

KEYWORDS

Dropout, Goal Orientations, Sport Practice, College Students

INTRODUCCIÓN

A partir de la década de los 80, y gracias a los trabajos en el ámbito educativo de Nicholls (1984, 1989), Dweck (1986), Dweck y Elliott (1983), Dweck y Leggett (1988), Ames y Archer (1987, 1988) y Maehr y Nicholls (1980), se considera que los componentes direccionales de la motivación (objetivos) determinan en gran medida las conductas de logro que aparecen en los entornos competitivos, y que varían en función de lo que se considera tener habilidad. La Teoría de las Metas de Logro ha sido una de las teorías de la motivación más importantes, produciendo gran parte de la investigación en el ámbito del deporte y de la práctica deportiva (Duda, 2001; Duda y Ntoumanis, 2005; Guillén, Álvarez, García y Dieppa, 2007; Olmedilla, Ortega, Garcés de los Fayos, Jara y Ortín, 2009; Roberts, 2001). Frente a la consideración, por parte de las teorías clásicas de la motivación, de que la percepción de habilidad y la motivación son constructos unidimensionales (White, 1959), la Teoría de las Metas de Logro propugna que existe relación entre lo que los sujetos consideran tener habilidad, y el tipo de objeto que éstos presentan en los entornos de logro, apareciendo distintos objetivos o metas de logro atendiendo al tipo de concepción de lo que es habilidad. En otras palabras, no existiría una motivación alta o baja hacia cierta conducta como se defendía en las teorías tradicionales de motivación, sino que existirían diferentes orientaciones o direcciones de la motivación, en función de los objetivos que marcados, y estando estos relacionados con lo que se entiende por habilidad.

La teoría de las metas de logro defiende que existen dos concepciones diferentes de lo que se considera habilidad, y asociadas a ellas, dos objetivos u orientaciones motivacionales (Roberts, 1992, 2001). La primera definición de habilidad hace referencia a lo que se denomina una habilidad indiferenciada. Cuando se utiliza una habilidad indiferenciada, se dice que el individuo se encuentra en un estado de implicación a la tarea (es decir, que el objetivo asociado es el dominio de la tarea que se está ejecutando), y la demostración de competencia relativa a los demás no es el objetivo de sus conductas. La meta de su comportamiento es dominar la tarea. Cuando un individuo está implicado en la tarea, la consecución del dominio de la tarea está asociada al aumento de los sentimientos de competencia, y la dificultad de la tarea y la capacidad son juzgadas de forma auto-referencial. Debido a que los sujetos perciben que ejercer gran esfuerzo les posibilita obtener gran aprendizaje, los sujetos muestran mayor interés por las tareas desafiantes, en las que se necesite ejercer gran esfuerzo ya que esto les ofrece la oportunidad de aprender, y conseguir sentimientos de competencia.

La segunda concepción de habilidad hace referencia a lo que se denomina una concepción diferenciada de habilidad. Cuando un sujeto utiliza una concepción diferenciada de habilidad, se dice que se encuentra en un estado de implicación al ego, y su objetivo es la demostración de superior capacidad que los demás. Bajo esta condición el interés se centra en realizar tareas en las que poca gente haya obtenido éxito, y así poder realizar inferencias de posesión de alta capacidad. Cuando una persona está implicada en el ego, las expectativas de fracaso en tareas fáciles y evaluadas bajo criterios normativos, conllevan la aparición de sentimientos de incompetencia (Castillo, Balaguer y Duda, 2002; Cervelló, Escartí y Balagué, 1999; Cervelló y Santos-Rosa, 2001; Duda, 1992; Duda, Chi, Newton, Walling y Catley, 1995; Treasure y Roberts, 1994).

Esta perspectiva de las metas de logro, defiende que en la adopción de objetivos o metas de logro, influyen tanto factores disposicionales o de orientación (relacionados con el desarrollo de las distintas concepciones de habilidad que se adquieren con las primeras experiencias de socialización), como factores de situación (referidos a lo que se denomina percepción del clima motivacional "otros significativos" consistente en la percepción de elementos del contexto donde se premia la adopción de unos objetivos frente a otros) (Burton, 1992; Cecchini, González, Carmona y Contreras, 2004; Cervelló, Hutzler, Reina, Sanz y Moreno, 2005; Moreno, Cano, González-Cutre, Cervelló y Ruiz, 2009).

Varios trabajos han demostrado, tanto en el ámbito educativo como en el deportivo (Cervelló, 1996; Duda, 1989; Duda y Nicholls, 1992; Duda, Olson y Templin, 1991; Roberts y Treasure, 1995; Roberts, Treasure y Hall, 1994; Sarrazin, Vallerand, Guillet, Pelletier y Curry, 2002; Whitehead, Andrée y Lee, 2004), que las orientaciones disposicionales (ego y tarea) son ortogonales, es decir, que las personas pueden presentar ambos tipos de orientaciones, y que existen una serie de factores contextuales (percepción del clima motivacional), que hacen que en cada momento particular se presente diferentes niveles de implicación en ambas orientaciones. El resultado final del patrón de implicación que se presente (estado de implicación hacia el ego y/o hacia la tarea), es el resultado del conflicto entre las demandas del entorno (clima motivacional), y la disposición previa (orientación).

En el estudio de las orientaciones disposicionales, la orientación disposicional al ego se ha asociado a mayores dificultades en mantener el sentimiento de competencia en la actividad, ya presentar patrones de conducta inadaptados, que lleven al abandono de la actividad, y al deterioro de la ejecución cuando la percepción de capacidad es baja (Cervelló, 1996; Duda, 1992; Escartí, Cervelló y Guzmán, 1994). Cuando la percepción de competencia es alta los patrones de conductas son adaptativos, esforzándose en la actividad y manteniendo la persistencia en el objetivo (Whitehead *et al.*, 2004). Este mismo patrón adaptativo se ha apreciado en los sujetos con alta orientación a la tarea, independientemente de su percepción de competencia en la actividad. En los sujetos con alta orientación a la tarea, los fracasos son percibidos como factores relativos al aprendizaje que proporcionan las clases de donde se debe mejorar para desarrollar la ejecución futura.

Por otro lado, el concepto de abandono deportivo se encuentra tradicionalmente relacionado con el estudio de la motivación por la práctica deportiva, ya que en muchos trabajos se han valorado los motivos de práctica y de abandono deportivo, y se han

analizado las relaciones existentes entre el abandono y diferentes teorías motivacionales (Cecchini, Méndez y Contreras, 2005). En los últimos 30 años, han sido varios los autores que han tratado de analizar el fenómeno del abandono deportivo desde diferentes perspectivas, aportando definiciones y clasificaciones sobre esta cuestión. Sin embargo, como exponen Sarrazin y Guillet (2001), en muchos de esos estudios no se precisaba ni defendía claramente lo que era el abandono. En otros trabajos (Cecchini, Méndez y Contreras, 2005; Jiménez, Cervelló y García Calvo, 2006; Petlichkoff, 1996) se ha comprobado que existen diferentes tipos de abandono y que por tanto, no todos los sujetos que dejan una práctica deportiva pueden ser considerados de la misma manera, ni definirse igual.

Un aspecto importante a la hora de definir el abandono deportivo parece ser el control de la decisión de abandonar. Sarrazin y Guillet (Guillet, 2000; y Sarrazin y Guillet, 2001) señalaron el abandono forzado que, como su nombre indica no es controlado por los jóvenes deportistas (Gould, 1987; Petlichkoff, 1992). En algunos casos, el abandono puede estar asociado a causas incontrolables (Cervelló, 2002; Gould, 1987; Petlichkoff, 1992), por ejemplo cuando un deportista es excluido del equipo, cuando carece de medios económicos para continuar su actividad, cuando no cuenta con un club o equipo apropiado a su nivel, o cuando sufre una lesión seria que le obliga a abandonar. En estos casos, el deportista se ve forzado a dejar su práctica aunque no estuviera predispuesto a hacerlo. Klint y Weiss (1986) hablan en este caso de abandono relucante.

Por otro lado, se puede abandonar por razones controlables (Weiss y Ferrer Caja, 2002). Este tipo de abandono más frecuente debe ser identificado en los estudios, especialmente si se pretende detener el fenómeno, y conseguir que los jóvenes perseveren en la práctica. Petlichkoff (1992) identificó dos tipos de abandono controlados por el deportista: por un lado, el abandono voluntario (Moreno, 2003) que representa a los que aunque están satisfechos con su experiencia deportiva, su interés por otras actividades les lleva a dejar su actividad; por otro, el abandono debido a una excesiva presión, la agresividad del entrenador, o la falta de éxito. En este último caso, los deportistas experimentan una afectividad negativa que les hace más susceptibles a suspender la práctica de la actividad en cuestión, e incluso todo tipo de práctica deportiva.

Ya el abandono contra el corazón es frecuente, generalmente, en personas no muy implicadas en una actividad, pero satisfechas con esta experiencia, que deben retirarse para cumplir con las obligaciones familiares, profesionales o escolares (generalmente, por falta de tiempo suficiente para compaginar todos los quehaceres), o simplemente porque otras actividades alternativas son temporalmente más atractivas (conflicto del interés), Jiménez *et al.* (2006). En otro caso, el abandono por descontento caracteriza al atleta que no satisface sus necesidades con la actividad, y decide dejar de implicarse. En cuanto a los abandonos por razones controlables identificaron, el abandono de zapeo (*zappeur*) que suele producir por personas con una inversión algo débil en un deporte (a menudo solamente un año), y que simplemente practican por ensayo-error, es decir "para probar". Esta categoría es una característica de la naturaleza, y curiosa de muchos adolescentes y jóvenes capaces de interesarse por una actividad, y cambiarla rápidamente por otra disponible a su alcance (Durand, 1987).

El principal objetivo de este trabajo, es de identificar cuáles son los motivos de abandono de la práctica deportiva en una muestra de estudiantes universitarios, así como, analizar la orientación al ego y la tarea en el deporte, y su relación con las causas de abandono. Específicamente, se pretende determinar si los deportistas universitarios estaban más orientados al ego o a la tarea en sus respectivas modalidades deportivas, y la relación con la retirada de la práctica deportiva.

METODO

Participantes

Para llevar a cabo el presente estudio, se ha contado con una muestra de 83 estudiantes universitarios pertenecientes a la Universidad de León (48 hombres y 35 mujeres), con edades comprendidas entre los 19 y los 26 años, y una media de 24,03 años (DT de $\pm 0,497$). Todos los estudiantes habían sido deportistas federados y habían abandonado su práctica deportiva desde, al menos hacía un año. Un 75,9% de ellos (n=63) había practicado deportes colectivos (voleibol, baloncesto, fútbol sala, balonmano, fútbol 11), y un 24,1% (n=20) deportes individuales (atletismo, gimnasia, kárate, escalada). La media de edad de comienzo en la práctica deportiva fue de 9,81 años, y la media de edad de abandono fue de 17,92 años; además, por término medio los estudiantes habían practicado deporte durante 8,11 años. El nivel competitivo de la muestra fue de competiciones regionales (un 42,2%) y nacionales (un 28,9%).

Instrumentos

Para la evaluación de las características sociodemográficas (edad de comienzo de la práctica deportiva, edad de abandono, horas de práctica, años de práctica, nivel competitivo alcanzado) se ha utilizado un cuestionario de elaboración propia (ver Anexo I).

Para la evaluación de las orientaciones de meta se ha utilizado el *Cuestionario de Orientación a la Tarea y al Ego en el Deporte (TEOSQ)* de Duda (1989), en su versión española de Balaguer, Castillo y Tomás (1996). Es una medida de las orientaciones motivacionales, o tendencias de las personas hacia metas implicadas en la tarea, o en el ego en el contexto deportivo. Este cuestionario consta de 13 ítems, que consiste en dos escalas que miden orientación a la tarea (7 ítems) y orientación al ego (6 ítems). Los ítems del TEOSQ empiezan con la frase "Yo me siento con más éxito en el deporte cuando..." Los sujetos deben responder a los ítems utilizando una escala tipo Likert de cinco puntos (1= muy en desacuerdo a 5= muy de acuerdo).

Para la evaluación de las causas de abandono deportivo se ha utilizado el *Cuestionario de Causas de Abandono de la Práctica Deportiva* de Gould, Feltz, Horn y Weiss (1982a), en su versión española de Salguero, Tuero y Márquez (2003). Este inventario está compuesto por 32 ítems, pertenecientes a seis dimensiones: "Bajo Rendimiento", "Falta de Diversión", "Escasa Habilidad", "Influencia de Otros", "Baja Forma" y "Escasa Atmósfera de Equipo", cuyas respuestas se encuentran graduadas mediante una escala Likert de cinco puntos. Los coeficientes alfa de Cronbach de las diferentes escalas indicaron una consistencia interna apropiada para las distintas dimensiones. De acuerdo al análisis para "Bajo Rendimiento" 0.77, "Falta de Diversión" 0.76, "Escasa Habilidad" 0.71, "Influencia de

Otros" 0.58, "Baja Forma" 0.72 y "Escasa Atmósfera de Equipo" 0.87 (Salguero, Tuelo y Márquez, 2003).

Procedimiento

Tras solicitar el permiso de los responsables del Departamento Deportivo de la Universidad, se optó por seleccionar a los estudiantes que participaban en la Liga Deportiva Interna de la Universidad. Se informó a los estudiantes del objeto de estudio, y de cómo sería el protocolo de recogida de información. Quedó acordado que los participantes tenían disponibles 15 minutos, aproximadamente, para rellenar los tres cuestionarios, pudiendo preguntar cualquier duda a los colaboradores. Todo el proceso final de recogida de datos, fue desarrollado tras la realización de un estudio piloto, donde se han realizado las adecuaciones necesarias a los instrumentos de medida.

Análisis estadístico

Se ha realizado un análisis descriptivo de las distintas variables empleadas en el estudio mediante medias y desviación típica. Se hallaron los coeficientes de consistencia interna de las diferentes escalas. Para analizar la relación entre variables, se llevó a cabo un análisis de correlación de Pearson. Todo el proceso estadístico fue realizado utilizando el paquete estadístico SPSS Versión 16.0 para Windows.

RESULTADOS

En la Tabla 1 se presenta los estadísticos descriptivos de las causas de abandono deportivo en estudiantes universitarios. Podemos observar en orden de importancia, los principales factores como respuesta al abandono de la práctica deportiva una Escasa Habilidad (M = 2.05, D.T = .497), una Baja Forma (M = 1.91, D.T = .681), un Bajo Rendimiento (M = 1.87, D.T = .768), una Escasa Atmosfera Equipo (M = 1.82, D.T = .702), la Influencia de Otros (M = 1.63, D.T = .587), y la Falta Diversión (M = 1.61, D.T = .714).

Tabla 1. Estadísticos descriptivos de las causas de abandono.

Variabales	N	Media	D. Típica
Causas de Abandono de la Práctica Deportiva			
Escasa Habilidad	83	2.05	.497
Baja Forma	83	1.91	.681
Bajo Rendimiento	83	1.87	.768
Escasa Atmosfera de Equipo	83	1.82	.702
Influencia de Otros	83	1.63	.587
Falta de Diversión	83	1.61	.714

En la Tabla 2 aparecen los estadísticos descriptivos de las orientaciones de meta (tarea y ego) de la muestra de estudiantes universitarios. Se puede comprobar que la orientación motivacional a la tarea presenta niveles más elevados (M = 4.05, D.T = .553), si comparado con la orientación al ego (M = 2.61, D.T = .861).

Tabla 2. Estadísticos descriptivos de las orientaciones de metas.

Variabes	N	Media	D. Típica
Orientación Motivacional			
Orientación a la Tarea	83	4.05	.553
Orientación al Ego	83	2.61	.861

Como se puede observar en la Tabla 3, solo se han encontrado tres tipos de correlaciones estadísticamente significativas entre las variables estudiadas. Se destaca la orientación al Ego, que presenta correlación positiva con las variables Baja Forma ($r = ,299$) y Falta de Diversión ($r = ,282$); en contra, la orientación a la Tarea se correlaciona negativamente con la variable Bajo Rendimiento ($r = -,223$). Entre las demás variables estudiadas no se hallaron correlaciones significativas.

Tabla 3. Correlaciones entre las orientaciones de metas (tarea y ego) y las variables relacionadas a las causas de abandono.

Variabes	Orientación Tarea	Orientación Ego
Bajo Rendimiento	-,223*	,194
Sig. (bilateral)	,043	0,78
Falta de Diversión	-,050	,282**
Sig. (bilateral)	,655	,010
Escasa Habilidad	-,106	,199
Sig. (bilateral)	,341	,071
Influencia de Otros	-,174	,195
Sig. (bilateral)	,116	,077
Baja Forma	-,176	,299**
Sig. (bilateral)	,111	,006
Escasa Atmosfera de Equipo	-,172	,098
Sig. (bilateral)	,120	,377

*.La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

**La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

DISCUSIÓN

El abandono de la práctica deportiva está directamente relacionado con la disminución progresiva de la motivación, y muchas veces a orientaciones de metas implicadas al ego (Cecchini *et al.*, 2005; Sarrazin, Vallerand, Guillet, Pelletier y Cury, 2002), aunque el respeto a los gustos y preferencias de los deportistas jóvenes (Díaz, Martínez-Moreno y Morales, 2008), y la satisfacción de necesidades y bienestar de deportistas de rendimiento (Balaguer, Castillo y Duda, 2008) pudiera tener también cierto peso en estas conductas). Tales motivos de abandono se deben fundamentalmente a un problema de estructura y coordinación con el resto de actividades que tienen que afrontar los sujetos en su vida cotidiana. Los objetivos del presente trabajo han sido identificar los motivos de

abandono de la práctica deportiva y analizar la relación entre las orientaciones de meta y las causas de abandono.

Los resultados de este estudio indican que los motivos señalados por los estudiantes universitarios estudiados por los que abandonan la práctica deportiva son, por orden de importancia, la escasa habilidad, la baja forma, el bajo rendimiento, la escasa atmosfera de equipo, la influencia de otros y la falta de diversión. En comparación con otros estudios, Gould, Feltz, Horn y Weiss (1982a) en un trabajo con 50 deportistas competitivos. Para ellos las razones, por orden de mayor importancia, fueron: "tener otras cosas que hacer", "no divertirse", "querer practicar otros deportes", "no ser tan buenos como creían", "no gustarles el entrenador", la presión y "aburrirse".

El estudio de Klint y Weiss (1986) examinó los motivos de participación de varios gimnastas a nivel competitivo y recreativo, y las causas de abandono retrospectivas de un grupo de ex-gimnastas. Las razones más importantes para dejar su deporte fueron, por orden de importancia: "tenía otras cosas que hacer", "que nos les gustaba la presión", y "no divertirse suficientemente", el "excesivo tiempo que consumen los entrenamientos", "no ser tan bueno como se desea", "no gustarle el entrenador", "no tener la posibilidad de estar con los amigos", "las lesiones", "entrenamientos demasiado duros" y "que les origina tensión".

Bussmann (1999) nuevamente confirmó que el abandono deportivo sólo puede entenderse como un fenómeno multifactorial. Basándose en un análisis extensivo de la bibliografía disponible, consideró los siguientes factores como decisivos para el termino de la carrera deportiva competitiva de forma prematura: (1) el estrés para compatibilizar los estudios y el entrenamiento, (2) las lesiones, (3) el conflicto de intereses con las actividades de tiempo libre (relaciones sociales, desarrollo profesional...), (4) los conflictos en el ambiente deportivo, (5) la falta de apoyo familiar, (6) las características motivacionales de los deportistas (auto-confianza, orientación motivacional, la estimación realista de la posibilidad de éxito, la habilidad en afrontar el fracaso...), (7) la baja movilidad social, y (8) una actitud crítica hacia el deporte competitivo. En un estudio retrospectivo llevado a cabo por Butcher, Lincher y Johns (2002), comprobaron que la principal razón para abandonar la práctica deportiva fue la falta de diversión seguida por la incompatibilidad con otras actividades. Otro resultado interesante de este estudio es que comprobó que la tasa de abandono iba aumentando con la edad.

En el trabajo de Salguero, Tuero y Márquez (2003) al estudiar los ítems individuales, evidenciaron los siguientes motivos de abandono de la natación: (1) "tenía otras cosas que hacer", (2) "el entrenamiento era demasiado duro", (3) "mis rendimientos no mejoraban", (4) "mis amigos habían abandonado", (5) "no me gustaba el entrenador", y (6) "no era lo bastante entretenido". Estudios dirigidos a poblaciones variadas, ya un amplio espectro de deportes, evidenciaron como responsables del abandono diversas razones personales, y circunstanciales o externas a la actividad. Entre ellas, el interés por otras actividades ("tenía otras cosas que hacer"), o el conflicto de intereses ("me llevaba bastante tiempo") constituyen las razones más citadas en la decisión de abandonar (Cervelló, 2002; Jiménez *et al.*, 2006; Weiss y Chaumeton, 1992). A estas razones también se añaden la falta de placer o aburrimiento, los desacuerdos, y los conflictos con el entrenador o los compañeros, un acento demasiado marcado en la competición ("tenía demasiada presión"),

la escasez de competiciones, la falta de habilidad, y en un menor nivel las lesiones y el coste económico de la práctica.

El estudio de los resultados obtenidos tras analizar la relación entre las orientaciones de meta (tarea y ego), indican que los estudiantes universitarios estaban más orientados a la tarea ($M = 4.05$) en sus prácticas deportivas, que orientados al ego ($M = 2.61$). En estudios realizados por otros autores sobre orientaciones de meta en adolescentes y jóvenes, evidencian cierta similitud con los resultados obtenidos en este estudio. En su trabajo sobre orientaciones de meta en adolescentes en el ámbito deportivo, Balaguer, Castillo, Tomás y Duda (1997) encontraron como media general de 4.18 para el grupo Tarea, y de 2.73 en relación al grupo Ego. Duda y Whitehead (1998) en estudio realizado con practicantes de distintos deportes, obtuvieron como media general para el grupo Tarea de 3.89 y media de orientación al Ego de 3.34. Hirota, Schindler y Villar (2006) en su estudio sobre motivación en deportistas universitarios, encontraron como media general para el grupo Tarea de 4.19, y media de 2.10 para el grupo Ego.

Los individuos que están preferentemente orientados a la tarea encuentran su referente de comparación en ellos mismos. Es con respecto a ellos mismos con los que evalúan el nivel de progreso en la realización de una tarea. De este posicionamiento devendrá la vinculación tan estrecha que establecen entre su interés por hacer la tarea lo mejor posible, y su nivel de capacidad para resolverla con éxito. El esfuerzo personal, exponente de la conducta, es el elemento clave en el perfeccionamiento de la habilidad, de tal suerte que a mayor esfuerzo el sujeto piensa que será más hábil, con lo que sus capacidades para realizar la tarea serán mayores y la percepción de éxito mayor (Whitehead *et al.*, 2004).

La relación que estas personas establecen entre mayor cantidad de esfuerzo y aumento de la capacidad es lo que les lleva a percibir el fracaso, no como una falta de capacidad hacia esa tarea, sino hacia una insuficiencia en el nivel de aprendizaje o falta de habituación (Nicholls, 1989). Son estas actitudes de compromiso en la tarea que constituirán las bases para una motivación óptima, y la predisposición a una mayor adaptación conductual (Duda, 1993a). Estas personas responderán muy probablemente con compromiso e implicación en el trabajo a más largo plazo, así como con el sentimiento de ser uno más de los que colabora en la actividad, lo que pueda provenir de su elección por retos que pueda controlar, así como, de la elección de tareas, contrincantes y situaciones de desafío que le conduzcan a la realización personal, y al perfeccionismo de sus habilidades.

Al relacionar las variables responsables por las orientaciones de meta (tarea y ego) y las causas de abandono deportivo, no se ha encontrado demasiadas correlaciones significativas entre las variables del estudio. La orientación al ego presentó una correlación positiva con las variables baja forma y falta de diversión, por otro lado, la orientación a la tarea se correlacionó negativamente con la variable bajo rendimiento. Evidencias indican que en aquellos grupos deportivos en los que se fomenta principalmente el éxito basado en ganar y mostrarse mejor que los demás, independientemente de que los deportistas mejoren o no su proceso de aprendizaje y se diviertan con el deporte; y aquellos deportistas con menores percepciones de competencia y satisfacción con la práctica deportiva tienden a abandonarla más fácilmente. De hecho, estudios recientes, sobre abandono deportivo y

orientaciones de meta han encontrado que los aspectos contextuales que los deportistas perciben en su grupo deportivo (papel de los padres, compañeros y entrenadores) son variables predictoras de primer nivel para explicar la falta de diversión y la disminución de los resultados deportivos, y que son en muchos casos responsables por el abandono del deporte (Cervelló, Escartí y Guzmán, 2006).

La relación negativa entre la orientación a la tarea y la variable bajo rendimiento puede ser explicada, según el hecho, de que las personas juzgan los componentes o capaces que son basándose en un proceso de auto-comparación. La competencia en la mejora de una capacidad se percibe tomándose a sí mismo como punto de referencia. En este caso, la conducta de una persona tiene como objetivo la mejora personal de una capacidad, y se cree que cuanto mayor sea el esfuerzo mayor será la mejora que se produzca de esa capacidad. Esto implica, a su vez, la percepción de éxito y de una mayor capacidad. Dado que en una perspectiva de orientación a la tarea, la capacidad no es fija y puede verse incrementada con más esfuerzo, el fracaso no se entiende en términos de sentimientos personales de inadecuación o falta de competencia, sino como una falta de dominio y/o aprendizaje (Nicholls, 1984).

Respecto al abandono deportivo, los resultados de los 83 participantes en la muestra, indican que éstos abandonan entre un intervalo de edad entre los 13 y los 18 años (con una media de 17,92 años). Según Seefeldt *et al.* (1978) en esta franja de edad es cuando ocurre el mayor número de abandonos deportivos. Burton y Martens (1986) y Weinberg y Gould (1996) la sitúan en torno a los 16 años, ya los 15 años respectivamente. Sarrazin *et al.* (2002) en su estudio indican como edad de abandono entre los 13 y 15 años. Martín-Albo (1998) propone un perfil que va desde los 16 a los 18 años. Hellandsig (1998) y Salguero *et al.* (2003) coinciden con nosotros en señalar que la edad donde con mayor frecuencia se abandona a los 18 años.

Según, Salguero, Tuelo y Márquez (2003) a los 18 años la mayoría de los sujetos comienzan sus estudios universitarios, los cuales van a suponer un gran salto a nivel cualitativo y cuantitativo en cuanto al grado de exigencia y dedicación, además muchos de estos jóvenes tendrán que desplazarse a otras localidades a realizar sus estudios. Estas circunstancias unidas a una disminución progresiva de la motivación con la práctica deportiva, con la influencia de género en la actitud hacia la práctica físico-deportiva (Pavón y Moreno, 2008), y la influencia de los otros significativos, pueden contribuir para que los deportistas elijan otra actividad que les produzca mayor satisfacción y recompensas futuras, en este caso dando prioridad a los estudios universitarios.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ames, C. y Archer, J. (1987). Mothers beliefs about the role of ability and effort in school learning. *Journal of Educational Psychology*, 18, 409-414.
- Ames, C. y Archer, J. (1988). Achievement goals in the classroom: Student's learning strategies and motivation processes. *Journal of Educational Psychology*, 80(3), 260-267.
- Balaguer, I., Castillo, I. y Tomás, I. (1996). Análisis de las propiedades psicométricas del Cuestionario de Orientación al Ego y a la Tarea en el Deporte (TEOSQ) en su traducción al castellano. *Psicológica*, 17, 71-81.
- Balaguer, I., Castillo, I., Tomás, I. y Duda, J. L. (1997). Las orientaciones de metas de logro como predictoras de las conductas de salud en los adolescentes. *Iber Psicología*, 2, 2-10.
- Balaguer, I., Castillo, I. y Duda, J. L. (2008). Apoyo a la autonomía, satisfacción de las necesidades, motivación y bienestar en deportistas de competición: un análisis de la teoría de la autodeterminación. *Revista de Psicología del Deporte*, 7(1), 123-139.
- Burton, D. (1992). Why young wrestlers "hang up" their singlet: An exploratory investigation comparing two models of sport attrition. *Journal of Sport Behavior*, 15, 209-226.
- Burton, D. y Martens, R. (1986). Pinned by their own goals: An explanatory investigation into why kids dropout of wrestling. *Journal of Sport Psychologist*, 8, 183-197.
- Bussmann, G. (1999). How to prevent dropout in competitive sport. *New Studies in Athletics*, 14(1), 23-29.
- Butcher, J., Lindner, K. J. y Johns, D. P. (2002). Withdrawal from competitive youth sport: A retrospective ten-year study. *Journal of Sport Behaviour*, 25(2), 145-164.
- Castillo, I., Balaguer, I. y Duda, J. L. (2002). Las perspectivas de meta de los adolescentes en el contexto deportivo. *Psicothema*, 14(2), 280-287.
- Cecchini, J. A., González, C., Carmona, A. M. y Contreras, O. R. (2004). Relaciones entre clima motivacional, la orientación de meta, la motivación intrínseca, la autoconfianza, la ansiedad y el estado de ánimo en jóvenes deportistas. *Psicothema*, 16(1), 104-109.
- Cecchini, J. A., Méndez, A. y Contreras, O. R. (2005). *Motivos de abandono de la práctica del deporte juvenil*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, 1ª Ed.
- Cervelló, E. M. (1996). *La motivación y el abandono desde la perspectiva de las metas de logro*. Valencia: Servei de publicacions de la Universitat de Valencia.
- Cervelló, E. M. (2002). Abandono deportivo: Propuestas para favorecer la adherencia a la práctica deportiva. En J. Dosil (Ed.), *Psicología y rendimiento deportivo* (pp. 175-187). Ourense: GERSAM.
- Cervelló, E. M., Escartí, A. y Balagué, G. (1999). Relaciones entre la orientación de meta disposicional y la satisfacción con los resultados deportivos, las creencias sobre las causas de éxito en deporte y la diversión con la práctica deportiva. *Revista de Psicología del Deporte*, 8(1), 7-19.

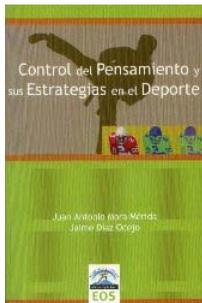
- Cervelló, E. M., Escartí, A. y Guzmán, J. F. (2006). El abandono del deporte en jóvenes desde la Teoría de las Metas de Logro. *Psicothema*, 19(1), 65-71.
- Cervelló, E. M., Hutzler, Y., Reina, R., Sanz, D. y Moreno, J. A. (2005). Goal orientations, contextual and situational motivational climate and competition goal involvement in Spanish athletes with cerebral palsy. *Psicothema*, 17, 633-638.
- Cervelló, E. M. y Santos-Rosa, F. J. (2001). Motivation in Sport: An achievement goal perspective in young Spanish recreational athletes. *Perceptual and Motor Skills*, 92, 527-534.
- Díaz, A., Martínez-Moreno, A. y Morales, V. (2008). Opinión de los escolares de la Región de Murcia en relación a su práctica deportiva y preferencias respecto al deporte. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 8(1), 79-92.
- Duda, J. L. (1989). The relationship between task and ego orientation and the perceived purpose of sport among male and female high school athletes. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 11, 318-335.
- Duda, J. L. (1992). Sport and exercise motivation. A goal perspective analysis. En G. C. Roberts (Ed.), *Motivation in sport and exercise* (pp. 57-91). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Duda, J. L. (1993). Goals: A social-cognitive approach to the study of achievement motivation in sport. En R.N. Singer, M. Murphey, y L.K. Tennant (Eds.), *Handbook of Research in Sport Psychology* (pp. 421-436). New York: MacMillan.
- Duda, J. L. (2001). Achievement goal research in sport: Pushing the boundaries and clarifying some misunderstandings. En G. C. Roberts (ED.), *Advances in motivation in sport and exercise* (pp. 129-182), Champaign, IL: Human Kinetics.
- Duda, J. L., Chi, L., Newton, M. L., Walling, M. D. y Catley, D. (1995). Task and ego orientation and intrinsic motivation in sport. *International Journal of Sport Psychology*, 26, 40-63.
- Duda, J. L. y Nicholls, J. G. (1992). Dimensions of achievement motivation in schoolwork and sport. *Journal of Educational Psychology*, 84, 290-299.
- Duda, J. L. y Ntoumanis, N. (2005). After-school sport for children: Implications of a task-involving motivational climate. En J. L. Mahoney, J. Eccles, y R. Larson (Eds.), *after school activities: Contexts of development* (pp. 311-330). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Duda, J. L., Olson, L. K. y Templin, T. J. (1991). The relationship of task and ego orientation to sportsmanship attitudes and the perceived legitimacy of injuries acts. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 62, 79-87.
- Duda, J. L. y Whitehead, J. (1998). Measurement of goal perspectives in the physical domain. En J. L. Duda (Ed.), *Advances in sport and exercise psychology measurement* (pp. 21-48). Morgantown, WV: Fitness Information Technology.
- Dweck, C. S. (1986). Motivational processes affecting learning. *American Psychologist*, 41, 1040-1048.

- Dweck, C. S. y Elliott, E. S. (1983). Achievement motivational. En E. M. Hetherington (Ed.), *Socialization, Personality, and Social Development* (pp. 643-691). New York: Wiley.
- Dweck, C. S. y Leggett, E. L. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review*, 95, 256-273.
- Escartí, A., Cervelló, E. M. y Guzmán, J. F. (1994). Relationship between the subjective perception of the achievement goals orientation of the "other significatives" and the own orientation: A Spanish perspective. Paper presented at the 23^d. *International Congress of Applied Psychology*, Madrid.
- Gould, D. (1987). "Understanding attrition in children's sport". En D. Gould, y M. R. Weiss (Eds.), *Advances in pediatric sport sciences*. (pp. 61-86) Champaign, IL: Human Kinetics.
- Gould, D., Feltz, D., Horn, T. y Weiss, M. R. (1982a). Reasons for attrition in competitive youth swimming. *Journal of Sport Behavior*, 5(3), 155-165.
- Guillén, F., Álvarez, M. L., García, S. y Dieppa, M. (2007). Motivos de participación deportiva en natación competitiva en niños y jóvenes. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 7(2), 59-74.
- Guillet, E. (2000). *Facteurs et processus de l'abandon sportif: du rôle de l'entraîneur à l'impact des normes culturelles. Une recherche longitudinale en handball féminin*. Tesis doctoral. Grenoble: Université Joseph Fourier.
- Hellandsig, E. T. (1998). Motivational predictors of high performance and discontinuation in different types of sports among talented teenage athletes. *International Journal of Sport Psychology*, 29, 27-44.
- Hirota, V. B., Schindler, P. y Villar, V. (2006). Motivação em atletas universitários do sexo feminino praticantes de futebol de campo: Um estudo piloto. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*, 5, 135-142.
- Jiménez, R., Cervelló, E. y García Calvo, T. (2006). El Abandono Deportivo. En E. J. Garcés de los Fayos, A. Olmedilla y P. Vera (Ed.), *Psicología y Deporte* (pp. 52-61). Murcia: Diego Marín.
- Klint, K. A. y Weiss, M. R. (1986). "Dropping in and dropping out: participation motives of current and former youth gymnasts". *Canadian Journal of Applied Sport Sciences*, 11(2), 106-114.
- Maehr, M. L. y Nicholls, J. G. (1980). Culture and achievement motivation: A second look. En N. Warren (Ed.), *Studies in cross-cultural psychology* (pp. 221-267), New York: Academic Press.
- Martín-Albo, J. (1998). *Análisis de las motivaciones de inicio, mantenimiento, cambio y abandono deportivo. Un programa piloto de intervención*. Tesis doctoral, Las Palmas de Gran Canaria: Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.
- Moreno, D. (2003). *Aportación Psicológica al Rendimiento Deportivo en Edades Tempranas*. Extraído el 25 de abril, 2008 de <http://www.deporte.ugr.es/alumnos/Mdುವige/punto%202%20talentos.htm>.

- Moreno, J. A., Cano, F., González-Cutre, D., Cervelló, E. y Ruiz, L. M. (2009). Flow disposicional en salvamento deportivo: una aproximación desde la teoría de la autodeterminación. *Revista de Psicología del Deporte*, 18(1), 23-35.
- Nicholls, J. G. (1984). Achievement motivation: Conceptions of ability, subjective experience, task choice and performance. *Psychological Review*, 21, 328-346.
- Nicholls, J. G. (1989). *The competitive ethos and democratic education*. Cambridge, MASS: Harvard University Press.
- Olmedilla, A., Ortega, E., Garcés de los Fayos, E. J., Jara, P. y Ortín, F. J. (2009). Evolución de la investigación y de la aplicación en Psicología del Deporte, a través del análisis de los Congresos Nacionales de Psicología del Deporte (1999-2008). *Cultura, Ciencia y Deporte*, 10(5), 15-23.
- Pavón, A. y Moreno, J. A. (2008). Actitud de los universitarios ante la práctica físico-deportiva: diferencias por géneros. *Revista de Psicología del Deporte*, 17(1), 7-23.
- Petlichkoff, L. M. (1992). "Youth sport participation and withdrawal: Is it simply a matter of fun?" *Pediatric Exercise Science*, 4, 105-110.
- Petlichkoff, L. M. (1996). The drop-out dilemma in youth sports. En O. Bar-Or (Ed.), *the child and adolescent athlete*. (pp. 418-430). Cambridge, MA: Blackwell Scientific Publications, Inc.
- Roberts, G. C. (1992). Motivation in sport and exercise: Conceptual constraints and conceptual convergence. En G. C. Roberts (Ed.), *Motivation in sport and exercise* (pp. 3-30). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Roberts, G. C. (2001). Understanding the dynamics of motivation in physical activity: The influence of achievement goals on motivational processes. En G. C. Roberts (Ed.), *Advances in motivation in sport and exercise* (pp. 1-50). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Roberts, G. C. y Treasure, D. C. (1995). Achievement goals, motivational climate and achievement strategies and behaviors in sport. *International Journal of Sport Psychology*, 26, 64-80.
- Roberts, G. C., Treasure, D. C. y Hall, H. (1994). Parental goal orientations and beliefs about the competitive sport experience of their child. *Journal of Applied Social Psychology*, 24, 631-645.
- Salguero, A., Tuero, C. y Márquez, S. (2003). Adaptación española del Cuestionario de Causas de Abandono en la Práctica Deportiva: validación y diferencias de género en jóvenes nadadores. *Lecturas: Educación Física y Deportes, Revista Digital*, 56. Extraído el 14 de mayo, 2008 de <http://www.efdeportes.com/efd56/aband.htm>
- Sarrazin, P. y Guillet, E. (2001). "Mais pourquoi ne se réinscrivent-ils plus!" Variables et processus de l'abandon sportif". En F. Cury, P. y Sarrazin (Eds.), *Théories de la motivation et pratiques sportives: état des recherches*, (pp. 223-254). Paris: PUF.

- Sarrazin, P., Vallerand, R. J., Guillet, E., Pelletier, L. y Cury, F. (2002). Motivation and dropout in female handballers: A 21-month prospective study. *European Journal of Social Psychology*, 32(3), 395-418.
- Treasure, D. C. y Roberts, G. C. (1994). Cognitive and affective concomitants of task and ego goal orientations during the middle school years. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 16(1), 15-28.
- Weinberg, R. S. y Gould, D. (1996). *Fundamentos de psicología del deporte y el ejercicio físico*. Barcelona: Ariel Psicología.
- Weiss, M. R. y Chaumenton, N. (1992). Motivational orientation in sport. En T. S. Horn (Ed), *Advances in Sport psychology*, (pp. 61-99). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Weiss, M. R. y Ferrer-Caja, E. (2002). Motivational orientations and sport behaviour. En T. S. Horn (Ed.), *Advances in sport psychology* (2nd Ed.). (pp. 101-170). Champaign, IL: Human Kinetics.
- White, R. W. (1959). Motivation reconsidered. The concept of competence. *Psychological Review*, 66, 297-333.
- Whitehead, J. R., Andrée, K. V. y Lee, M. J. (2004). Achievement perspectives and perceived ability: How far do interactions generalize in youth sport? *Psychology of Sport and Exercise*, 5, 291-317.

RECENSIONES



El control del pensamiento como mejora del rendimiento deportivo [Reseña del libro de J.A. Mora y Jaime Díaz Ocejo. *Control del Pensamiento y sus Estrategias en el Deporte*. Madrid: EOS]

Asistimos a un creciente interés experimentado por la Psicología del Deporte en los últimos tiempos, interés que comienza en la década de los años 70 del pasado siglo, cuyo carácter aplicado hace que sea vista como una disciplina de clara utilidad para la práctica deportiva, máxime cuando nos introducimos en el complejo mundo de la alta competición. Quizás uno de los motivos de este auge viene de la mano de la creciente presión social, política y económica que cada día se ejerce con mayor fuerza sobre el deportista.

De ahí que la importancia que cobra, dentro del entrenamiento deportivo, el entrenamiento psicológico sea igualmente cada vez mayor, fruto del carácter aplicado de la propia psicología del deporte. El entrenamiento psicológico pretende favorecer, eliminar o fortalecer algunas de las relaciones que se dan en la competición, con la finalidad de aumentar o mantener el propio rendimiento deportivo.

Juan Antonio Mora y Jaime Díaz, pertenecen a un grupo de investigación en psicología del deporte que centra sus estudios precisamente en este carácter aplicado comentado. Su línea de trabajo gira en torno a las estrategias cognitivas en deportistas y de estas investigaciones han surgido algunos trabajos editados tales como *Estrategias Cognitivas en Deportistas Profesionales* (SPYCUM); *CECD: Cuestionario de estrategias cognitivas en deportistas. Manual* (TEA); *Psicología Aplicada a la Actividad Físico-Deportiva* (Pirámide). Se tratan de publicaciones de un marcado carácter aplicado, basado generalmente en investigaciones de campo llevadas a cabo por el grupo de investigación del Dr. Juan A. Mora, cuya finalidad es contribuir a la mejora del rendimiento deportivo, desarrollando para ello estrategias psicológicas cognitivas aplicadas al deporte.

Una de estas estrategias es el *control del pensamiento del deportista*, la cual estaría fundamentalmente orientada, en palabras de los propios autores, "a que los deportistas sean capaces de resolver eficazmente los problemas que surgen en competición, además de fomentar la salud mental para la vida misma".

El libro *Control del pensamiento y sus estrategias en el deporte*, escrito por los autores comentados, Juan A. Mora y Jaime Díaz, y editado por EOS, viene a ser un paso más en este carácter aplicado, en donde la fundamentación teórica aportada es la mínima exigida para situar al lector ante este tipo de trabajos, siendo la parte aplicada la que realmente cobra peso a la hora de dar respuesta a diferentes problemas que se pueden presentar a la hora de trabajar el entrenamiento psicológico en el deporte y, por tanto, la mejora del rendimiento del mismo. Se recogen, pues, aspectos teóricos en los que fundamentar las investigaciones actuales en psicología cognitiva aplicada a la solución de

problemas de rendimiento deportivo, basados en estrategias de pensamiento de deportistas. Consideremos que esta revisión teórica es tratada con el análisis preciso y con el máximo rigor que una obra de este tipo requiere, al tiempo que con una visión histórica, cuya claridad narrativa permite al lector situarse en la realidad del problema. Por otra parte, y tal y como ya hemos comentado, la obra profundiza en el aspecto aplicado, posibilitando al lector una amplia propuesta de estrategias de control del pensamiento para ser aplicadas en el campo del deporte. Por todo ello, consideramos que se trata de un libro de gran utilidad para cuantas personas se interesan por la práctica deportiva, ya sea ésta en sus diferentes modalidades individuales o colectivos, principalmente entrenadores y deportistas, pero que no va a dejar indiferente a aquellos profesionales o estudiosos de la psicología que pretendan acercarse al campo de la práctica deportiva, sobre todo en su vertiente de la alta competición.

Antes de introducirnos en el comentario de cada uno de los cuatro capítulos que conforman la obra, consideramos que es preciso destacar, por lo acertadamente conseguido, tanto la presentación de los cuadros y tablas, como de las figuras que los autores nos aportan como complemento clarificador de sus explicaciones. Se trata, sin duda, de aspectos complementarios al léxico que facilitan la labor comprensiva de los lectores. Desde el punto de vista teórico, los autores basan su trabajo en el análisis del problema del *control del pensamiento* en deportistas, situándolo en dos modalidades deportivas, los denominados deportes *individuales* y los llamados deportes de *adversario*, dejando clara constancia desde el inicio de su exposición que las dificultades que se presentan en la práctica deportiva en una u otra modalidad no son debidas exclusivamente a los rigores de las entrenamientos y la propia competición, sino también a la propia dificultad intelectual de asimilar tantas y tan diversas habilidades técnicas, lo que resulta a veces tedioso para el propio deportista, con la siguiente desmotivación a la hora de poner en práctica la estrategia psicológica de afrontamiento del problema, llegando al abandono de la misma a las pocas sesiones de iniciada ésta, con lo que no se logra implementar el programa de manera efectiva y eficaz.

En el primer capítulo se analizan las *relaciones entre pensamiento y rendimiento deportivo*. Se trata de un capítulo de carácter teórico que se centra en el estudio de la relación que existe entre diferentes disciplinas deportivas y la solución de problemas que se nos presentan en la práctica de las mismas. Se profundiza en el entrenamiento de las estrategias cognitivas como factor psicológico que potencia la mejora en los aspectos técnicos, tácticos y físicos y se tratan los diferentes factores que afectan al rendimiento deportivo, tales como la biomecánica, el aspecto psicomotor o el físico. Nos exponen igualmente algunos de los trabajos más recientes en este campo y nos aportan la relación de problemas psicológicos con los que se enfrentan los deportistas que ofrece J.R. May, quien fuera psicólogo jefe de la expedición del equipo olímpico estadounidense en los juegos olímpicos de Barcelona (1992). Su relación refleja los problemas por él detectados en sus deportistas en dicha Olimpiada. Trabajos que se sitúan en la línea de otros ya mostrados por el propio grupo de investigación de los autores del libro, hasta el punto de darse muchas coincidencias en el tipo y modalidades de problemas manifestados por los competidores profesionales estudiados por May y los hallados por Mora y sus colaboradores a lo largo de

diferentes investigaciones con deportistas profesionales (Mora, García, Toro y Zarco, 1995, 2000 y 2001).

El segundo capítulo está dedicado a trabajar el *pensamiento en la resistencia dinámica*. Las investigaciones actuales rompen el modelo tradicional que asociaba el rendimiento deportivo de resistencia con los parámetros fisiológicos derivados del componente genético del deportista, independientemente de cuál fuese su especialidad. El punto de inflexión en estos postulados se produce gracias a una serie de estudios y modelos que parten de los trabajos desarrollados por Morgan y Pollock en 1977, quienes analizan las estrategias cognitivas empleadas por corredores de resistencia. Para estos autores, los deportistas utilizan dos tipos de estrategias de pensamiento ante las pruebas de resistencia, las cuales les permiten afrontar con mayor éxito el sufrimiento, son las estrategias cognitivas de *asociación* (focalización de la atención en aspectos corporales provenientes del esfuerzo realizado) y de *disociación* (distracción de la atención de las sensaciones corporales y de los estímulos provenientes del esfuerzo realizado). Tomando este punto de partida para el estudio, el capítulo analiza diferentes estudios sobre estrategias atenciones, tomando como referente los estilos atencionales de Nideffer (1976); trata el papel de la auto-observación corporal en los pensamientos en relación con el esfuerzo percibido, emociones y sensaciones propias (Schomer, 1986), llegando a centrarse en el modelo de clasificación bidimensional de pensamientos de Stevinson y Biddle (1999). Este modelo aborda los pensamientos de los deportistas de resistencia, tomando como referentes tanto la dimensión orientada a la relevancia de la tarea (relevante o asociación, irrelevante o disociación), como la dimensión orientada a la atención (interna o externa). Se llega a la conclusión de que las circunstancias de la prueba o competición pueden ser determinantes para la elección de uno u otro estilo cognitivo (tipo de pensamiento) por parte del deportista. Finalizan los autores este segundo capítulo ofreciendo algunas orientaciones para el control del pensamiento en las pruebas de fondo, asumiéndose que las estrategias asociativas pueden ser más beneficiosas para el control del pensamiento de los deportistas durante las pruebas de rendimiento deportivo de intensidad alta, en tanto que las estrategias de tipo disociativo parecen ser más apropiadas para entrenamientos o situaciones donde la intensidad es moderada.

Es en el tercer capítulo donde la obra adquiere su dimensión aplicada, mostrándose *algunas estrategias para el control del pensamiento en el deporte*. La primera estrategia que se analiza es la *atención/concentración*, de especial relevancia en la mejora del rendimiento deportivo. Los autores parten de una revisión teórica de los diferentes modelos explicativos del proceso atencional (Welford, 1952; Broadbent, 1958; Deutsch y Deutsch, 1963; Kahneman, 1973; Navon y Gopher, 1979; Wickens, 1984; Pashler, 1991) y su repercusión en los deportes. Interesante y clarificador resulta el análisis de la atención desde la perspectiva psicofisiológica y social a partir de las *teorías de la distracción*, teniendo en cuenta las diferencias individuales de los deportistas, así como la presentación del modelo integral de la atención de Boutcher (1992, 2002) y su explicación, en tanto que fenómeno multifactorial y complementario. Se profundiza en estrategias relacionadas con la atención selectiva, partiendo para ello del modelo atencional de Nideffer (1976), basado en el análisis de las dimensiones atencionales, en base a las cuales el deportista puede o no

rendir al máximo de su potencial. De interés resulta el análisis final dedicado al estudio de la atención, ya que facilita información acerca de los procesos de evaluación de la misma, en tanto que evaluación procesual que permite poner en práctica mecanismos de trabajo para la mejora de la atención, aspecto final de este proceso de análisis que no eluden los autores, llegando a facilitar a los lectores una serie de orientaciones para el entrenamiento de la atención/orientación en deportistas.

La *imaginiería* es la segunda de las estrategias que se analizan en este tercer capítulo. Dentro de un posicionamiento global e integrador, los autores entienden que cuando hablamos de imaginiería nos estamos refiriendo a diferentes percepciones sensoriales; por lo que se trataría de un concepto de mayor amplitud que el término visualización. Se nos presenta una revisión de las diferentes *teorías* que explican este fenómeno, así como de los distintos estudios realizados en deportes individuales y de adversario. Agrupan las teorías en dos grandes bloques, las denominadas corrientes fisiológicas y las que integran la perspectiva cognitiva, centrándose el estudio comparativo en la influencia que el uso de la imaginiería tiene en el contexto del deporte, basándose para ello en el marco analítico propuesto por Paivio (1985). En este marco referencial, Paivio considera tanto la función cognitiva del aprendizaje y el rendimiento, como las funciones motivacionales; distinguiendo entre la función motivacional a nivel específico (incluirla imaginar la meta en sí y las actividades necesarias para alcanzarlas –“verse en lo más alto del podio”-) y la función motivacional a nivel general (referida a imaginar estados generales de activación fisiológica y emocionales –“técnicas designadas para alcanzar estados de relajación o, por el contrario, fomentar un aumento del nivel de activación”-). Hoy día las investigaciones apuntan a que los deportistas emplean la imaginiería por razones cognitivas y motivacionales. Analiza este apartado dedicado a la imaginiería otros aspectos relacionados con la mejora deportiva en relación con esta estrategia como son su efectividad, la perspectiva de empleo, la controlabilidad y vivacidad de las imágenes, la naturaleza y el tipo de tarea en tanto que predictoras del tipo de imaginiería a emplear, la eficacia en relación a la experiencia deportiva y los instrumentos y medidas de evaluación de la capacidad para imaginar que tienen los deportistas. Al igual que ocurría con la estrategia atencional, concluye el apartado dedicado a la imaginiería con una serie de orientaciones y consideraciones en torno a los efectos que el empleo de esta técnica tiene para los deportistas.

Por último, finaliza este tercer capítulo dedicado a las estrategias de intervención para el control del pensamiento en deportistas con la técnica de *Auto-habla*. Desde un posicionamiento terminológico, los autores especifican la dificultad que la propia definición conceptual entraña, generalmente supeditada a la propia ambigüedad con la que la mayoría de autores se refieren cuando tratan conceptos como auto-habla, auto-mensaje, auto-diálogo o pensamiento. Partiendo de los tipos de pensamiento/auto-diálogos expuestos por Cratty (1984), los autores establecen una tipología del pensamiento del deportista, pasando revisión a otras tipologías y autores como, por ejemplo, la estructura de pensamientos de los deportistas de Rushall (1996), quien pone de relieve la importancia del entrenamiento mental como un todo para el control del pensamiento, semejante a como sucede con la faceta física (fuerza, resistencia, velocidad, flexibilidad). Consideramos especialmente clarificadora la

información que nos muestran respecto a los efectos de la positividad o negatividad de los auto-mensajes en los deportistas durante la competición, así como los resultados de investigaciones actuales centrados en el cómo y por qué emplean los deportistas el auto-diálogo durante la competición y los entrenamientos. Al igual que en los apartados anteriores, consideramos igualmente acertado y esclarecedor que los autores finalicen el estudio de esta estrategia aportándonos una serie de consideraciones y orientaciones respecto a la mejora del auto-habla en relación con el ámbito del rendimiento deportivo, constatándose el hecho de que la problemática que presenta el rendimiento deportivo, que es inherente al contexto competitivo, puede verse atenuada si se controlan las auto-verbalizaciones que desarrollan sus protagonistas, evitando o controlando los pensamientos inadaptativos.

Finaliza el libro con un cuarto capítulo en el que se nos ofrecen una serie de *orientaciones para la intervención en algunos deportes*, aquellos sobre los que ha girado el trabajo de investigación que ha dado origen a este obra, como son los deportes *individuales* y de *adversario*. Los autores, según los datos recogidos en diferentes trabajos, avalan la hipótesis de que, en situación de competición, sí parecen existir diferencias a la hora de aplicar estrategias de solución de problemas entre deportistas de deportes individuales y deportistas de deportes de adversario.

Partiendo del estudio y análisis de diferentes modalidades deportivas, tanto en deportes individuales como de adversario, los autores nos muestran características específicas de cada una de ellas, así como claves concretas para la intervención psicológica en las mismas, proponiendo una actuación basada en el desarrollo de "tipologías" de trabajo básico en habilidades psicológicas de los deportistas. Estas tipologías se establecen en base a variables que contemplen aspectos comunes o similares de diferentes deportes, tales como las particularidades del desarrollo temporal de la competición, las demandas técnicas del deporte, etc. Dentro de los deportes individuales, el trabajo se centra en el atletismo, la natación y el remo, considerando a este último, al mismo tiempo, como deporte de fondo. Por su parte, el tenis y el judo, son los dos deportes de adversario sobre los que se establecen pautas de orientación para la intervención psicológica.

Podemos establecer como conclusión el acierto al plantear la obra de esta manera, en tanto que nos permite, tras un eficaz y actualizado análisis teórico, conocer aquellos aspectos aplicados del control del pensamiento en deportistas, basados en el desarrollo de estrategias de afrontamiento, tales como el uso de la Atención/Concentración, la Imaginería y el Auto-Habla. Estamos de acuerdo con los autores cuando afirman que "el objetivo principal de desarrollo de las distintas estrategias cognitivas para el *control del pensamiento* en la mejora del rendimiento deportivo, estaría fundamentalmente orientado a que los deportistas sean capaces de resolver eficazmente los *problemas* que surgen en competición, además de fomentar la salud mental para la vida misma".

A través del análisis de los diferente capítulos, podemos comprobar que existe una relación directa y estrecha entre distintas estrategias cognitivas (atención, concentración, establecimiento de metas, imaginería y pensamiento/auto-habla) y eficacia en rendimiento deportivo en deportes individuales y de adversario. Expresado en palabras de Singer (2000) diríamos que "los mejores deportistas parecen controlar sus emociones y cogniciones más

efectiva y apropiadamente para alcanzar los retos en el contexto del rendimiento”. Estamos ante un libro que nos abre nuevos cauces de investigación en el ámbito de la psicología del deporte aplicada al control del pensamiento, por lo que es un claro referente para futuros investigadores de la alta competición deportiva, así como para aquellos otros profesionales de la psicología del deporte que deseen acercarse al conocimiento y utilidad de las técnicas de control de pensamiento que aquí se muestran.

REFERENCIAS:

- Boutcher, S.H. (2002). Attentional processes and sport performance. En T. Horn (ed), *Advances in sport psychology*. Champaign, Il.: Human Kinetics.
- Cratty, B.J. (1984). *Psychological preparation and athletic excellence*. New York: Movement Publications.
- Mora, J.A., García, J., Toro, S. y Zarco, J.A. (1995). *Estrategias Cognitivas en Deportistas Profesionales*. Málaga: Coedición SPYCUM y Dirección General de Deportes.
- Mora, J.A., García, J., Toro, S. y Zarco, J.A. (2000). *Psicología Aplicada a la Actividad Físico-Deportiva*. Madrid: Pirámide.
- Mora, J.A., García, J., Toro, S. y Zarco, J.A. (2001). *CECD: Cuestionario de estrategias cognitivas en deportistas. Manual*. Madrid: TEA ediciones.
- Morgan, W.P. y Pollock, M.L. (1977). Psychologic characterization of the elite distance runner. *Annals of the New York Academy of Sciences*. 301, 382-403
- Nideffer, R.M. (1976). *The inner athlete: Mind plus muscle for winning*. New York: Thomas Crowell.
- Paivio, A. (1985). Cognitive and motivational functions of imagery in human performance. *Canadian Journal of Applied Sport Sciences*. 10, 22-28.
- Rushall, B.S. (1996). Some determinants in human performance: A psychological perspective. *Korean Society of Sport Psychology Summer Seminar*. Seoul Olympic Park.
- Schomer, H.H. (1986). Mental strategy and the perception of effort of marathon runners. *International Journal of Sport Psychology*. 17, 41-59.
- Singer, R.N. (2000). Performance and human factors: considerations about cognition and attention for self-paced and externally-paced events. *Ergonomics*. 43, nº 10, 1661-1680.
- Styevinson, C.D.U. y Biddle, S.J.H. (1999). Cognitive strategies in running: a response to Masters and Ogles (1988). *The Sport Psychologist*. 3, 235-236.

Juan Antonio Zarco
Universidad de Málaga



LA PSICOLOGÍA TAMBIEN ES PARA TI: *recensión del libro de D. Boillos García, "La mentalización en el fútbol moderno. Guía práctica para entrenadores y futbolistas". Madrid: Biblioteca Nueva*

"Estas a punto de comenzar a leer un libro que te llevarán sin ninguna duda, a una optimización de todas tus potencialidades como entrenador o futbolista." Con este inicio en la introducción, David Boillos, psicólogo deportivo y profesor de la Escuela de Entrenadores de la Federación Madrileña de Fútbol nos aclara desde un principio el principal público al que va destinado esta obra y el por qué de este título.

El vocablo "mentalización" se usa frecuentemente en el ámbito futbolístico para situarlo como la causa o el efecto del rendimiento en competición. Con frecuencia oímos en las declaraciones a la prensa de los profesionales del balompié frases del tipo "Mis jugadores no salen mentalizados", "Nos falló la mentalización", "Es el momento de mentalizarse para el próximo partido", etc.. La pregunta que siempre hacemos a nuestros futuros entrenadores cuando están en su período de formación es: "¿Qué es para ti estar mentalizado?"

Con este pretexto, David Boillos aprovecha para explicar de manera concisa y con ejemplos referidos al fútbol los conceptos básicos de Psicología del Deporte que el entrenador debe conocer, comprender su influencia y, en la medida que la preparación, las circunstancias y la experiencia le permitan, manejar para beneficio de su trabajo. Para lograrlo, en la primera parte del libro desglosa lo que para él es el concepto "mentalización" desde el punto de vista psicológico, y pone ejemplos de situaciones en las que los factores psicológicos inciden en el rendimiento del futbolista. Si repasamos el trabajo del psicólogo deportivo en la formación del entrenador, el primer paso es siempre abrir puertas a las ciencias del deporte y considerar la importancia de cada una de ellas en el trabajo técnico y táctico. De ahí que en el principio el autor ataque a los mitos que sobre el papel del psicólogo deportivo suelen mostrar los entrenadores y futbolistas y en segundo lugar muestre la influencia de determinados factores psicológicos en el trabajo cotidiano del practicante de fútbol.

Una vez fomentado el interés, los dos bloques siguientes trabajan los dos campos principales de actuación de la Psicología del Deporte en equipos: entrenamiento de habilidades para la competición y el entrenamiento: motivación, autoconfianza, concentración y stress. Nuevamente el autor pone ejemplos de situaciones cotidianas: futbolistas desmotivados ante una racha sucesiva de derrotas, futbolistas con problemas de rendimiento, futbolistas faltos de concentración o con problemas de manejo de la ansiedad y el stress. El texto está pensado para trabajarlo con profesionales del deporte, pero si hacemos una segunda lectura, vemos que en todo momento se está exigiendo al profesional de la Psicología que opta por dedicarse al trabajo con equipos que intente satisfacer las demandas que el entrenamiento diario le presenta, dentro de su plan de trabajo a medio y

largo plazo, ya que desde un principio se insiste en que “no existen recetas fáciles ni inmediatas”.

En la tercera parte del libro se hace especial referencia a la dirección de equipos y a los factores que se encuentran relacionados: liderazgo, cohesión de equipo y relaciones intra e intergrupales. Son frecuentes los entrenadores ya en ejercicio que nos plantean situaciones de su práctica referidas especialmente al manejo con padres y madres de jóvenes futbolistas y al manejo de las relaciones cambiantes que se dan en el equipo. ¿Cómo puede ayudar en estos casos el psicólogo deportivo? Mediante el entrenamiento y práctica en manejo de situaciones de interacción grupal, referidas al fútbol, pero sin olvidar que en sí mismo un grupo, independientemente del objeto de su unión, sigue unas leyes generales que es preciso conocer para un buen manejo de la convivencia y el rendimiento.

Y es al final del mismo cuando aparece un original capítulo: “La mentalización del entrenador”. En un estudio al que se hace referencia en el mismo, se insiste en la necesidad de preparación personal de quien dirige un equipo para afrontar las diversas situaciones de su carrera profesional. Es bien sabido que quien entrena no vive en una situación constante de éxito, y que las diversas etapas por las que el entrenador va pasando dejan en él una huella que va condicionando su devenir. ¿Es posible prepararse para estas oscilaciones? Para el autor, este trabajo debería ser parte de la preparación personal de quien decide ponerse delante de un equipo, ya que de una correcta asimilación de la experiencia tendremos a un verdadero formador de futbolistas talentosos.

En resumen, David Boillos realiza un excelente trabajo de divulgación sobre el papel del psicólogo deportivo en el fútbol, el cual aderezado con sus experiencias en equipos amateurs y profesionales hacen de este libro un buen comienzo para quienes quieran conocer y aplicar las estrategias y técnicas de la Psicología del Deporte aplicada.

M^a del Carmen Pulgarín Medina
Centro de Estudios, Desarrollo
e Investigación del Fútbol Andaluz
Federación Andaluza de Fútbol

NORMAS PARA LA ACEPTACIÓN DE TRABAJOS

Cuadernos de Psicología del Deporte propone la publicación de trabajos con carácter científico que contribuyan al progreso de la Psicología del Deporte, y cuya realización siga procesos metodológicos óptimos. Propone recoger trabajos de naturaleza en un principio tanto teórica como empírica, priorizando aquellos cuyas temáticas sean de actualidad y de relevancia científica, constituyendo la interdisciplinariedad uno de los objetivos de esta revista.

Los trabajos deberán ser inéditos, no admitiéndose aquellos que hayan sido publicados total o parcialmente en otros lugares, ni los que estén en proceso de publicación o hayan sido presentados a otra revista para su posible publicación. Se asume la conformidad de todas las personas que figuran como autores, y la conformidad de las personas citadas como fuente de comunicación personal.

Los trabajos tendrán una extensión máxima de 25 folios, a espacio y medio, por una sola cara, con márgenes de 2 centímetros. Se ha de incluir en una primera página el título del artículo (en castellano e inglés), un resumen (en castellano y en inglés) que esté sobre las 120 palabras, así como las palabras clave que se consideren, también en ambos idiomas. También aparecerán en esta primera página el nombre de todos los autores, con sus filiaciones. La filiación comprenderá, generalmente, el departamento, la institución, la ciudad y la nación. También se señalarán las direcciones de contacto de cada autor, así como la dirección en la que se quiere que nos dirijamos en caso de necesitar alguna documentación más, o enviar las correcciones necesarias. Es importante que se incluyan tanto las direcciones postales como los teléfonos y las direcciones de correo electrónico. En el caso de que el trabajo incluya gráficas o tablas, presentarlas confeccionadas a un tamaño de cuarto de folio y en escala de grises.

Los trabajos pueden hacerse llegar a CPD tanto por correo postal como por correo electrónico, siendo recomendable utilizar las dos vías de contacto. Las direcciones para ello o para cualquier consulta, son las siguientes:

Cuadernos de Psicología del Deporte; Enrique J. Garcés de Los Fayos Ruiz; Facultad de Psicología. Universidad de Murcia; 30100 Espinardo (Murcia); e-mail: garces@um.es

La recepción de los trabajos será comunicada de inmediato. En un plazo máximo de 90 días se comunicará su valoración. Los manuscritos recibidos en CPD serán revisados por al menos dos revisores anónimamente. Se devolverá el original en el caso de no ser aceptado. La aceptación definitiva implica la posibilidad de realizar las modificaciones en el trabajo que los consultores o el consejo editorial propongan. Todas las contribuciones serán revisadas anónimamente.

Los trabajos enviados a Cuadernos de Psicología del Deporte deberán prepararse según las normas APA.

Los derechos de impresión y reproducción son de CPD en el caso de aceptación del trabajo para su publicación, no rechazando ninguna petición razonable por parte del autor para obtener el permiso de reproducción de sus contribuciones. Así mismo, se entiende que las opiniones expresadas en los artículos no comprometen la opinión y política científica de CPD, siendo la responsabilidad exclusiva de los autores. Igualmente, las actividades descritas en ellos estarán de acuerdo con la normativa vigente, tanto por lo que se refiere a experimentación como en todo lo relativo a la deontología profesional. CPD podrá solicitar a los autores copias de cualquier material experimental que considere relevante.

NORMS FOR THE ACCEPTANCE OF CONTRIBUTIONS

Cuadernos de Psicología del Deporte proposes the publication of works with scientific character that contribute to the progress of the Sport Psychology, and whose realization follows methodological processes. It proposes to gather works of nature so much theoretical as empirical, prioritizing those whose subject matters are of current importance and of scientific relevancy, constituting the interdisciplinary work one of the aims of this bulleting. The works will have to be unpublished, not being admitted those whole or partially published in other places, not those being in process of publication or presented to another bulleting for its possible publication. It is assumed the conformity of all the persons who appear as authors, and the conformity of the persons mentioned as source of personal communication.

The works will have a maximum extension of 25 A4 sheets, single and a half-spaced, only one face, with margins of 2 centimetres. There has to be included in the first page the title of the article (in Spanish and English), abstract (in Spanish and in English) that is about 120 words, as well as the key words considered in both languages too. Also in this first page the name of all the authors will appear, with their filiations. The filiation will include, generally, the department, the institution, the city and the country. Also contact's addresses of every author will be reported, as well as the address to go in case of needing some documentation more, or sending the necessary corrections. It is important that the postal addresses are included as well as the telephones and the email addresses. In case the work includes graphs or charts, they have to be made in a size of quarter of a A4 sheet and in range of grey.

The works can be made come to CPD as much by post mail as by e-mail, being advisable to use both of contact. The addresses for it or for any consultation are the following: Cuadernos de Psicología del Deporte; Enrique J. Garcés of The Fayos Ruiz; Facultad de Psicología. Universidad de Murcia; 30100 Espinardo (Murcia), Spain; e-mail: garces@um.es. The receipt of the works will be communicated at once. In the maximum space of 90 days will be communicated the valuation. The manuscripts received in CPD will be checked by at least two revisers anonymous. The original one will be returned in case of not being accepted. The definitive acceptance implies the possibility of realizing the modifications in the work that the consultants or the publishing board propose. All the contributions will be checked anonymously.

The works sent to Cuadernos de Psicología del Deporte will have to be prepared according to the APA'S rules. The rights of impression and reproduction belong to CPD in case of acceptance of the work for its publication, not pushing any reasonable request on the part of the author to obtain the permission of reproduction of his/her contributions. Likewise, there is understood that the opinions expressed in the articles do not compromise the opinion and CPD's scientific politics, being the exclusive responsibility of the authors. Equally, the activities described in them will agree with the in force regulation, so much for what refers to experimentation as in everything relative to the professional ethics. CPD will be able to ask to the authors for copies of any experimental material that they consider to be relevant.