



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
PROGRAMA DE MAESTRÍA Y DOCTORADO EN PSICOLOGÍA
PSICOLOGÍA SOCIAL Y AMBIENTAL

LA INFLUENCIA DEL ENTRENADOR EN EL COMPROMISO DEPORTIVO: UN
ESTUDIO TRANSCULTURAL.

TESIS
QUE PARA OBTENER EL GRADO DE DOCTOR EN PSICOLOGÍA

P R E S E N T A

RAFAEL PEÑALOZA GÓMEZ

TUTORA

Dra. Patricia Andrade Palos.
Facultad de Psicología.

MIEMBROS DEL COMITÉ TUTOR

Dra. Tania Esmeralda Rocha Sánchez
Facultad de Psicología.

Dr. José Carlos Jaenes Sánchez
Universidad Pablo de Olavide.

Dr. Samuel Jurado Cárdenas
Faculta de Psicología.

Dr. José Marcos Bustos Aguayo
Facultad de Estudios Superiores Zaragoza

MÉXICO, D. F. ABRIL 2013



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS

A mi madre, que ha sido un ejemplo a seguir y que me ha ayudado durante todo mi crecimiento tanto físico como académico, siempre ha sido una fuente de apoyo inagotable y agradezco que siempre ha estado para mí.

A Pilar, que estuvo en cada paso de esta etapa de mi vida, que me ha apoyado tanto en la realización de este trabajo y con quien he compartido miles de alegrías y momentos especiales, gracias por todo.

A mi hermano, a mi cuñada y a mi sobrino que siempre me hacen sonreír, a mis tíos, tías, abuelas que también han sido parte de mi trayectoria académica.

A la Dra. Patricia Andrade por haberme dado la oportunidad de trabajar junto a ella, por tanto conocimiento que me ha compartido y por todos sus valiosos aportes que dieron forma a este trabajo.

Al Dr. José Carlos Jaenes quien ha sido fundamental para realizar esta investigación, y quien me ha brindado su compañía no solamente de forma académica y profesional, sino que ha contribuido a mi crecimiento personal y humano. Muchas Gracias JC por todas tus atenciones tanto en México como en España.

A la Dra. Tania Rocha que siempre estuvo al pendiente de la realización de esta tesis y que siempre tuvo algún comentario que permitiera enriquecerla.

Al Dr. Marcos Bustos y al Dr. Samuel Jurado quienes siempre tuvieron un valioso comentario hacia la investigación y con quienes siempre pude contar para evaluarla.

A todos mis amigos con quienes disfrute cada uno de los momentos que viví en la realización de este trabajo: Josué, Carlos, Héctor, Adriana, Elizabeth, Félix, Fabian, Karina y todos aquellos que de una forma u otra estuvieron en el camino que he recorrido.

A cada uno de los entrenadores y deportistas tanto mexicanos como españoles que accedieron a participar en el estudio y aportaron datos de gran valor.

A la UNAM por ser la institución en la que he crecido y vivido experiencias maravillosas.

Finalmente agradezco al CONACYT su apoyo, sin el cual no hubiera sido posible llevar a cabo la investigación presente.

ÍNDICE

	Página
RESUMEN	8
ABSTRACT	9
INTRODUCCIÓN	10
CAPITULO 1. PSICOLOGÍA DEL DEPORTE	12
1.1 Definición de Psicología del Deporte	12
1.2 Revisión Histórica de la PAFD	16
1.3 Ámbito de Acción del Psicólogo del Deporte	22
1.4 Clasificación y Análisis Psicológico de los Deportes	25
1.4.1 Fútbol soccer	26
1.4.2 Remo	28
1.4.3 Rugby y futbol americano	29
1.5 Estudios Transculturales en Psicología del Deporte	32
1.5.1 Estudios Transculturales de Psicología del Deporte entre México y España	36
CAPITULO 2. COMPROMISO DEPORTIVO	39
2.1 Iniciación, Persistencia y Abandono en el Deporte	39
2.2 Modelos de Apego al Deporte	44
2.2.1 Modelo de la Conducta Planeada	44
2.2.2 Modelo Transteórico	45
2.2.3 Modelo del Compromiso Deportivo	47
2.3 Orientación de Logro y Compromiso Deportivo	61
2.3.1 Motivación de Logro	61
2.3.2 Atribución Causal	62
2.3.3 Metas de Logro	65
2.3.4 Orientación de Logro	70

CAPITULO 3. EL PAPEL DEL ENTRENADOR EN LA ACTIVIDAD DEPORTIVA	74
3.1 Principales Funciones del Entrenador	74
3.2 La importancia de las Expectativas del Entrenador: La Profecía Autocumplida	77
3.2.1 Expectativas en el Ámbito Escolar y Deportivo	80
3.2.2 Expectativas del Entrenador y su Influencia en los Resultados Deportivos	83
3.2.3 Expectativas del Entrenador y su Influencia en el Compromiso Deportivo	86
3.3 Clima Deportivo	88
CAPITULO 4. INVESTIGACIÓN	91
4.1 Planteamiento del Problema	91
4.2 Preguntas de Investigación	93
4.3 Objetivos Generales	93
4.4 Objetivos Específicos	94
4.5 Hipótesis	94
4.6 Definición de Variables	94
4.6.1 Definiciones Conceptuales	94
4.6.1.1 Variable Dependiente	94
4.6.1.2 Variables Independientes	95
4.6.2 Definiciones Operacionales	96
4.6.2.1 Variable Dependiente	96
4.6.2.2 Variables Independientes	97
4.7 Diseño de Investigación	97
4.8 Método Fase 1: Deportistas Españoles	97
4.8.1 Objetivo	97
4.8.2 Participantes	98
4.8.3 Instrumentos	98
4.8.4 Procedimiento	99
4.9 Método Fase 2: Deportistas Mexicanos	100
4.8.1 Objetivo	100
4.8.2 Participantes	100
4.8.3 Instrumentos	100
4.8.4 Procedimiento	101

CAPITULO 5. RESULTADOS	102
5.1 Fase 1: Deportistas Españoles	102
5.1.1 Análisis Psicométrico de las Escalas	102
5.1.1.1 Instrumento de Compromiso Deportivo	102
5.1.1.2 Escala de Orientación de Logro	104
5.1.1.3 Escala de Clima Deportivo	106
5.1.1.4 Escala de Percepción de Expectativas del Entrenador	107
5.1.2 Diferencias de Medias entre Subgrupos	107
5.1.3 Modelo de Compromiso Deportivo en Españoles	109
5.1.4 Análisis de Senderos	110
5.2 Fase 2: Deportistas Mexicanos	112
5.2.1 Análisis Psicométrico de las Escalas	113
5.2.1.1 Instrumento de Compromiso Deportivo	113
5.2.1.2 Escala de Orientación de Logro	115
5.2.1.3 Escala de Clima Deportivo	116
5.2.1.4 Escala de Percepción de Expectativas del Entrenador	117
5.2.2 Diferencias de Medias entre Subgrupos	117
5.2.3 Modelo de Compromiso Deportivo en Mexicanos	118
5.2.4 Análisis de Senderos	120
5.3 Comparación de los Deportistas Españoles y Mexicanos	121
5.3.1 Diferencias de Medias entre Muestras	122
5.3.1.1 Diferencias de medias en tiempo que se ha practicado el deporte, horas semanales dedicadas al entrenamiento y numero de torneos/ competencias en los que se ha participado.	122
5.3.1.2 Diferencia de medias en las variables del compromiso deportivo, orientación al logro, clima deportivo y percepción de expectativas del entrenador.	125
5.3.2 Diferencias en el Modelo de Compromiso Deportivo y el Análisis de Senderos.	128
CAPITULO 6. DISCUSIÓN	133
6.1 Fase 1	133
6.2 Fase 2	139
6.3 Fase 3	143
REFERENCIAS	148

ANEXO 1

INDICE DE FIGURAS

Figura 1. Clasificación psicológica de los deportes según Riera (1985)	25
Figura 2. Modelo de la conducta planeada para la actividad física extenuante (Rhodes, Jones y Courneya, 2002).	45
Figura 3. Modelo Transteórico de la Actividad Física (Marcus, Eaton, Rossi & Harlow, 1994).	46
Figura 4. Modelo de CD de Schmidt y Stein (1991).	48
Figura 5. Modelo de CD de Scanlan, Carpenter, Schmidt, Simons y Keeler (1993a).	51
Figura 6. Modelo que incluye a la Diversión como una variable intermedia del CD (Weiss, Kimmel & Smith, 2001).	56
Figura 7. Modelo de CD con la adhesión del componente <i>apoyo social</i> (Scanlan, Russell, Beals & Scanlan, 2003).	57
Figura 8. Modelo Jerárquico de la Motivación (Tomado de Cropanzano et al., 1993).	71
Figura 9. Modelo de la Capacidad Ansiogénica del Entrenador sobre un Deportista (Serpa, 2004).	76
Figura 10. Modelo de Wilson y Stephens sobre la influencia de las expectativas del entrenador en la conducta del atleta.	83
Figura 11. Modelo Propuesto de la influencia del entrenador en el CD mediada por la orientación de logro.	93
Figura 12. Diferencias de medias entre remo y fútbol.	108
Figura 13. Modelo de Compromiso Deportivo en deportistas españoles.	110
Figura 14. Modelo de la influencia del entrenador en la orientación al logro y el compromiso deportivo en la muestra española.	111
Figura 15. Modelo de Compromiso Deportivo para la muestra mexicana.	119
Figura 16. Modelo de la influencia del entrenador en la orientación al logro y el compromiso deportivo en la muestra mexicana.	120
Figura 17. Diferencia de medias entre jugadores de fútbol soccer.	123
Figura 18. Diferencia de medias entre practicantes de remo.	124
Figura 19. Diferencia de medias entre jugadores de fútbol americano y rugby.	125

Figura 20. Diferencia entre los modelos de compromiso deportivo muestra mexicana (arriba) y muestra española (abajo).	129
Figura 21. Diferencia entre los modelos que exploran la influencia del entrenador en el compromiso deportivo de la muestra mexicana (arriba) y la muestra española (abajo).	131

INDICE DE TABLAS

Tabla 1. Evolución del concepto de PAFD.	15
Tabla 2. Principales motivos de abandono en jóvenes (De Knopp, Wylleman, Theeboom, Martelaer, Puymbroeck & Wittock, 1998).	40
Tabla 3. Causas de Burnout en deportistas (Weinberg & Gould, 1996).	43
Tabla 4. Factores que intervienen en el compromiso, burnout y abandono deportivo (Schmidt & Stein, 1991; Garcés de los Fayos y Vives, 2005).	49
Tabla 5. Dimensiones de la teoría de la atribución de Weiner.	63
Tabla 6. Análisis psicométrico de las diferentes escalas del instrumento de compromiso deportivo.	103
Tabla 7. Análisis psicométrico de la Escala de Orientación al Logro.	105
Tabla 8. Análisis psicométrico de la Escala de Clima Deportivo.	106
Tabla 9. Análisis psicométrico de la Escala de Percepción de Expectativas del Entrenador.	107
Tabla 10. Medias, Desviación estándar y rango teórico de las variables medidas.	
Tabla 11. Correlaciones entre variables del modelo de compromiso deportivo.	109
Tabla 12. Análisis psicométrico de las escalas del instrumento de CD.	113
Tabla 13. Análisis psicométrico de la Escala de Orientación al Logro.	115
Tabla 14. Análisis psicométrico de la Escala de Clima Deportivo.	116
Tabla 15. Análisis psicométrico de la Escala de Percepción de Expectativas del Entrenador.	117
Tabla 16. Media, desviación estándar y rango teórico de las variables medidas.	118
Tabla 17. Correlaciones entre las variables del modelo de CD.	119
Tabla 18. Diferencia de medias entre las dos muestras.	126
Tabla 19. Diferencia de medias entre los practicantes de remo.	127
Tabla 20. Diferencia de medias entre los jugadores de fútbol soccer.	127
Tabla 21. Diferencia de medias entre los jugadores de americano y rugby.	128

RESUMEN

El que una persona se comprometa con un deporte o a realizar diariamente una actividad física se ha asociado con diferentes factores como la diversión, además de que se ha desarrollado un modelo de Compromiso Deportivo que incluye diferentes dimensiones como el apoyo y la presión social; sin embargo es hasta años recientes que se ha empezado a investigar la influencia de las personas que rodean a un atleta en el compromiso deportivo de este último, entre ellos la figura del entrenador, esta influencia, además puede actuar de forma diferente dependiendo de la carga cultural del deportista, por lo cual el objetivo principal de esta investigación fue determinar cómo influye un entrenador en el compromiso de un atleta, además de hacer una comparación entre participantes de México y España. Los resultados no mostraron diferencias estadísticamente significativas en cuanto a las variables medidas, sin embargo el modelo de Compromiso Deportivo realizado con la técnica de ecuaciones estructurales fue más estable para el caso de los deportistas españoles, además el efecto de las expectativas del entrenador sobre las diferentes variables del modelo fue considerable, en el caso español, mientras que en el mexicano fue marginal.

ABSTRACT

The commitment with the sport or to perform daily physical activity has been associated with different factors like enjoyment, also it has developed a Sport Commitment model that includes several dimensions such as social support and pressure, but is in recent years has begun to research the influence of the people around an athlete in sport commitment, including the figure of the coach, this influence can also act differently depending on the cultural context, so the main goal of this research was to determine how the coach influences the commitment of an athlete, as well as making a comparison between participants from Mexico and Spain. The results showed no statistically significant differences in terms of the measured variables, however the Sport Commitment model made with the technique of structural equations was more stable in the case of Spanish sportsmen, and the effect of expectations of the coach on the different variables of the model was significant in the Spanish case, while the Mexican was little.

INTRODUCCIÓN

En la investigación en psicología del deporte existe un interés por conocer los motivos que hacen que una persona inicie, persista o abandone un deporte; debido principalmente a que es importante por motivos de salud física y psicológica que una persona se integre a un deporte y, una vez integrada, que persista y se comprometa con la actividad física para obtener beneficios de la misma; además de que mejore su nivel de rendimiento si aspira a participar en competencias de su especialidad, también es importante saber qué factores llevan a un atleta a abandonar el deporte ya que sobre todo en deportistas de alto rendimiento el abandono se considera el peor fracaso en el contexto deportivo.

Uno de los modelos que tratan de explicar qué agentes influyen en el compromiso que una persona tiene con su deporte es el que desarrollaron Scanlan, Carpenter, Schmidt, Simons y Keeler (1993a), el cual identifica varios factores que tienen una relación directa con la convicción de una persona a seguir practicando un deporte y entre los que se han considerado a diferente individuos que influyen en el atleta, entre ellos la figura del entrenador.

La investigación que se realizó pretende probar si existe una influencia del entrenador en el compromiso deportivo, esto se puede entender analizando las expectativas que éste tiene sobre sus deportistas, ya que se ha comprobado que las opiniones y juicios que el entrenador hace sobre sus atletas tienen una influencia directa sobre el rendimiento de los mismos, sin embargo, no se ha estudiado si estas expectativas fortalecen el compromiso deportivo.

El trabajo se presenta de la siguiente manera: en el capítulo 1 con el fin de contextualizar la investigación se presenta una revisión histórica de la psicología del deporte y de sus principales campos de estudio. En el capítulo 2 hace referencia al Compromiso Deportivo y los modelos que lo explican, además se describen los estudios de investigación empírica que han abordado el tema,

también se incluye una breve descripción de la orientación al logro que se propone como una posible variable mediadora. En el capítulo 3 refiere las investigaciones y modelos que abordan el efecto de las expectativas del entrenador en los atletas y el Clima Deportivo.

En el apartado de investigación (capítulo 4) se plantea el problema, se describen los objetivos, las hipótesis y se detalla el método de las diversas fases de las que estuvo compuesto el presente trabajo. Finalmente, los resultados y la discusión de los mismos se detallan en el capítulo 5 y 6 respectivamente

CAPITULO 1. PSICOLOGÍA DEL DEPORTE

1.1 Definición de Psicología del Deporte

Aunque las raíces del deporte provienen de la antigüedad, en la sociedad moderna es un fenómeno que tiene una gran importancia y autores como Viadé (2003) consideran que no es sino hasta el siglo XX cuando empieza a tener la influencia social de la que actualmente goza, tanto para generar modas como estilos de vida deportivos o saludables. El deporte afecta la vida de muchas personas: participantes, entrenadores, jueces ó árbitros, directivos, aficionados o los espectadores de transmisiones deportivas televisadas o radiofónicas, por lo cual los psicólogos se han interesado en el estudio de las situaciones deportivas (Cruz, 1997).

Los beneficios psicológicos de la práctica deportiva han sido profundamente investigados (Blasco, 1994, Marquez, 1995; Campos et al., 2003, Jaenes & Caracuel, 2005), así como las orientaciones y efectos negativos de la práctica deportiva como: adicción, *burnout*, trastornos de alimentación, etc. (Jaenes, 2001; Toro, 1996; Caballero & Garcés de los Fayos, 2002; Rodríguez, 2003); aunque en el caso de la anorexia entre los corredores de largas distancias “el vínculo sea puramente especulativo” (Coen y Ogles, 1993, p. 352) o en lo expresado por Hausenblas y Carrón, (1994, p. 244) que plantean que la preocupación por el peso entre los deportistas “no refleje más que lo que ocurre a estas edades (jóvenes)”, pero es cierto que en las especialidades donde los deportistas tienen que dar un peso determinado (como el remo) se puede desarrollar una mayor preocupación por lo que se come.

Deaño (2002) indica que el deporte es un fenómeno psicológico y sociológico que puede adoptar diferentes facetas:

- *Una forma de calidad de vida.* Entre las personas que practican un deporte es un indicador de su calidad de vida o de satisfacción de sus necesidades valoradas en su comunidad, como en el caso de los adultos mayores que practican alguna actividad física (Prohaska, Belansky, Belza et al., 2006; Von Mackensen, 2007).

- *Una forma de bienestar físico.* Debido a que brinda una mayor capacidad funcional orgánica y sistémica, al disminuir los hábitos nocivos como el uso de alcohol (Hellandsjo, Watten, Foxcroft, et al., 2002), el uso de tabaco y drogas (Dawkins, Williams & Guilbault, 2006), además de prevenir la conducta sexual de riesgo en jóvenes (Miller, Barnes, Melnick et al., 2002); aunque las evidencias en el caso de estas conductas de riesgo son contradictorias, porque estudios como el de Hoffman (2006), Jacobs y Silverberg, (2004), Morrell, Cohen, Bachi y West (2005), Tomar y Giovino (1998) reportan que la actividad deportiva puede ser un factor de riesgo para el consumo de alcohol y tabaco.

- *Una forma de bienestar emocional.* Se ha mostrado que hay una relación negativa entre la práctica de algún deporte y el estrés, la ansiedad y la depresión; y una relación positiva con el autoconcepto, la autoestima y en general con un buen estado de ánimo (Findlay & Coplan, 2008; Donaldson & Ronan, 2006; Wanner, Ladoucer, Auclair & Vitaro, 2006).

- *Una forma de bienestar social.* Al fomentar las relaciones interpersonales y el contacto con el entorno social, la aceptación de normas sociales y el disfrute de tiempo libre (Wann & Pierce, 2005; Von Mackensen, 2007).

- *Una competencia cognitiva.* Mejora la capacidad de resolver problemas o generar productos utilizando el cuerpo o partes de él, mediante el control voluntario del movimiento corporal y el sistema simbólico del lenguaje corporal (Brandon, Buchanan &

Sinelnikov, 2009; McPherson, 1999; Stodden, Langendorfer & Robertson, 2009).

De este modo, durante un encuentro deportivo y en las consecuencias sociales derivadas de éste se hallan una gran cantidad de interacciones de interés para el estudio de los procesos psicológicos que en ellas se desarrollan, por lo cual se ha desplegado el campo de investigación y aplicación de la *Psicología de la Actividad Física y Deporte* (Cruz, 1997). Esto pone de manifiesto que la Psicología de la Actividad Física y Deporte (en adelante PAFD) debe ocuparse de las interacciones no sólo entre los deportistas, sino de las relaciones con entrenadores, otros técnicos deportivos, público, directivos e incluso con la prensa y los medios de comunicación, que pueden llegar a interferir con sus opiniones y artículos en el público, en las decisiones de los técnicos y lo que es más grave, cuando es negativo, en las opciones de jugar o no de determinados deportistas.

Por ello, la psicología del deporte puede abordarse tanto desde el campo biológico y de la salud como desde el campo social, por lo cual se pueden usar metodologías muy diversas (Bakker, Whiting, & Van der Brug, 1990), además de que la definición de la PAFD ha evolucionado a lo largo del tiempo como se muestra en la tabla 1.

Tabla 1. Evolución del concepto de PAFD.

<i>Autor</i>	<i>Año</i>	<i>Definición</i>
Riera, J.	1985, 1989	La PAFD se orienta hacia el intento de la mejora en el rendimiento competitivo, la comunicación con el deportista, la observación de su conducta tanto dentro como fuera del ámbito deportivo, el seguimiento y aprovechamiento eficaz del tiempo de entrenamiento y bajo el prisma de la psicología interconductual, el análisis de las interacciones que se dan en la competición y la posibilidad de que estas conductas sean entrenadas y formen parte del repertorio conductual del deportista.
Federación Europea de la Psicología del Deporte (European Federation of Sport Psychology, FEPSAC)	1995	La PAFD se ocupa de los fundamentos, procesos y consecuencias psicológicas de la regulación psicológica de las actividades relacionadas con el deporte de una o varias personas que actúan como sujetos de la actividad. Centrándose en la conducta o en las diferentes dimensiones psicológicas de la conducta humana (por ejemplo la afectiva, cognitiva, motivacional o sensorio-motora)
Pargman, D.	1998	La PAFD intenta explicar, predecir o cambiar las conductas relacionadas al deporte mediante el empleo de temas, constructos y principios de la psicología humana
Jarvis, M.	2006	La PAFD es el estudio de las bases, procesos y efectos psicológicos del deporte.
Dosil, J.	2008	La PAFD es el estudio de la conducta en el contexto de la actividad física y del deporte, entendido éste como aquel en el que el sujeto realiza una actividad motriz de forma

Revisando las definiciones anteriores, se puede concluir que la PAFD es un campo multifacético que no sólo se encuentra a nivel teórico o práctico, sino que aborda todos los efectos psicológicos que tiene el deporte, desde que una persona decide iniciar una actividad física hasta que decide terminarla, e incluso su campo de acción se puede prolongar hasta la vida después del retiro deportivo.

1.2 Revisión Histórica de la PAFD

La historia de la PAFD tiene sus primeros precedentes a finales del siglo XIX y principios del XX, ya que aunque no se hablaba de una disciplina como tal, los profesionales de la educación física se empezaron a dar cuenta de la importancia de los factores psicológicos; por ejemplo, en Estados Unidos empezó a ver la importancia de los aspectos psicológicos para el aprendizaje de la técnica de un deporte concreto, en Europa se refirieron a la motivación e intereses de los atletas.

Para empezar habría que comentar que desde el I Congreso Mundial de Psicología del Deporte que se celebró en Roma en 1965, se ha recorrido un largo camino que actualmente se reconoce no sólo a nivel editorial y de información científica, sino también en el ámbito aplicado, aunque todavía sin la implantación que todos los que trabajan en contacto directo con los deportistas quisieran. En aquella época, en los primeros congresos había “una gran dispersión conceptual y metodológica” por lo que tuvo más importancia sociológica que científica (Cruz, 2001, p. 13).

Se destacaba especialmente el fuerte interés por las posibles patologías del deportista, lo que ponía de manifiesto una clara vinculación con la clínica en un momento en que los especialistas que tienen la oportunidad de entrar en contacto con el Deporte provienen de este área de conocimiento y dejan sentir el peso de su formación en sus intervenciones, más que interesarse por el hecho deportivo en sí, por sus interacciones, trataban de ver a los deportistas y sus posibles problemas ante la situación deportiva como pone de manifiesto el clásico trabajo

de la época “*Atletas con problemas y cómo manejarlos*” de Ogilvie y Tutko (1966, citado por Fonseca, 2001).

Un artículo que causó mucho impacto fue “*About smock and jocks*” de Martens (citado en Cruz, 2001, p. 13) que trataba de acercar al psicólogo al terreno de juego, al tatami, al campo de regatas, en suma al espacio donde entrenan y compiten los deportistas, donde aprenden las habilidades necesarias para obtener sus triunfos deportivos; era un intento claro de abandonar en lo posible el laboratorio como lugar aislado y lejano, y acercarse a la realidad del deporte, como suelen reclamar los entrenadores y deportistas y como ya sucede actualmente.

Varios autores (Dosil, 2002; González, 1997; Mora, García, Toro y Zarco, 2000 y Viadé, 2003) hablan de 4 etapas por las que ha atravesado la historia de la PAFD y que se describen a continuación:

- Primera Etapa (1879-1919). Se puede afirmar que los orígenes de la psicología del deporte coinciden con el origen de la disciplina psicológica, ya que en el laboratorio de Leipzig se empiezan a acuñar términos clave como tiempo de reacción, claves de respuesta, atención, percepción, entre otros, que posteriormente serán utilizados por toda la comunidad psicológica. En esta etapa se empieza a hablar de una PAFD en donde la mayoría de los primeros trabajos fueron teóricos e intentaban explicar por qué los expertos en la actividad física y los deportistas tenían que tener en cuenta los factores psicológicos y qué beneficios podrían obtenerse de la práctica del deporte y del ejercicio físico; estos trabajos no tenían una base experimental e incluso los realizaron profesionistas que no eran psicólogos, como entrenadores, deportistas y comentaristas. González (1997) menciona que en 1889 se realizó el primer experimento de psicología deportiva llevado a cabo por Triplett, en este experimento se observó que los ciclistas corrían más rápido cuando iban en compañía de otros y más

cuando competían contra otros ciclistas, concluyendo que la presencia de otro competidor ejercía un efecto “motivador” que se traducía en una mejor actuación y rendimiento.

- Segunda Etapa (1920-1945). En ella se habla de un inicio formal de la PAFD y viene marcada por la aparición de los que se considera como los padres de la disciplina, de esta forma C. Diem funda en 1920 el laboratorio de psicología deportiva en Berlín, lo que se considera el punto de inicio de esta etapa; en Alemania también surgen investigadores de gran importancia como Schutle, Sippel y Giese, en Rusia Puni y Rudik son los autores considerados como los padres de la psicología deportiva experimental, estos autores realizan los primeros trabajos sobre la personalidad de los practicantes de esquí y del tiempo de reacción en el deporte. En el continente americano, en Estados Unidos específicamente, el investigador pionero de la Psicología Deportiva fue Colleman Griffith, quien funda un laboratorio en la Universidad de Illinois en 1925, en donde se estudiaron tres áreas específicas: habilidades psicomotoras, factores de aprendizaje y variables de la personalidad.
- Tercera Etapa (1946-1964). En esta etapa destacan los experimentos de aprendizaje motor, además se realizaron varias investigaciones sobre las reacciones emocionales de los atletas, en deportes como el fútbol y boxeo. Mención aparte merece la investigación de Johnson y Hutton en 1955 sobre la influencia de la agresividad en los boxeadores y practicantes de la lucha libre. También empiezan los primeros análisis sobre la influencia del estrés en el rendimiento deportivo, en experimentos como el que llevó a cabo Howell en 1953 donde medía las evaluaciones cognitivas de los deportistas y los correlatos fisiológicos como la tasa de ritmo cardiaco. Otra característica de este periodo es la aparición de diversos organismos dedicados a la PAFD, por ejemplo en Alemania se implanta el Instituto de Cultura Física en la ciudad de Leipzig y en Checoslovaquia se funda la

Sociedad Nacional de Psicólogos del Deporte en 1954; a partir de la década de los 60's empiezan a surgir nuevos temas procedentes de las aportaciones de la psicología cognitiva.

- Cuarta Etapa (1965 en adelante). Tiene como punto de partida el año de 1965 cuando se celebra el primer y ya mencionado Congreso de Psicología del Deporte en Roma, al mismo tiempo que se fundan las asociaciones nacionales de psicología del deporte en toda Europa y que representa el reconocimiento oficial de la psicología del deporte como disciplina académica. En esta fase se aprecia un gran interés generalizado por delimitar el campo de acción del psicólogo deportivo y establecer los criterios de competencia profesional del mismo, y a lo largo de la década de los sesenta surgen diversas asociaciones como la Sociedad Norteamericana para la Psicología del Deporte y de la Actividad Física (North American Society for the Psychology of Sport and Physical Activity, NASPSPA), que establece una serie de reglas para la publicación de escritos científicos sobre la psicología del deporte, y que además divide el conocimiento deportivo en tres grandes áreas: aprendizaje motor, desarrollo motor y psicología del deporte.

En los años 80 surgió una fuerte preocupación sobre quién debía ser reconocido como Psicólogo del Deporte, esta preocupación que inicia en los Estados Unidos aparece por la propia estructura y el diseño curricular de los estudios en este país, donde al terminar su formación en el College pueden matricularse en un Master de Psicología del Deporte, lo que les permite trabajar con esta titulación, sin ser en realidad Psicólogos, sino habiendo recibido una formación de posgrado. En 1983 el Comité Olímpico de los Estados Unidos (USOC) estableció las tres funciones básicas del Psicólogo del Deporte: Clínica, Educación e Investigación.

En España, la enseñanza sistemática de Psicología del Deporte empezó en los Institutos de Educación Física (INEF), mientras que en las Facultades de

Psicología, como el caso de la Hispalense Sevilla se incorporó en 2001-2002 y en la Pablo de Olavide de Sevilla hasta el curso 2004-2005, de hecho el ámbito del comportamiento motor corre el riesgo de quedar casi exclusivamente en manos de los especialistas en Educación Física, más que en la de los Psicólogos (Oña, 1994), cuando es un campo básico del comportamiento humano y está en el origen y el comienzo de la Psicología del Deporte.

En el paso de los 80 a los 90, se amplía enormemente el campo de visión de la PAFD en la intervención (incluyendo la formación y el asesoramiento de entrenadores, deportistas y directivos) además del ámbito clínico que se mantuvo de forma residual; la aportación más interesante durante estos años es el trabajo con otras personas implicadas en el hecho deportivo y que no eran hasta ese momento contempladas de forma sistemática: los directivos, que además marcaría el inicio del interés por investigar la influencia del público en la interacción deportiva (Viadé, 2003).

Con respecto a introducir a los directivos e incluso familiares y amigos en la lista de personas implicadas en la competición (sobre todo la alta competición: Campeonatos de Europa, del Mundo o Juegos Olímpicos) es interesante mencionar la guía de *Recomendaciones para los Juegos Olímpicos de Sidney 2002* (Buceta & Fink, 2000) para el Comité Olímpico Mexicano, con sugerencias para favorecer la concentración del deportista olímpico en su tarea y evitar las distracciones, así como la guía portuguesa de Serpa (2004).

Desde los 90 y fundamentalmente en los últimos años y en consonancia con los intereses de otras Ciencias del Deporte, están los temas de Salud, de cambio en el estilo de vida hacia uno más saludable es decir en cómo mover a la población hacia unas formas de vida más saludables en una sociedad donde la tecnificación, internet y los coches o el sedentarismo y la obesidad prevalece. En el caso específico de México la proyección hacia el año 2010 es que habrá entre 8 y 14 millones de personas en franca obesidad clínica que conlleva a diferentes

padecimiento médicos tales como la diabetes, la hipertensión, enfermedades cardíacas y cerebrovasculares (Villa, Escobedo & Méndez, 2004).

Dosil (2008) habla de una 5° etapa, además de las 4 mencionadas anteriormente, debido a que actualmente la información en cuanto a la PAFD ha aumentado de manera significativa con la aparición de publicaciones especializadas en el tema, aparte de la información acumulada en el internet. Y se están desarrollando líneas de investigación que destacan por su novedad como la psicología de la salud y el ejercicio, desde la que se pretende que el psicólogo del deporte se adentre en un ámbito hasta el momento poco desarrollado: la influencia de los aspectos psicológicos en la salud del practicante de actividades físicas.

Este es uno de los temas de mayor actualidad debido a que cada vez se tiene más tiempo libre y vivimos más tiempo, el importante hecho de que la calidad de vida sea cada vez mejor hace que muchas personas se inicien en la práctica deportiva aunque sean adultos sin mucha experiencia previa, en los parques se ven más personas paseando, en las carreteras más grupos de ciclistas, en los maratones y carreras populares, encontramos cada vez más corredores.

Olmedilla, Ortega, Garcés de los Fayos et al., (2009) en una revisión de los trabajos presentados en diversos congresos realizados entre 1999 y 2008 consideran que hay tres orientaciones principales en cuanto a los temas preponderantes en la PAFD: en primer lugar están los temas clásicos de motivación y emoción (que se encuentran en decadencia debido a la falta de aportaciones innovadoras) los aportes al entrenamiento psicológico (que incluye las contribuciones de los psicólogos del deporte que trabajan directamente con los deportistas y que incluyen trabajos sobre intervención psicológica en el deporte), el tema de salud y calidad de vida (con aplicaciones a través de la actividad física y deportiva en enfermedades físicas concretas) y los modelos, la metodología y la evaluación (que sienta las bases teóricas y técnicas en que se apoyan las demás áreas de investigación); en segundo lugar se encuentran los temas influenciados

por variables circunstanciales, como el estudio de poblaciones especiales, la iniciación deportiva, la psicología organizacional y gestión deportiva, cuyo desarrollo es irregular y no se aprecian líneas de investigación continua; finalmente, están los temas que están aún por desarrollar y son muy concretos, como los aspectos psicobiológicos del deporte, las lesiones y sus correlatos mentales y la casuística psicológica del arbitraje.

Actualmente las perspectivas de la psicología del deporte son buenas y desafiantes (Viadé, 2003), la demanda de asesoramiento deportivo en todos los deportes ha ido en aumento y se ha mejorado en la calidad y metodología de los trabajos de investigación y aplicación en este campo. Como ejemplos se puede citar el caso español, que desde los Juegos Olímpicos de Barcelona en 1992, permitió el trabajo del psicólogo del deporte dentro de las mismas competencias; y el caso argentino, en la Universidad Nacional de Córdoba, que en el año 2000 funda la Facultad de Psicología del Deporte (Linares, 2001).

En México, la evolución de la psicología del deporte se remonta a los años setenta, pero debido principalmente a factores económicos y a la falta de fuentes de información, su desarrollo ha sido desigual y es hasta finales de los años ochenta cuando se funda la Sociedad Mexicana de Psicología del Deporte y se empieza a incorporar la Psicología del Deporte en el currículo de algunas universidades como la Universidad Nacional Autónoma de México, la Universidad Autónoma de Zacatecas, la Universidad Autónoma del Estado de México, entre otras, aun cuando existen importantes deficiencias en el ámbito de investigación y de las publicaciones (Dosil, 2008).

1.3 Ámbito de Acción del Psicólogo del Deporte

De acuerdo con Cruz (1997, 1999), Cantón (2001) y Dosil (2008), el psicólogo del deporte suele realizar tres funciones principales o al menos hay una triple tendencia de investigación y de intervención: Alto Rendimiento; Iniciación y

formación deportiva, y Salud, Tiempo Libre y Ocio. Una guía importante para ver esta triple tendencia se puede encontrar al revisar el *Directorio de Psicología de la Actividad Física y del Deporte* de Guillen y Márquez (2005), donde se puede encontrar amplia información por autores, títulos de libros, manuales, revistas en diferentes lenguas e incluso un interesante capítulo sobre la historia y el desarrollo de la PAFD.

Así los campos o trabajos más habituales de acuerdo con Caracuel (1993) son:

- *Como investigador*: Que genera nuevos conocimientos sobre procesos psicológicos básicos aplicados a la actividad física y el deporte, es decir la ejecución de programas que mejoren habilidades de aprendizaje y realización, y programas de entrenamiento mental; otros temas importantes son el bienestar y la elaboración y validación de instrumentos que faciliten la investigación.
- *Como educador*: Formando profesionales (entrenadores, deportistas, árbitros, etc.) del contexto deportivo, a los que se les enseñan estrategias psicológicas para mejorar su rendimiento y bienestar; aparte de una función como asesor de entrenadores o directores técnicos mediante la práctica con casos ficticios, con casos reales y mediante la supervisión de casos, como es el tema de los cursos de entrenadores en los que generalmente hay psicólogos impartiendo nociones de psicología general aplicada al deporte, dirección y dinámica de grupos, etc.
- *Como psicólogo clínico*: Mediante la aplicación de terapias de diferentes orientaciones, solución de problemas en el ámbito deportivo y en los casos de deportistas lesionados, ayudando a la aceptación de la lesión y su posterior recuperación. Es este un espacio o ámbito de trabajo cada vez más controvertido, dado que escrito así parece asumir que un deportista que consulta con un profesional de la Psicología es una persona que tiene “problemas” y

se debe de entender que la consulta puede obedecer sólo al deseo de tener un rendimiento más acorde con lo que se entrena, con el esfuerzo dedicado al entrenamiento y a las expectativas, de ahí la variedad de situaciones en las que trabaja el Psicólogo del deporte.

Para especificar más aún las tareas y los campos de actuación del profesional de la PAFD, se puede concretar que en el deporte de competición debemos hablar de Alto Rendimiento en donde uno de los grandes retos sigue siendo que los deportistas de alto nivel, entrenadores y directivos empiecen a conocer lo que en realidad significa la intervención psicológica, alejándose de todos los tópicos que afectan (de forma negativa) y que provienen de la clínica y de la opinión de muchas personas de la calle, cuyo criterio generalmente adolece de información y formación adecuada para hacer ciertas críticas (Jaenes, 2009). Una vía que se está utilizando para vencer estas resistencias, para tratar de solucionar este asunto, es la de intervenir en deportistas de rendimiento más jóvenes. Centros de Tecnificación Deportiva, asesoramiento en categorías inferiores en deportes como el fútbol, tenis o las líneas de trabajo e intervención de Cruz, Boxaidos, Torregrosa y Mimbrero (1996) para que cuando lleguen a la gran competición estén familiarizados con la presencia y la intervención del psicólogo.

Es importante a partir de los puntos anteriores, que para que un psicólogo sea eficaz al ejercer en cualquiera de los campos mencionados, no es suficiente que sean licenciados en psicología y es por ello que hay que considerar que un *psicólogo del deporte*, es un profesional que, además de ser licenciado en psicología, está especializado en el campo específico de la psicología del deporte. Tampoco es suficiente que le guste el deporte o lo haya practicado, aunque estas condiciones pueden ayudarle mucho, sino que debe tener una preparación profesional en ese ámbito; esta especialización se logra al estudiar posgrados especializados en psicología del deporte o formarse en el estudio especializado de psicología del deporte por otras vías y la acumulación de experiencia sobre el tema (Buceta, 1998).

1.4 Clasificación y Análisis Psicológico de los Deportes.

La mayor parte de las clasificaciones de los deportes se basan en criterios morfológicos relacionados bien con los participantes (deportes individuales o de equipo), con los objetos (pelota, raqueta) o con el medio donde se lleva a cabo (nieve, aire libre, etc.). Estas clasificaciones tienen su razón de ser y su utilidad desde la óptica de las Ciencias Morfológicas (Anatomía, Fisiología), la Biomecánica, o la Educación Física. Sin embargo, desde el punto de vista psicológico no tienen tanto sentido ya que lo que caracteriza a lo psicológico es la funcionalidad y no las morfologías implicadas. Riera (1985) estableció una clasificación de índole psicológica con base en la presencia o ausencia de dos criterios interactivos: la oposición y la cooperación. Todo deporte es clasificable *"en función del nivel de **cooperación** y **oposición** con los que interactúa el deportista"* (Riera, 1985, p. 90). Las diferentes especialidades deportivas quedaban así clasificadas en estas cuatro categorías (figura 1).

SIN OPOSICIÓN SIN COOPERACIÓN	SIN OPOSICIÓN CON COOPERACIÓN
CON OPOSICIÓN SIN COOPERACIÓN	CON OPOSICIÓN CON COOPERACIÓN

Figura 1. Clasificación psicológica de los deportes según Riera (1985).

De esta forma, se puede decir que los deportes de oposición “se diferencian en que las acciones del contrario forman parte de la interacción y tienen una influencia decisiva en el rendimiento” (Riera, 1985, p. 90). Por otro lado, el criterio de cooperación hace alusión a todas las acciones de los componentes de un equipo que van encaminadas a trazar ejecuciones que buscan sacar ventaja sobre

el oponente. De alguna manera es una forma de comunicación entre los miembros del equipo.

Mediante esta taxonomía se pueden clasificar los deportes de forma psicológica, en este apartado se expondrán cuatro actividades deportivas (los cuales, como se exhibirá más adelante, conforman la muestra que se utilizó en la presente investigación) el fútbol soccer, el remo, el rugby y el fútbol americano.

1.4.1 Fútbol Soccer

La definición del fútbol soccer que Del Pino (2007) propone es que es *“un deporte de equipo donde la interacción motriz de los participantes se concreta en las distintas fases del juego, en cooperación con los miembros del propio colectivo, y en oposición al rival, encuentra su objetivo en la correcta resolución de situaciones continuamente cambiantes en un espacio de juego estándar, donde el éxito se configura a través de la coordinada realización de movimientos, esfuerzos y acciones, individuales, grupales o colectivas, en secuencias variables e intermitentes para llevar el balón a una meta y/o evitarlo, y donde la victoria se dilucida en función de un uso inteligente de la relación de oposición/cooperación, con permiso de otros factores contextuales, personales o de azar, que adquieren gran importancia como consecuencia de enfrentar personalidades y motivaciones diferentes y ser evaluados por un juez externo o árbitro, encargado de decantar las acciones hacia un correcto uso del reglamento, y por tanto velar por la deportividad y dirimir el resultado”*, siguiendo esta definición se puede clasificar al fútbol de acuerdo a la taxonomía de Riera (1985).

El fútbol es claramente un deporte con oposición y con cooperación, entendiendo que la oposición es la esencia misma de este deporte. Es la esencia misma como se dice del fútbol, y que explica los sistemas de juego, las diferentes interacciones que se dan y claramente las ejecuciones de unos afectan al comportamiento de otro. Por ejemplo, a un sistema 4-3-3 planteado por un equipo, los entrenadores suelen enfrentarse con otro sistema que evite esa superioridad numérica en

ataque ante la presencia de extremos permanentes. Se puede observar también como ejemplo, que actualmente existe una gran valoración por los jugadores de corte defensivo, que saben utilizar muy bien el criterio de oposición para hacer faltas tácticas que eviten la progresión del contrario en un momento de desajuste para su equipo. También explica este concepto de oposición existente en el fútbol, el hecho de que no solo se preparen los equipos a nivel táctico, que sería una tarea importantísima para ello, sino también a nivel físico. La oposición en la dinámica interna del fútbol exige de unos niveles determinados de preparación física para hacer frente a ella, y poder ofrecer ciertas garantías para contrarrestar u oponerse a los recursos del adversario. Es básico y necesario entender este concepto de oposición tanto para la planificación del entrenamiento y para la adquisición de los fundamentos tácticos del juego.

Una vez dejado claro cómo se manifiesta el criterio de oposición en el fútbol, se explicará el criterio de cooperación, dado que al ser un deporte de equipo y en los últimos trabajos de análisis reticular aplicado al fútbol, se puede ver cómo se manifiesta este criterio. Para cumplir con los principios operacionales del fútbol, se necesita de la participación, ayuda e implicación de todos los componentes del equipo, lo cual resumiría la idea de cooperación hacia el objetivo marcado. Es decir, mantener la posesión del balón para avanzar hacia la portería contraria, implica necesariamente la cooperación desde el punto de vista técnico, táctico, físico y psicológico de, al menos, varios componentes del equipo. Incluso los futbolistas más excepcionales, con una capacidad superior al resto para la resolución individual de los problemas del juego, deben de contar con la cooperación de sus compañeros para conseguir la expresión de su juego. Desde el punto de vista práctico y realista, podemos decir que un jugador no puede lanzar un córner y rematarlo. Las jugadas de estrategia es un apartado del fútbol donde sería fácil plasmar y entender la esencia de este concepto. A nivel táctico, en cualquier sistema de juego se describen los puestos o posiciones para repartir la responsabilidad del cumplimiento de los objetivos del juego, es decir, todos colaboran y cooperan desde su función más específica para alcanzar un objetivo común y definido, que es aceptado por todos.

1.4.2 Remo

La competición en remo consiste en recorrer sobre un bote determinado una distancia de 2000 metros en línea recta deslizándose a través de unas calles delimitadas por corcheras, los adversarios están en las calles próximas por lo que no existe la posibilidad de interferencia física entre los competidores y después de una salida única para todos los participantes, la victoria es para el primer bote que cruce la línea de meta. De acuerdo con estos postulados se puede clasificar el remo en el grupo de deportes con oposición (aunque sin contacto) pues los adversarios actúan y compiten al mismo tiempo.

Con este mismo criterio, no existe interacción propiamente dicha entre adversarios, pues las acciones del contrario no interfieren directamente sobre el propio comportamiento. Sin embargo, el hecho de competir con otros botes conlleva que, desde el punto de vista táctico, la actuación del/os deportista/s esté influida por la de los otros: posición de los demás botes, adelantamientos, retrasos, etc. Subsidiariamente, la técnica (ritmo de palada, intensidad del esfuerzo, etc.) también se verá afectada. Y desde luego, la estrategia de carrera (planificación) podrá variar en función, entre otras cosas, de quiénes sean los rivales (Riera, 1985). Así pues, nos encontramos, en nuestra opinión, con un caso en el que (como reconoce el propio Riera (1985, p. 92) los límites clasificatorios no están demasiado claros: “las fronteras entre las categorías no son siempre nítidas... dado que las posibilidades de interacción... son ilimitadas”.

Por lo que se refiere al criterio de cooperación, la ubicación del remo en una categoría (con oposición y con cooperación) no es excluyente, pues este deporte puede realizarse bajo dos tipos de modalidades: con y sin cooperación. En una de ellas (skiff) no existe cooperación, pero en el resto si la hay (dos, cuatro y ocho remeros). Sin embargo, no es un deporte “de equipo” en el mismo sentido que lo son el fútbol, baloncesto y otros, diferenciándose de otros en relación con la forma de cooperar entre sus integrantes. La cooperación se plantea en los aspectos mencionados más arriba: planificación, entrenamiento y ejecución, y abarca

facetas tanto técnicas (individual y colectiva) como tácticas (asimismo individual y colectiva (salvo skiff) y estratégicas.

1.4.3 Rugby y Fútbol Americano

Aunque el rugby y el fútbol americano son deportes que comparten características (como el caso de la clasificación que aquí se presenta) se tiene que hacer la aclaración de que no son deportes equivalentes, y aunque se puede considerar que la base del fútbol americano es el rugby, son deportes con reglas, equipamiento, modalidades e interacciones diferentes. En este apartado se presentan juntos por ser los deportes que se consideraron (según su popularidad y la facilidad de acceso que se tuvo para la aplicación) para conformar la muestra final, uno en la muestra mexicana (fútbol americano) y otro en la española (rugby). Una vez hecha esta aclaración se puede proceder a clasificarlos a la par siguiendo la taxonomía de Riera (1985).

Tanto en el fútbol americano como en el rugby las acciones de los jugadores están directamente condicionadas por la actividad del equipo contrario. Las acciones de uno dependen de (son interferidas y a su vez interfieren) las acciones del otro. Por lo tanto las acciones de otros pueden afectar de forma directa a los deportistas, también se entiende que ambos deportes son deportes con un alto grado de contacto, por lo cual se puede inferir que tanto el fútbol americano como el rugby son deportes con oposición.

En lo que respecta al criterio de cooperación es indudable que al ser ambos deportes en equipo se puede hablar de trabajo en común. Implica, por ello, la colaboración y coordinación en las tareas a realizar, en la planificación de las mismas, en su entrenamiento, y no sólo en su ejecución, error que a veces se comete. No se puede entrenar únicamente en solitario sino que ha de llevarse a cabo conjunta y solidariamente.

De esta forma, el análisis de las diferentes actividades deportivas desde el punto de vista psicológico permite afirmar que entre las ciencias deportivas la psicología

del deporte y la actividad física, incluye clasificaciones y taxonomías propias, lo que permite el estudio de los deportes desde una perspectiva única.

Además de considerar esta taxonomía y para realizar tanto la clasificación como el análisis psicológico de los deportes, se puede afirmar que son muchas las variables psicológicas que pueden afectar o cambiar el estado emocional de los jugadores, para bien o para mal. En muchas de ellas, la importancia del entrenador, del club, del entorno deportivo puede ser de vital importancia. Una muy importante son las expectativas, que son variables de tipo evaluativo, que dependen de la situación y de la percepción de las personas. Son en realidad una forma de creencia (si creo que vamos a tener posibilidades de ganar un partido y creemos fuertemente en ello), vamos a ver como se orienta nuestra conducta, posiblemente salgamos al campo con más autoconfianza, con mayor motivación, con menos ansiedad o al revés, si estas expectativas son bajas, puede ser que salgamos más inseguros, despistados, con sensación de incapacidad. Esto evidentemente en una u otra forma, pueden modificar la toma de decisiones. En un entrenador puede hacer que confeccione una u otra alineación (este tema se retomará más adelante al ser uno de los puntos clave de esta investigación).

También está lo que Jaenes y Caracuel (2005) llaman factores disposicionales que “pueden influir en el equilibrio psicológico, modificando las expectativas de triunfo, incrementando la ansiedad o la confianza y, en definitiva, provocando alteraciones (positivas o negativas) en la interacción que va a tener lugar”. Y que hacen referencia fundamentalmente a la situación prepartido en el caso del fútbol. Se refiere a la motivación, las expectativas, el estado emocional y los cambios que se puedan dar en la situación precompetitiva: ansiedad, estrés, cambios en los niveles de activación que pueden afectar positiva o negativamente al jugador y que pueden tener una afectación psicofisiológica a nivel simpático o parasimpático.

Siguiendo a Jaenes y Caracuel (2005) están los factores situacionales que hacen alusión al tiempo de partido en sí, a la competición, desde que el árbitro silba el

comienzo del partido hasta el final del mismo. Lo que va sucediendo a lo largo del encuentro, si se está rindiendo bien o mal, si el equipo está ordenado, si se cometen o no errores, si hay goles a favor o en contra, o a nivel individual, si estoy jugando bien o he cometido errores, tiene una enorme importancia. De hecho en los deportes de larga duración, en ejecuciones donde hay tiempo de rectificar la ansiedad precompetitiva por ejemplo, que tanto preocupa a la Psicología del deporte, a los deportistas y entrenadores puede no correlacionar con el resultado final.

En fútbol soccer parece más plausible que la importancia la tenga, o lo que altere el estado emocional, sean acciones puntuales, momentos de presión, disminución de la autoconfianza, etc. que desencadenan respuestas desestabilizadoras, o en su defecto si están jugando bien y haciendo las cosas ordenadamente, el estado emocional tenderá a mantenerse bajo control. Se puede decir que las cosas que suceden en algún momento de la competición pueden tener gran importancia final. Importante aquí será la actuación y la toma de decisiones del entrenador, que dependiendo de su estilo de dirección de equipo, establecerá interacciones con sus jugadores que ayuden al rendimiento psicológico, y con ello al deportivo, o justo al contrario (López-López, 2008; 2009).

Para terminar con el análisis también se puede hablar de la historia previa (Jaenes y Caracuel, 2005) que, por ejemplo, en el caso de los futbolistas, esto tendría mucho que ver con los aprendizajes en las fases de formación como jugadores jóvenes, pero también haría alusión a su historia como jugador y también como persona. Muchos equipos se refuerzan con jugadores mayores que la media del equipo, pero que han jugado a nivel de elite o alto rendimiento porque pueden aportar tanto deportiva como personalmente, una experiencia y un sello personal que sirva como ejemplo y guíe a los otros jugadores con los que convivirán, en su proceso de consolidación tanto como futbolistas y como personas. De estos jugadores suele buscarse que transmitan actitudes y valores relacionados con la profesionalidad, con la implicación, con los cuidados deportivos, con la competitividad, y otros factores relacionados claramente con la psicología del

deporte: aumentar autoconfianza del equipo, disminuir el estrés y la ansiedad en momentos puntuales, reflejar autocontrol, etc.

1.5 Estudios Transculturales en Psicología del Deporte

En el ámbito de la psicología del deporte, como en la mayoría de las áreas de la psicología, se ha establecido la importancia de los estudios transculturales ya sea en comparaciones entre naciones o entre grupos raciales y culturales que conviven dentro de un mismo país, debido a que se ha demostrado que incluso en minorías étnicas que viven dentro de una misma nación, conservan la mayoría de sus valores, normas, expectativas y conductas de su propia cultura; por lo cual se hace evidente la importancia de la raza y la etnicidad para entender los procesos psicológicos.

Duda y Allison (1990) propusieron que existen varias razones por las cuales los estudios transculturales son importantes dentro del ámbito de la psicología del deporte y la actividad física:

1. La conducta deportiva y la práctica de actividad física no es exclusiva de una sola población, raza o cultura; además de que es un hecho la prevalencia de algunas razas y/o etnias dentro de deportes específicos.

2. De acuerdo con la literatura hay evidencia de la variación entre culturas en cuanto al estilo y el significado de los deportes, es por ello que se puede encontrar a personas de diversas culturas practicando cierto tipo de deporte que utilizan estas actividades como expresiones su identidad cultural.

3. Restringir el estudio de la psicología del deporte a un solo grupo social está en contra de la naturaleza científica, esto es, si la investigación se limita a una sola visión del fenómeno puede resultar en la omisión de otras perspectivas teóricas.

4. Una de las fortalezas innegables de los estudios transculturales es que arrojan luz sobre el papel fundamental de la cultura, es decir, la cultura siempre es más visible cuando choca con otra cultura; por ejemplo, se ha propuesto que los norteamericanos de clase media, en especial si son hombres,

tienden a ser individualistas, competitivos y centrados en las metas futuras, esta afirmación se convierte en aparente cuando este grupo se contrasta con otro grupo cultural que es cooperativo, orientado y centrado en el presente.

5. Si la psicología del deporte y de la actividad física no considerara a los grupos raciales y étnicos, ignoraría la literatura de psicología general que refleja el efecto de la cultura en la percepción y las respuestas afectivas.

6. Finalmente, en la investigación sobre técnicas de orientación, apoyo clínico e intervenciones cognitivas en la literatura general de psicología refuerza la varianza de la raza y/o etnicidad del trabajo aplicado en psicología del deporte y la actividad física. Los estudios han indicado que las personas de diversos fondos raciales y/o étnicos generalmente perciben los síntomas mentales y físicos de forma diferente y mantienen distintas opiniones concernientes a la necesidad de tratamiento o asistencia médica y psicológica.

Actualmente existen investigaciones dentro de las ciencias del deporte que incluyen las comparaciones transculturales como eje temático, no sólo para explicar procesos psicológicos sino comparando por ejemplo, la infraestructura y la inversión económica que cada país hace en el deporte.

Andreff, Andreff y Poupaux (2008) exploraron los posibles determinantes de la cantidad de medallas que ganarían los países participantes en los juegos olímpicos de Beijín 2008, plantearon la existencia de algunas variables que predicen el éxito o fracaso de los deportistas en una olimpiada; la primera de ellas es el factor económico debido a que es necesario que un país tenga un cierto desarrollo económico, para poder permitirse los recursos suficientes para la preparación de deportistas de alto nivel con vistas a los juegos olímpicos, un entrenamiento de alto nivel exige los conocimientos científicos de punta en el área deportiva, instalaciones y equipo sofisticado, entrenadores y dirigentes altamente calificados, medicina especializada, que implica una gran inversión de recursos humanos y monetarios.

El régimen político y la importancia que tiene para un gobierno legitimarse ante su población mediante la obtención de reconocimientos internacionales, además de la rivalidad histórica entre países que se ha trasladado del campo de batalla a los deportes. Y finalmente la tradición cultural, que una determinada población se sienta más atraída a cierto tipo de actividad física, que tenga el hábito de practicar deporte y que asista con regularidad a los espectáculos deportivos, estas tradiciones permean en las instituciones gubernamentales de un país y aunque es difícil determinar con precisión el grado de influencia que tiene la cultura en la obtención de medallas en una olimpiada, es indudable que es un factor de peso.

Aunque el efecto de la cultura en el rendimiento deportivo no está del todo clara, estudios como el de Gueguen (2011) proponen que la multiculturalidad de un equipo puede afectar negativamente los resultados del mismo; en un estudio realizado con los 487 equipos de ciclistas de alto rendimiento que participaron en 23 “tours de France” encontró una relación de naturaleza negativa entre la composición de los equipos y sus resultados, esto significa que si el equipo estaba formado por ciclistas provenientes de diferentes nacionalidades o culturas era más probable que obtuviera resultados negativos que uno que estuviera conformado más homogéneo.

En el ámbito psicológico, hay algunos estudios como el de Bhalla y Weiss (2010) que en una investigación de naturaleza cualitativa analizaron la influencia parental en la autopercepción, el valor de la tarea y las conductas de logro en el contexto deportivo y académico en mujeres adolescentes provenientes de Canadá y de la India, mediante el uso de una entrevista semi-estructurada encontraron diferencias culturales en la forma en que los padres las apoyaban; por ejemplo, sólo en las adolescentes canadienses encontraron que los padres fomentaban la importancia del esfuerzo en el deporte, además de que sentían que sus padres se interesaban más activamente en conocer las reglas y modalidades de su actividad física, mientras que en contraparte las adolescentes de la India sentían que sus padres se interesaban poco o nada por sus competencias, para el grupo oriental también

se percibía el deporte como una cuestión de “honor” para la familia, aspecto que no se presentaba en el grupo canadiense. Otra diferencia encontrada era que en las deportistas de Canadá se percibía un apoyo económico, además del apoyo emocional; en el caso de las mujeres indias incluso reportaron que en sus padres había cierta molestia acerca de cambiar su rutina para poder adaptarse a los horarios de entrenamiento; por ello los autores concluyen que el deporte juega un papel más importante para los padres occidentales que para los orientales, también indican que pudiera haber un cierto efecto de género.

En otros estudios (Visek, 2007 y Visek, Maxwell, Watson II y Hurst, 2010) pusieron a prueba la estructura de la Escala de Agresividad Competitiva y Enojo (CAAS por sus siglas en inglés) en un estudio transcultural llevado a cabo con dos muestras, una de deportistas estadounidenses y otra de chinos (de deportes como básquetbol, soccer, rugby y fútbol americano), encontraron que la estructura general del CAAS es replicable en ambas culturas y solo se encontraron algunas diferencias en las medias de los ítems individuales; se compararon las medias generales de agresividad y enojo con las del estudio original y se encontró que tanto los estadounidenses como los chinos eran más agresivos que los ingleses (muestra con la que se construyó el instrumento original) además de que consideraban que los contactos fuertes eran normales en un encuentro.

Wang, Hagger y Woon (2009) también examinaron la estructura factorial de la escala de percepción de locus de control en dos muestras, una proveniente de Gran Bretaña y otra de Singapur, encontrando una validez y confiabilidad aceptable de la escala en ambas muestras; los deportistas británicos tendían a reportar locus de control interno, mientras que los procedentes de Singapur percibían fuentes de motivación externas.

1.5.1 Estudios Transculturales de Psicología del Deporte entre México y España

En el caso específico de México y España existen estudios transculturales en áreas diversas de la psicología, por ejemplo en cuanto a motivación laboral (Navarro, Yepes, Ayala & Quijano, 2011) donde ambos países obtuvieron índices similares; en el caso de actitudes alimenticias y desórdenes alimenticios, Raich et al. (2001) encontraron que las jóvenes españolas presentan más desórdenes alimenticios e insatisfacción con su cuerpo que las mexicanas, relacionado a lo anterior, Díaz, Muñiz y Cáceres (2007) hallaron que, si bien las mujeres mexicanas reportaban sentirse más insatisfechas con su cuerpo resultado de lo que veían en revistas de moda y publicidad, las españolas eran las que reportaban tener más comportamientos dirigidos a cambiar su apariencia (p. ej. comprar ropa y accesorios de marcas de lujo, ir a salones de belleza y e iniciar dietas).

Otras investigaciones que comparan muestras mexicanas y españolas junto con otras procedentes de diferentes nacionalidades son, por ejemplo, la realizada por Evans, Juen, Corral-Verdugo et al., (2007) sobre conductas pro-ambientales con niños procedentes de Estados Unidos, Austria, España y México, en la cual encontraron que en los cuatro países los niños reportaron que tenían conductas y actitudes pro-ambientales similares. También otro estudio realizado con mujeres mexicanas, españolas, puertorriqueñas y salvadoreñas, que buscaba encontrar diferencias en cuanto estereotipos de género en estos países, reportó que no hay diferencias significativas entre las percepciones de estos estereotipos, es decir, sin importar el país de origen las mujeres indicaban como atributos masculinos la dureza y la agresividad y como atributos femeninos la sumisión y la delicadeza (Cantera & Blanch, 2010).

En el campo de la psicología del deporte específicamente de España y México no se encuentran gran variedad de estudios que comparen ambos países, si por separado en el caso de España con Estados Unidos y Japón en cuanto al estudio de habilidades motoras en niños (Ruiz, Graupera, Gutiérrez & Miyahara, 2003),

entre España, Suecia, Estonia, Turquía e Inglaterra explorando diferencias en la ansiedad competitiva (Hagger et al., 2007); y entre México y Estados Unidos midiendo el estrés y las estrategias de afrontamiento en tenistas (Puente-Díaz & Anshel, 2005).

Con respecto a comparaciones entre México y España, se puede citar la investigación elaborada por Ruiz-Risueño, Ruiz-Juan y Zamarripa (2012) quienes examinaron, en una muestra de adolescentes españoles y mexicanos, la influencia de la actividad física-deportiva además de la familia en el consumo de alcohol y tabaco, y encontraron que en España, la práctica de actividades físico-deportivas se relaciona claramente con un menor consumo. Ser físicamente activo actúa como agente protector ante hábitos no saludables. En los adolescentes mexicanos no se ha encontrado una relación significativa entre estos factores. Tanto en España como en México, los hermanos y los padres son los familiares que mayor influencia ejercen respecto del consumo de alcohol y tabaco.

La falta de trabajos transculturales en la psicología del deporte es extraña sobre todo porque las comparaciones entre ambos países es recurrente en artículos de dominio público, como el de Sarmiento (2010) donde después de que España ganara el mundial de fútbol hace una comparación interesante sobre el hecho de que la organización y administración deportiva en ambos países se separaron en algún momento de la década de los 70's, tomando caminos diferentes que actualmente han hecho que España tenga éxitos en cada disciplina deportiva en las que participa y en cambio México sigue teniendo resultados menos que regulares.

Para finalizar este apartado se puede concluir que los temas que se desarrollarán a continuación son de índole deportiva y entran en el ámbito de la investigación, ya que tienen como objetivos principales la validación de instrumentos para la evaluación de deportistas e identificar factores que influyen en el compromiso deportivo de los atletas. Sin embargo, se espera generar resultados que pueden

abarcando los otros dos dominios mediante la estructuración de programas y terapias que tengan como base los resultados que se esperan encontrar a través de la investigación presente, además, aunque la evidencia empírica dentro de la psicología del deporte no es extensa se han realizado estudios que demuestran la importancia de explorar el efecto de la cultura en las diferentes variables que son importantes desde el punto de vista psicológico para la actividad deportiva, en el caso de una comparación entre México y España, este trabajo es inédito y permitirá una comprensión más amplia de los procesos psicológicos implicados en la práctica deportiva.

CAPITULO 2. COMPROMISO DEPORTIVO

2.1 Iniciación, Persistencia y Abandono en el Deporte.

Weinberg y Would (1996) mencionan que existen diferentes razones por las cuales una persona puede iniciar una cierta práctica deportiva entre ellas se encuentran el control de peso (en nuestra sociedad es bien visto un buen aspecto físico), reducción del riesgo de desarrollar problemas físicos (como la hipertensión), el aumento del bienestar (y por lo tanto la reducción del estrés y de la depresión), el disfrute o placer que les brinda el participar en algún deporte (el disfrutar la experiencia definirá que una persona prosiga en una actividad deportiva) y por último la socialización.

Entre las personas que realizan alguna actividad relacionada con el ejercicio físico se habla de *adherencia al ejercicio*, que Willis y Campbell (1992) definen en función de la tasa de asistencia de una persona a las sesiones de entrenamiento, es decir cuando una persona asiste regularmente a sus actividades deportivas se dice que presenta un buen nivel de adherencia al ejercicio; estos autores también mencionan varios aspectos psicológicos que influyen en la adherencia al ejercicio, entre los cuales se encuentran aspectos de la personalidad como la autoconfianza y la estabilidad emocional, las creencias y conocimientos acerca de la salud; además de que mencionan factores sociales como el apoyo de la familia y de los pares. En los programas de actividad física y salud, el factor adherencia se considera fundamental para que dichos programas tengan el éxito que se espera de ellos.

Se ha propuesto una serie de factores que contribuyen a la permanencia en la práctica deportiva, como por ejemplo la accesibilidad a las instalaciones deportivas y las actitudes favorables de las personas significativas para un deportista; también se ha indicado que la persistencia en el deporte depende de la percepción del criterio de éxito de personas importantes para el deportista como el entrenador

y los otros deportistas, la orientación a la consecución de sus objetivos y la habilidad percibida; de esta forma los entrenadores que fomenten en el atleta una alta disposición de orientación al ego (es decir que creen que el éxito depende de compararse y superar a los demás) en adhesión con una poca percepción de habilidad por parte de los atletas, seguramente tendrán una alta tasa de deserción (Cervelló, Escartí & Guzmán, 2007).

Aunado a los factores anteriores se debe de considerar que la conducta deportiva es una actividad que exige mucho esfuerzo y tenacidad, por ello es frecuente el fenómeno del abandono porque existe una enorme convicción generalizada de la importancia del ejercicio físico en relación con una buena apariencia física y un buen estado de salud, solo alrededor del 40% de los que comienzan a participar en un programa de ejercicio o disciplina deportiva persisten al cabo de un año, fenómeno que no necesariamente se debe a que se esté seleccionando a los mejores (Lorenzo, 2001). En la siguiente tabla (2) se muestran algunos de los motivos principales que llevan a un joven a abandonar una actividad deportiva:

Tabla 2. Principales motivos de abandono en jóvenes (De Knopp, Wylleman, Theeboom, Martelaer, Puymbroeck & Wittock, 1998).

<i>Motivos para el abandono del deporte en jóvenes</i>
No estaba tan dotado para este deporte como esperaba
No me resultaba lo suficientemente divertido
Quería practicar otro deporte
No me gustaba la presión a la que me sometían*
Me aburría*
No me gustaba el entrenador*
Los entrenamientos eran demasiado duros
No era lo bastante estimulante*

Los motivos que se resaltan con un asterisco se consideran de importancia para el presente trabajo debido a que se relacionan con los siguientes aspectos (Cruz, 1997):

1. La monotonía de los entrenamientos: Aspecto que depende en gran medida del entrenador, de la programación y la aplicación de las cargas de entrenamiento. Factores como la insuficiencia en intensidad, densidad, duración de los entrenamientos, la repetición de las sesiones, la percepción de que no hay mejora, de que no hay novedades hace que muchos deportistas se aburran y esa pérdida de interés lleve al abandono temporal.
2. La relación con el entrenador: Este es uno de los aspectos principales para el mantenimiento del interés en el deporte por parte de los jóvenes y que causa fuertes problemas también a los deportistas adultos y profesionales. Un buen manejo de esta relación resulta vital, frecuentemente los deportistas abandonan sus clubes, incluso su ciudad como resultado de problemas que surgen con la figura del entrenador.

Es necesario poder diferenciar entre abandono y retirada deportiva, por ello se hace énfasis en el carácter voluntario de los conceptos; de este modo el abandono suele tener un carácter involuntario, consecuencia de una o varias circunstancias que hacen que el deportista deje de participar (por ejemplo una lesión o un entrenador hiriente). La retirada en cambio tiene un carácter reflexivo y por lo tanto voluntario, y se entiende entonces como una decisión que se tomó después de un determinado tiempo y se basa en factores como la edad. También se puede hablar de que en el caso del abandono hay mayores probabilidades de retomar la actividad en un nivel diferente de intensidad o incluso pasar a practicar un deporte diferente, en cambio el atleta que se retira lo hace de forma definitiva (Dosil, 2008; González & Bedoya, 2008).

En la Psicología del Deporte el abandono es uno de los temas principales, si se hace un seguimiento desde la iniciación en un deporte, las personas que lo abandonan se consideran la muestra más evidente del “fracaso” en el desarrollo personal y profesional de un deportista. Salguero, Tuero, González y Márquez (2003) encontraron que entre nadadores jóvenes las causas de abandono deportivo más mencionadas eran el bajo interés, la percepción de una habilidad escasa, un entrenamiento muy demandante y la falta de diversión; también se menciona la presencia de “otras actividades que hacer”, que se explica por la edad media de los participantes que fue de 18 años, edad a la que comienzan sus estudios universitarios y priorizaban la escuela sobre el deporte.

Por otra parte, Garcés de los Fayos y Vives (2005) consideran que el *burnout* deportivo es una de las principales causas asociadas al abandono deportivo, debido a que los deportistas que están “quemados” pueden decidir abandonar su práctica si perciben un desequilibrio en los componentes asociados al compromiso deportivo, es decir que haya una disminución en las recompensas que habitualmente recibía un deportista, un aumento en los costos de carácter afectivo y emocional (por ejemplo, que sientan que el tiempo que dedican al deporte no les permite interactuar de manera íntima con las demás personas) y que haya un descenso en la satisfacción, es aquí donde el abandono viene al no ser capaces de afrontar adecuadamente el estrés. Los que lo padecen sienten sensación de agotamiento, desinterés y falta de energía, este cuadro hace que aparezcan signos de *despersonalización* que conllevan negatividad, hostilidad, pérdida de autoestima, apareciendo también sensación de no valer para lo que antes sí se era valioso. En la tabla 3 se muestran algunas de las principales variables predictivas de burnout entre los atletas.

Tabla 3. Causas de Burnout en deportistas (Weinberg & Gould, 1996).

<i>Causas de Burnout en Deportistas</i>
Relación con el entrenador*
Altas demandas competitivas
Aburrimiento de la actividad
Falta de habilidades
Estrategias de afrontamiento negativas
No concordancia entre expectativas - logros
Intereses mercenarios de los padres
Estilo de vida externo
Falta de apoyo
Excesivas demandas de energía – tiempo
Monotonía del entrenamiento
Carencias de refuerzos positivos
Sentimientos o realidad de estar apartado

Es importante resaltar el primer punto de la tabla anterior que es la relación con el entrenador y su forma de dirigir los entrenamientos, variable significativa para explicar el abandono (como ya se mencionó) y el burnout en deportistas; los principales factores de riesgo que un entrenador puede presentar son: el conflicto o ambigüedad de rol (es decir que sea un entrenador que no represente su papel y por lo tanto pierda autoridad ante sus deportistas), el sexo, (ser mujer y entrenar a un equipo de hombres o ser hombre y entrenar a un equipo de mujeres puede provocar conflictos en la diada entrenador-atleta), la experiencia del entrenador y un intenso contacto con los jugadores (contacto que incluso puede llegar a ser agresivo) (Garcés de los Fayos, 1993, 2004); todos estos factores se deben de tomar en cuenta debido a que el entrenador es una figura que influye de manera determinante en el desarrollo y en el futuro de un deportista.

Existen diferentes aproximaciones para entender el fenómeno de la iniciación, persistencia y abandono en el deporte, Van Raalte y Brewer (1998) hablan de tres diferentes modelos que han sido adaptados para explicar la adopción y el mantenimiento de una actividad deportiva: el modelo de la conducta planeada, el modelo transteórico y el modelo de compromiso deportivo, que a continuación se desarrollan de manera más amplia.

2.2 Modelos de Apego a la Actividad Deportiva

2.2.1 Modelo de la Conducta Planeada

Este modelo derivado de la teoría del mismo nombre, fue desarrollado subsecuentemente a la teoría de la acción Razonada de Ajzen y Fisbein (1980). La teoría de la conducta planeada propone que el determinante más próximo de nuestro comportamiento es la intención individual para comprometerse con la conducta específica (Ajzen, 1991); la intención es determinada por tres constructos: el primero de ellos, es la actitud individual hacia la conducta misma, que abarca una evaluación positiva o negativa de ésta. El segundo es la percepción individual de la presión social proveniente de personas significativas para ejecutar o no la conducta. Y el tercero, se refiere a la percepción de la dificultad o facilidad de llevar a cabo la conducta, en función de factores de control internos (como son las habilidades) y externos (como las obligaciones).

Un ejemplo de la aplicación del modelo teórico en el campo deportivo es el estudio de Blanchard et al. (2007) realizado con 350 estudiantes universitarios (170 afroamericanos y 180 caucásicos), en donde analizaron el efecto de la etnicidad como una variable mediadora en los componentes de la conducta planeada para la intención de realizar una actividad física; encontrando que las actitudes afectivas, las normas subjetivas y el control conductual percibido fueron predictores significativos de la intención de actividad física en los estudiantes

blancos, la relación entre el control conductual percibido y la intención fue mucho más significativa.

Rhodes, Jones y Courneya (2002) encontraron en una muestra de estudiantes universitarios y con base en el modelo de la conducta planeada, que el apoyo social predecía de mejor forma la intención de la conducta deportiva, y que este apoyo social en especial de la familia estaba relacionado con la realización de actividades deportivas persistentes y vigorosas, esta relación se puede observar en la siguiente figura (2):

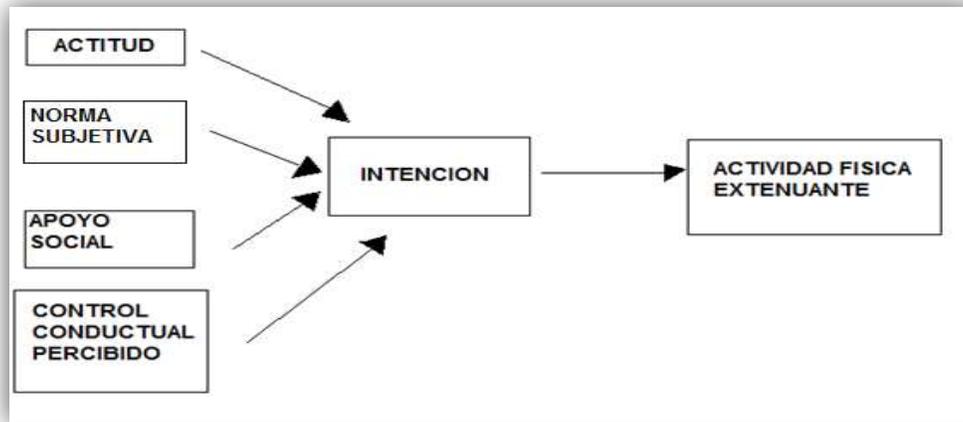


Figura 2. Modelo de la conducta planeada para la actividad física extenuante (Rhodes, Jones y Courneya, 2002).

2.2.2 Modelo Transteórico

Este modelo indica que los individuos que pretenden iniciar una actividad física deben de pasar por seis diferentes etapas de cambio (Marcus, Eaton, Rossi & Harlow, 1994):

1. Etapa de Precontemplación: En donde no se hará ejercicio ni se intentará empezar en los siguientes seis meses.
2. Etapa de Contemplación: Que no harán en ese momento actividad física pero empezarán en los siguientes seis meses.

3. Etapa de preparación: Se realiza ejercicio pero no de forma regular.
4. Etapa de acción: En la cual los sujetos realizan ejercicio regularmente, pero aquellos que no pasan de esta etapa solo mantienen la actividad física durante máximo seis meses.
5. Etapa de Mantenimiento: Donde se realiza ejercicio de manera regular y esto se ha hecho por más de seis meses (figura 3).

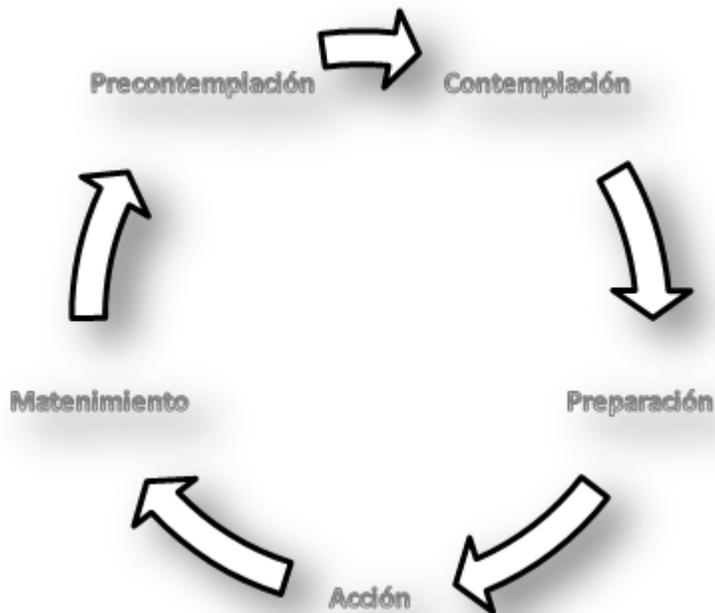


Figura 3.- Modelo Transteórico de la Actividad Física (Marcus, Eaton, Rossi & Harlow, 1994).

Este modelo se ha comprobado en los estudios de Levy y Cardinal (2006) llevados a cabo con estudiantes de bachillerato con diferentes niveles de actividad, donde pretendían relacionar cada etapa de cambio con un aumento en la autoeficacia de cada participante, esta relación no fue significativa. Contrario a los resultados anteriores, estudios como el de Cardinal y Kosma (2004) si encontraron una relación entre las etapas superiores del modelo y una autoeficacia más alta. Un hallazgo en ambos estudios que tiene relación con la persistencia en el deporte es que una proporción pequeña de la muestra se encontraba en la etapa de

mantenimiento, mientras que la mayoría se encontraba en la etapa de contemplación o de precontemplación.

Como se puede notar, estos modelos intentan explicar el por qué una persona decide participar en una actividad deportiva, pero esto no quiere decir forzosamente que permanecerá en ella después de un tiempo, esta decisión se ve afectada por diferentes factores que pueden llevarlo a persistir o desistir en un deporte, fenómeno que afecta tanto al deporte de alto rendimiento como al deporte amateur, por ello es importante identificar los agentes que influyen en la decisión de abandonar o no determinada disciplina deportiva, siendo uno de ellos el compromiso deportivo, que se define en términos de la decisión que toma una persona de persistir en determinado deporte, por lo cual se puede deducir que aquellas personas con menor compromiso deportivo, tendrán más posibilidades de abandonar la actividad física, el concepto de compromiso deportivo se desarrollará de forma más amplia a continuación.

2.2.3 Modelo del Compromiso Deportivo

La noción de compromiso deportivo (CD en adelante) tiene su origen en la crítica que Schmidt y Stein (1991) hacen de los modelos existentes para explicar el abandono deportivo y el *burnout* en el deporte, ya que no existía un análisis completo que diferenciara los factores que causan el abandono y el *burnout*; por ejemplo, se decía que un decremento en las recompensas que el deportista percibía junto con un incremento de los costos (por ejemplo lesiones) de la actividad física, guiarían inminentemente al abandono del deporte; sin embargo en el caso del *burnout*, recompensas altas con un incremento estable en los costos, pueden llevar a sobrevalorar las recompensas y el estrés que causa el deseo de obtenerlas, resultando en el síndrome del *burnout*. Por ello, los autores basándose en el modelo del compromiso en las relaciones interpersonales de Kelley y el modelo de la Inversión de Rusbult, desarrollaron el modelo (figura 4) que predice el compromiso en función de tres componentes:

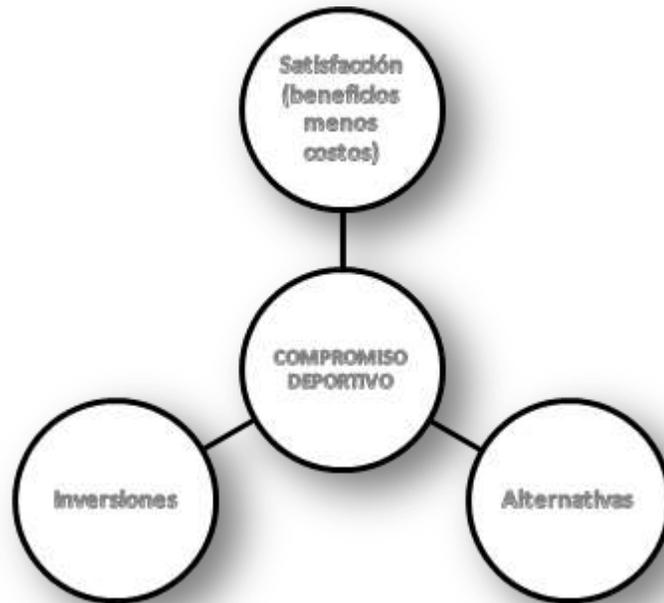


Figura 4. Modelo de CD de Schmidt y Stein (1991).

En éste las alternativas están representadas por otras actividades que pueden ser más atractivas para el sujeto que el deporte y las inversiones son los recursos que una persona invierte en cierta actividad; Schmidt y Stein (1991) también hablan de diversión sin incluirla en el modelo, indicando que aquellos atletas que ya no sienten placer o diversión al practicar un deporte son los que perciben menos beneficios y altos costos, por lo tanto tienen poca satisfacción, aumentan otras alternativas e invierten poco en el deporte.

Derivado de lo anterior se puede hacer una integración para explicar de qué forma diversos factores intervienen en los conceptos de compromiso, *burnout* y abandono deportivo, esta integración se muestra en la tabla 4:

Tabla 4. Tabla de factores que intervienen en el compromiso, burnout y abandono deportivo (Schmidt & Stein, 1991; Garcés de los Fayos y Vives, 2005).

	<i>COMPROMISO</i>	<i>BURNOUT</i>	<i>ABANDONO</i>
<i>Beneficios</i>	Altos (o en incremento)	Decremento	Decremento
<i>Costos</i>	Bajos	Incremento	Incremento
<i>Satisfacción</i>	Alta	Decremento	Decremento
<i>Alternativas</i>	Bajas	Bajas	Incremento
<i>Inversiones</i>	Altas	Altas (o en incremento)	Decremento

De forma posterior, Scanlan, Carpenter, Schmidt, Simons y Keeler (1993a) desarrollaron el concepto de CD que definieron *como un constructo psicológico que refleja el deseo y la resolución de persistir en el esfuerzo deportivo durante cierto periodo*. Al mismo tiempo construyeron un modelo de CD (figura 5) que provee de un marco teórico para estudiar las bases de la participación deportiva continua, este modelo propone cinco factores que influyen directamente en el deseo de permanecer en una actividad deportiva, estos factores se definen de la siguiente manera:

- 1) *Diversión*: Una respuesta afectiva positiva hacia la experiencia deportiva que se refleja en sentimientos generalizados de placer, gusto y diversión. Un mayor placer al practicar deporte se relaciona con un gran CD.
- 2) *Oportunidades de Participación*: Oportunidades valiosas que se presentan solo a través de una participación continua. Ya que un atleta percibe cómo la participación en un deporte crea oportunidades de hacer amigos, de adquirir ciertos beneficios o simplemente de estar saludable, de esta forma una percepción alta de oportunidades de participación estará acompañada de un CD fuerte.

- 3) *Alternativas de Participación*: El atractivo de las alternativas preferidas para continuar participando. Estas alternativas son oportunidades de participar en otras actividades (un club, una banda, etc.) en vez de continuar con el deporte. Este factor puede no ser preponderante en atletas de alto nivel, pero si en jóvenes deportistas que participan en múltiples actividades que pueden hacer que abandone la práctica deportiva.
- 4) *Inversión Personal*: Recursos que se invierten dentro de la actividad que no se pueden recuperar si la participación es discontinua. Comúnmente estos recursos son tiempo, esfuerzo y dinero. Este factor también se relaciona de forma positiva con el CD.
- 5) *Presión Social*: Expectativas sociales o normas que crean sentimientos de obligación que permanecen en la actividad. Que funciona de dos formas, el percibir una presión por parte de los demás para permanecer en un deporte o el tratar de evitar alguna situación negativa hipotética que acarree el abandonar una actividad física.



Figura 5. Modelo de CD de Scanlan, Carpenter, Schmidt, Simons y Keeler (1993a).

Scanlan, Carpenter, Schmidt, Simons y Keeler (1993b) desarrollaron una escala para medir los constructos del modelo de CD, para lo cual utilizaron tres muestras de 140, 178 y 1342 atletas respectivamente, a las que aplicaron una lista de ítems con opciones de respuesta tipo *Likert* que iban de 1=Nada ó Para nada a 5= Demasiado ó De Sobremanera; para evaluar el CD crearon preguntas que reflejaran la decisión personal o el escoger ser parte de un programa deportivo, por ejemplo: *¿Qué tan determinado estás para seguir participando en el programa?*; para el caso Diversión, los autores escogieron palabras como “disfrutar”, “felicidad” y “diversión”, obteniendo ítems como: *¿Disfrutas participar en el programa de esta temporada?*; en cuanto a alternativas de participación las cuestiones se desarrollaron primero consultando a los jóvenes sobre cuales actividades específicas pueden ser una alternativa a los programas deportivos y se

evaluó su atractivo con interrogantes como: *¿Qué tan interesante crees que será esta actividad?*; las Inversiones Personales representan tres valores que los atletas invierten en su actividad deportiva y son “dinero”, “tiempo” y “esfuerzo” y se midieron mediante preguntas como *¿Cuánto de tu dinero has invertido en el programa esta temporada?*; la Presión Social se midió con ítems como: *Siento que debo de participar en el programa para complacer a mis padres*, que se centraban en sentimientos de obligación para seguir participando en programas de deporte debido a las normas o expectativas sociales; finalmente las Oportunidades de Participación que refieren aspectos de participación que no son metas directas del atleta (como hacer amigos y pasarla bien dentro de la práctica deportiva), se evaluaron con interrogantes como: *¿Extrañarías a tus amigos del programa si lo abandonarás?* En las primeras dos muestras se probó la validez y confiabilidad del instrumento que después de la aplicación en la segunda muestra quedó constituido por 24 ítems: 4 de CD, 4 de Diversión, 3 de Alternativas de Participación, 3 de Inversión Personal, 4 de Presión Social y 4 de Oportunidades de Participación, en la tercera aplicación se redujo solo a un ítem la escala de alternativas de participación y no se comprobó la confiabilidad de la escala de inversión social, esto se debió principalmente a que estos dos constructos no son estables y cambian dependiendo de la edad y el contexto de los atletas, por lo que los autores recomiendan adaptar los ítems que fueran necesarios dependiendo de cada contexto deportivo.

En el ámbito del ejercicio y los programas para promover la salud física, también se ha encontrado que las oportunidades de participación fueron el predictor más significativo del CD, seguido de la diversión; si bien, la inversión personal también apareció como un factor importante, aunque en contraste con el estudio de Scanlan et al. (1993b), la presión social tuvo un efecto marginal (Alexandris, Zahariadis, Tsorbatzoudis & Grouios, 2002).

Los reactivos construidos por Scanlan et al. (1993b), fueron probados en jugadores jóvenes de fútbol por Sousa, Torregrosa, Viladrich, Villamarín y Cruz

(2007) encontrado una validez y fiabilidad adecuada de las escalas, sin embargo, en esta investigación a diferencia de la de Scanlan et al (1993b) y Alexandris et al. (2002), solo la diversión y las alternativas de participación fueron predictores significativos del CD, mientras que la presión social, la inversión personal y las oportunidades de participación, no tenían una influencia directa en el CD.

Para explicar el síndrome de burnout en atletas, Raedeke (1997) realizó un estudio con nadadores de alto rendimiento, donde investigó los componentes asociados a las razones por las que los participantes se involucraban en el deporte; al igual que en los estudios de Scanlan et al. (1993b) y Alexandris et al. (2002), se encontró que las oportunidades de participación y la diversión eran los principales predictores del CD y aquellos nadadores que presentaban puntuaciones altas en estas variables, eran menos vulnerables a presentar el síndrome. Por otro lado, los que señalaron haber empezado a practicar la natación porque sus padres o sus amigos se los demandaban o por tener una historia familiar de práctica deportiva, puntuaron más alto tanto en presión social como en inversión personal y eran más propensos a presentar síntomas de burnout.

El que la variable de presión social fuese significativa en los estudios de Raedeke (1997) y Alexandris et al. (2002), a diferencia de los estudios de Scanlan et al. (1993b) y de Sousa et al. (2007), se puede deber a la muestra, ya que la presión social podría no ser la misma en deportistas preadolescentes (Scanlan et al., 1993b) y adolescentes (Sousa et al., 2007), que en deportistas de alto rendimiento (Raedeke, 1997) y en adultos (Alexandris et al., 2002).

En otros estudios de naturaleza cualitativa que incluyeron las variables propuestas por Scanlan et al. (1993a), se han obtenido resultados similares; por ejemplo, el de Patrick, Ryan, Alfeld-Liro, et al., (1999) quienes llevaron a cabo una investigación en jóvenes talento tanto en artes plásticas como en deportes, encontraron, mediante el uso de una entrevista semi-estructurada, que la mayoría de los jóvenes indicaron estar en el deporte principalmente por los beneficios sociales

que les traía, tales como hacer amigos y el tiempo que pasaban con ellos (oportunidades de participación). Schilling (2001) encontró que los participantes de un programa de actividad física extra-curricular indicaron que se sentían comprometidos con el programa por los beneficios sociales (oportunidades de participación) y la diversión que esta actividad les proporcionaba; además a diferencia de Scanlan et al. (1993b) encontró que la presencia de otras actividades que pudieran interferir con el programa (alternativas de participación) sí influía en el CD.

El modelo propuesto por Scanlan et al. (1993a) también se ha utilizado en el ámbito de los entrenadores, Raedeke, Warren y Granzky (2002) exploraron las variables que afectaban el CD de entrenadores de natación retirados y en actividad, encontrando que la satisfacción (una variable que sustituye a la de diversión) y la inversión personal, eran predictores del compromiso. Además señalaron, que a diferencia de los entrenadores retirados, en los que se encontraban en activo un alto nivel de CD se asoció con pocas alternativas de participación, alta inversión personal y un nivel alto de presión social, variables que también se mencionan en los estudios realizados con atletas (Raedeke, 1997; Schilling, 2001 y Alexandris et al., 2002).

Guillet, Sarrazin, Carpenter, Trouilloud y Cury (2002) en un estudio realizado con jugadoras de balonmano, sustituyeron la variable diversión por la de costos/beneficios, considerando que cada jugadora estima la probabilidad de alcanzar la consecuencia más deseable para sí misma. El análisis de los datos reveló que la variable de costos/beneficios se asoció positivamente con el CD, mientras que la presión social y las alternativas de participación (al igual que en el estudio de Raedeke et al., 2002 y Schilling, 2001), lo hacían de manera negativa. Este estudio, también demostró que el CD es un predictor fiable del abandono deportivo.

A pesar de que la evidencia empírica respalda la estructura original de este modelo, Weiss, Kimmel y Smith (2001) en un estudio llevado a cabo con 198 jugadores de tenis jóvenes, modificaron el modelo original de CD utilizando el placer deportivo como una variable intermedia y agregaron el componente de competencia percibida como un posible predictor del CD (figura 6) o en todo caso de la diversión, para ello modificaron el Cuestionario de CD original de Scanlan et al. (1993b), incluyeron 12 ítems de Apoyo Social similares a los de Presión Social (por ejemplo: *Mi entrenador me anima para seguir practicando tenis*), sus resultados mostraron que tanto el modelo original como el modelo modificado predicen el CD en jugadores de tenis; ya que tomando el modelo original, la diversión y las inversiones personales fueron predictores positivos del compromiso, mientras que en el caso de la presión social se obtuvo una relación negativa. En el caso del modelo que considera a la *diversión* como un componente intermedio, se demostró que la diversión es un predictor confiable del CD y que por otra parte las inversiones personales y las oportunidades de participación tienen una influencia muy fuerte sobre el CD. La presión social por otra parte, aunque tiene una relación significativa con la diversión, ésta es de naturaleza débil. El apoyo social en cambio no fue relacionado de manera significativa con el CD directamente sino por medio de la diversión; por otra parte no se encontró evidencia empírica para anexar el componente de competencia percibida a los modelos de CD.



Figura 6. Modelo que incluye a la Diversión como una variable intermedia del CD (Weiss, Kimmel & Smith, 2001).

Posteriormente Scanlan, Rusell, Beals y Scanlan (2003a, 2003b) y Scanlan, Rusell, Magyar y Scanlan (2009) ampliaron el modelo original, agregando una sexta variable: el apoyo social, que definieron como el apoyo y ánimo que los atletas perciben como significativo para su participación en el deporte (Figura 7). En una muestra de jugadores de rugby, utilizando una serie de entrevistas cualitativas, comprobaron que las variables que los atletas percibían como más significativas para seguir en el deporte, eran la diversión y las oportunidades de participación. También hallaron que sentirse apoyado y animado es un añadido útil al modelo, las fuentes de apoyo que los deportistas incluyeron en sus respuestas, son en primer lugar los padres y sus familias, en segundo lugar los entrenadores, y después, los ex-jugadores con quienes se tiene contacto. En este estudio a diferencia del de Weiss et al. (2001), se concluyó que el apoyo social es una variable que afecta directamente el CD de los atletas.



Figura 7. Modelo de CD con la adhesión del componente *apoyo social* (Scanlan, Russell, Beals & Scanlan, 2003).

Casper (2004) en un estudio con jugadores de tenis adultos comprobó que las inversiones personales, la diversión, las oportunidades de participación y el apoyo social son predictores significativos del CD, tal y como lo proponen Scanlan et al. (2003b) y Scanlan et al. (2009). Adicionalmente probó las modificaciones al modelo propuestas por Weiss et al. (2001) y encontró que el modelo que tiene a la diversión como mediador, tiene índices similares al original, concluyendo que la modificación sólo es un modelo equivalente y puede no ser apropiado para todas las muestras.

Derivado del trabajo anterior, Jeon y Ridinger (2009) exploraron la validez del modelo en una muestra de surfistas, agrupando la diversión, las oportunidades de

participación y la inversión personal en una variable que llamaron “motivación intrínseca”, que resultó ser el predictor más fuerte del CD, mientras que el apoyo y la presión social, consideradas como un solo factor (motivación extrínseca), no fueron significativas; resultados que contradicen los de Casper (2004), Scanlan et al. (2003b) y Scanlan et al. (2009). García-Mas et al. (2010) en una muestra de jugadores de fútbol llegaron a resultados similares, encontraron que la “motivación intrínseca” (entendida en este caso como la motivación por saber, por lograr y experimentar cosas) tenía un impacto significativo en el CD.

Torregrosa et al., (2007) también estudiaron el efecto del apoyo social en el compromiso, en especial la relación entre la actitud de los padres y madres y el CD de futbolistas cadetes. Encontraron que los padres se implicaban activamente en el desarrollo deportivo de sus hijos, siendo el padre el más involucrado; la implicación de las familias hacen que el jugador perciba un mayor grado de apoyo y comprensión y tenga un nivel más alto de compromiso; resultados similares fueron encontrados en atletas jóvenes de diferentes deportes en equipo (e. g. Baloncesto, balón mano, etc.) por García, Leo, Martín y Sánchez (2008), que además concluyeron que un comportamiento inadecuado por parte de los padres y del entrenador podía deteriorar el CD y provocar el abandono deportivo.

Sousa, Torregrosa, Viladrich, Villamarín y Cruz (2007) en un estudio con una muestra de 437 jugadores de fútbol de entre 14 y 16 años encontraron resultados consistentes con la validación original del instrumento, pero mostrando que la escala de *inversiones personales* tiene una consistencia muy débil y hallando una baja correlación del CD con la escala de *oportunidades de participación*. Con respecto a esto último, los autores consideran que los beneficios de participación ya están considerados dentro del factor de *diversión deportiva*. La *diversión* fue el mejor predictor del CD mientras que el factor de *presión social* no fue significativo.

Finalmente, se han estudiado las diferencias en el CD según los niveles de participación. Casper y Andrew (2008) encontraron que las jugadoras amateurs de

tenis tenían un menor compromiso, menores oportunidades de participación y menor presión social, que las profesionales de la misma disciplina. Asimismo, las tenistas de niveles avanzados indicaban un menor placer deportivo que las novatas; resultados similares a los que se han encontrado en gimnastas (Weiss & Weiss, 2007), siendo los principales predictores del CD la inversión personal, la presión y el apoyo social en el grupo de gimnastas novatas, mientras que en el grupo de experimentadas los predictores del compromiso fueron solamente las inversiones personales y la presión social.

Aunque existen diferencias en los estudios anteriores que toman como base las variables del modelo de CD, Waldron y Troupe (2008) proponen que este modelo puede ayudar a los entrenadores a incrementar el compromiso de los deportistas hacia su disciplina, ya que pueden utilizar técnicas que refuercen la diversión, las oportunidades de participación y el apoyo a los mismos. Al mismo tiempo, deben intentar minimizar el atractivo de las alternativas de participación.

Los diferentes resultados de los estudios que utilizan el modelo de CD, concuerdan con lo sugerido por Scanlan et al. (1993b) acerca de los factores situacionales y ambientales que pueden influir en el compromiso de participar en una actividad física, sobre todo en contextos organizados, donde los individuos interactúan con entrenadores, otros participantes y el ambiente físico (como instalaciones adecuadas), por lo que es conveniente adaptar los reactivos de los instrumentos de medida a cada disciplina deportiva.

Lucas, Núñez y Navarro (2003) en un estudio llevado a cabo con 1786 deportistas federados de deportes individuales, colectivos y de combate, analizaron las diferencias de género en la permanencia en un deporte, encontraron que en los deportes individuales las mujeres son menos competitivas que los hombres, por otra parte, en los deportes colectivos las mujeres tenían una media más alta que los hombres en compromiso, motivación intrínseca y afiliación, siendo la competitividad igual en ambos sexos. En los deportes de combate sólo se

presentaron diferencias en la afiliación y la motivación intrínseca, lo cual parece sugerir que las diferencias de género en cuanto a mantener una actividad deportiva son influenciadas por el tipo de categoría deportiva.

En cuanto al clima motivacional se ha relacionado también con el compromiso y la diversión en el deporte, encontrando que los deportistas que consideran que la motivación y el esfuerzo son claves para alcanzar el éxito deportivo se divierten más que aquellos que tienen la creencia de que el éxito deportivo se basa en la habilidad y el talento natural; sin embargo, estos últimos se sienten más comprometidos y entregados al aprendizaje (Salinero, Ruiz & Sánchez, 2006).

Del mismo modo, Lukwu y Guzmán (2011) encontraron en una muestra de jugadores adolescentes de balonmano, que la percepción de los atletas de un clima orientado hacia la maestría de parte de su entrenador está relacionado con la satisfacción de sus necesidades psicológicas (p. ej. Sentirse capaces de lograr mejores resultados), que a su vez elevan el compromiso deportivo y éste a su vez genera una mayor adherencia al deporte. Leo, Sánchez-Miguel, Sánchez-Oliva, Amado y García-Calvo (2011) llegaron a resultados similares pero con jugadores de fútbol y establecieron también una relación entre la cohesión del equipo y el clima motivacional de tarea y el compromiso deportivo.

El CD es un constructo significativo dentro de la actividad física, debido a la necesidad de que cuando una persona decide iniciar la práctica de un deporte desarrolle un sentido de compromiso y de diversión para que persista y continúe su participación, ya que la evidencia empírica demuestra que cuando existe un bajo nivel de CD es más probable que un atleta abandone su deporte o incluso desarrolle el síndrome de *burnout*, lo que automáticamente significa un fracaso personal y que puede traer consecuencias negativas inclusive de tipo físico.

También se puede inferir que en el compromiso de un atleta pueden influir agentes externos como los que se proponen en el presente trabajo (expectativas y conductas de un entrenador y la orientación de logro), que pueden llegar a

deteriorar el compromiso y provocar el abandono del deporte. Por lo cual es importante analizar el posible efecto directo que estas variables, en el siguiente tema del presente apartado se explora la posible relación que tiene la orientación de logro con el CD, mientras que en el apartado sucesivo se hace una revisión de las influencias hipotéticas que un entrenador tiene sobre el compromiso de los deportistas.

2.3 Orientación de Logro y Compromiso Deportivo

2.3.1 *Teoría de la Motivación de Logro*

La palabra Motivación deriva del latín *motivus* que significa “causa del movimiento”, por lo cual el hablar de motivación implica los estados internos que dirigen a un organismo hacia metas o fines determinados y le confieren intensidad a la conducta; estas conductas motivadas u orientadas hacia una meta son iniciadas por estímulos internos y externos: el dolor, el hambre, la angustia y el castigo son fuentes poderosas de motivación, estas motivaciones surgen a partir de insatisfacciones o privaciones corporales y su satisfacción es esencial para la supervivencia del individuo y se presentan incluso en organismos simples; sin embargo, hay otro tipo de conductas motivadas que se observan principalmente en el ser humano y que involucran actividades aprendidas, intelectuales o sociales, como alcanzar un buen rendimiento en el deporte, logros en el estudio, obtener poder, etc. (Escobar & Aguilar, 2002).

La importancia de la motivación en la práctica del deporte a cualquier nivel competitivo es algo que se da por aceptado, de ahí que Weinberg y Gould (1996) caracterizaran a la motivación deportiva referida a la dirección (distinguiendo entre atracción y evitación, como comportamientos cuyos objetivos sería la consecución de algo o su rechazo) e intensidad del esfuerzo (definiéndolo como la cantidad de empeño que imprime una persona en una situación o actividad determinada).

Suele decirse en los medios deportivos que la motivación es la clave del éxito, pero también suele usarse la frase invertida: el éxito es la llave de la motivación lo que lleva a realizar un análisis sobre ¿Cuál es la causa y cuál el efecto?, pero como se hace evidente, la motivación influye en el rendimiento y éste, a su vez, en la motivación. De modo que no hay causa y efecto en sentido lineal, sino que los distintos eventos pueden ser tanto causa como efecto, adoptando diferentes funciones según el momento en particular. De esta forma, a pesar de que existen muchos y muy diversos abordajes del fenómeno de la motivación, se considera a dos de ellos los más representativos en el momento actual: el enfoque conductual y el enfoque cognitivo, y dentro de este último y de manera más específica la teoría de motivación de logro (Caracuel, 2002).

La principal influencia para el desarrollo de la teoría de motivación de logro es la taxonomía de necesidades de Henry Murray, quien consideraba que no se podía explicar una conducta únicamente en función de las necesidades y las características del ambiente, también era necesario considerar las características individuales de las personas (Andrade & Diaz-Loving, 2002); en psicología del deporte las investigaciones que tienen como base la teoría de motivación al logro se agrupan principalmente en tres corrientes.

2.3.2 Atribución Causal

Weiner es el autor de la teoría de la atribución, dividió los elementos causales individuales en dos factores: internos y externos; Los primeros factores son componentes de la personalidad del individuo como la motivación y la habilidad, los factores externos son factores situacionales como la dificultad de la tarea y la suerte (Andrade & Díaz-Loving, 1998); Weiner además introduce las dimensiones de estabilidad y controlabilidad, que puede entenderse de la siguiente forma (Grzib, 2007) (tabla 5).

Tabla 5. Dimensiones de la teoría de la atribución de Weiner.

		CONTROLABILIDAD			
		<i>Controlable</i>		<i>Incontrolable</i>	
LUGAR DE CAUSALIDAD	ESTABILIDAD	<i>Estable</i>	<i>Inestable</i>	<i>Estable</i>	<i>Inestable</i>
	<i>Interna</i>		Esfuerzo Habitual	Esfuerzo Extra	Aptitud	Fatiga, estado de ánimo.
<i>Externa</i>		Esfuerzo habitual de los otros	Esfuerzo extra de los otros	Dificultad de la Tarea	Fatiga, estado de ánimo de los otros

Las atribuciones se refieren a las razones que la gente utiliza para explicar los diferentes resultados que se obtienen por las acciones que realizan. Estas atribuciones se manifiestan cuando existe una diferencia entre un resultado esperado y el logro obtenido (Deaño, 2002).

Una atribución es una inferencia que puede tomar dos formas fundamentales (Grzib, 2007):

- Un análisis del porqué del resultado de una acción
- Una inferencia sobre la calidad o característica que posee uno mismo u otra persona (atribución disposicional), que tratan de explicar la propia conducta o la de los demás.

De acuerdo con Weiner, su teoría de atribución causal es una teoría motivacional de expectativa por el valor del incentivo; es decir tiene un parecido con la Teoría de Atkinson ya que incluye a la expectativa como una anticipación cognitiva a la ejecución de una tarea, y para ambos la meta representa el valor del incentivo

además de que es un determinante básico de la fuerza de la motivación; pero para Atkinson el determinante del valor del incentivo es la dificultad de la tarea, mientras que para Weiner el valor del incentivo estará determinado por el conjunto de emociones que origina la atribución causal (Cáceres, 2005).

Hewstone (1992) afirma que las atribuciones causales pueden ser juicios sociales predominantes, es decir que los factores instigadores para la atribución son los acontecimientos no esperados, la no consecución de una meta, la dependencia de un resultado y, de manera más provisional el estado de ánimo. También propone que las relaciones íntimas insatisfactorias, el comportamiento contraestereotípico de miembros de grupos externos y los acontecimientos sociales catastróficos influyen de alguna forma en el proceso de atribución.

En un estudio llevado a cabo por Wisniewki y Gaier (1990) en adolescentes de preparatoria, se encontró que dentro de las categorías académicas, deportivas y sociales el fracaso era atribuido a la dificultad de la tarea, la suerte, el esfuerzo o la habilidad; las adolescentes hacían atribuciones internas más que los adolescentes, mientras que los estudiantes más jóvenes hacían atribuciones internas más que los adolescentes de mayor edad.

Parece ser que en nuestro deseo de entender el mundo, tenemos una fuerte tendencia a hacer atribuciones acerca de las causas de eventos o de conductas. Esto significa que llegamos a conclusiones acerca del porqué algo ha pasado o porqué alguna conducta se ha presentado en cierto modo (Jarvis, 2006).

En general, parece ser que en el ámbito deportivo, la experiencia pasada afecta de manera significativa a las atribuciones causales de los éxitos y fracasos, de tal forma que si los resultados son consistentes con la experiencia pasada, las atribuciones tienden a ser estables, lo cual permite al deportista una seguridad en sus habilidades; cuando las experiencias de fracaso se repiten, llevan al deportista

a hacer atribuciones inestables y lo conducen a una indefensión aprendida (Cantón, Pallarés, Mayor & Tortosa, 1995).

Por ejemplo, González y Criado (2003) estudiaron durante varias jornadas a un equipo de fútbol juvenil, encontrando que cuando el equipo era ganador entendían su resultado como el fruto de su esfuerzo y habilidad (atribuciones estables, controlables e internas), mientras que el equipo que perdía reportaba que su fracaso se debía a causas externas (como la suerte o la actuación del árbitro) y no a ellos mismos.

Un punto muy importante a considerar es que las atribuciones pueden ser modificadas mediante la retroalimentación ofrecida por el entrenador o mediante programas que orienten a los deportistas para percibir su rendimiento mediante atribuciones estables y controlables para que de esta forma sean más funcionales (Orbach, Singer & Murphey, 1997; Orbach, Singer & Price, 1999)

2.3.3 Metas de Logro

La Teoría motivacional de las Metas de Logro surge de las investigaciones de varios autores en el ámbito escolar (Ames, 1984; Dweck, 1986; Maehr & Nicholls, 1980; Nicholls, 1984), y se aplicó posteriormente en el ámbito deportivo (Duda, Fox, Biddle, & Armstrong, 1992; Duda & Nicholls, 1992; Roberts, 1992; Roberts & Ommundsen, 1996). Esta teoría plantea como idea principal que el individuo es percibido como un organismo intencional, dirigido por unos objetivos hacia una meta que opera de forma racional (Nicholls, 1984).

El entramado central de la Teoría de las Metas de logro hace referencia a la creencia de que las metas de un individuo consisten en esforzarse para demostrar competencia y habilidad en los contextos de logro (Dweck, 1986; Maehr y Nicholls, 1980; Nicholls, 1984), entendiendo por estos contextos de logro aquellos en los que una persona participa, tales como el entorno educativo, el deportivo y/o el

familiar, y de los que puede recibir influencias para la orientación de sus metas, asimismo, la naturaleza de las metas de logro determina en gran medida las características de las conductas de logro.

En estas teorías se distinguen dos tipos de metas, aunque difieren en el nombre dependiendo del autor:

1. Metas de *habilidad* (Ames, 1984), *comprometidas al ego* (Nicholls, 1984), *de rendimiento* (Dweck, 1986) o de *competitividad* (Spence, 1984), el individuo orientado de este modo juzga su capacidad en relación a los demás y donde el éxito o el fracaso depende de la valoración subjetiva que resulte de comparar la habilidad propia con la de otros “relevantes”. De esta forma, estas personas se esfuerzan por evitar mostrar una falta de capacidad al compararse con otras. Por ejemplo, ganar una competición o realizar una actividad de un mismo nivel junto a otras personas pero con menor esfuerzo, serían fuentes esenciales de percepción de una alta competencia para una persona “orientada al ego”.

2. Metas de *maestría* (Ames, 1984), de *aprendizaje* (Dweck, 1986), o *comprometidas a la tarea* (Nicholls, 1984), en este tipo de metas las percepciones de habilidad son auto-referenciales y dependientes del progreso personal y donde el éxito o el fracaso dependen de la valoración subjetiva de si se actuó con maestría, se aprendió o se mejoró en la tarea. 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, así como mayor percepción de éxito. Dado que en una perspectiva de orientación a la tarea la capacidad no es fija de antemano y puede verse incrementada con más esfuerzo, el fracaso no se entiende como una falta de competencia, sino como una falta de dominio y aprendizaje.

En el deporte, analizar las metas de logro de un deportista se ha relacionado con diferentes variables que predicen la persistencia y satisfacción con el deporte que practican, a continuación se presentan algunos ejemplos.

Carlín, Salguero, Márquez y Garcés de los Fayos (2009) en un estudio realizado con 83 deportistas universitarios de entre 19 y 26 años, encontraron que en la muestra estudiada los deportistas tendían a estar más orientados a la tarea que al ego, por lo cual encuentran su referente en comparación con ellos mismos, estableciendo un interés por hacer la tarea lo mejor posible; además encontraron que las mujeres están ligeramente más orientadas a la tarea que los hombres y consideran que el éxito se debe al trabajo duro, mientras que los hombres opinan que las causas del éxito están más relacionadas con la capacidad y con factores externos.

Además, los deportistas de disciplinas individuales puntúan más alto en los aspectos relacionados a la tarea que los participantes de deportes colectivos, esto se explica ya que al parecer en los deportes individuales, el individuo da mayor importancia al rendimiento personal y la búsqueda del éxito propio. En cuanto a diferencias por nivel de deporte se encontró que los participantes del estudio presentaron orientaciones de meta crecientes al evolucionar el nivel competitivo. Esto se explica a través de la necesidad de obtención de marcas y resultados cada vez más elevados, justamente el factor resultados, la presión del ambiente deportivo, la relación con los otros significativos y la percepción de competencia, servirán de referencia al practicante en los distintos niveles competitivos (Carlín et al., 2009).

Jiménez, Cervelló, García, Santos-Rosa e Iglesias (2007) analizaron cómo el sexo de los alumnos puede ser una variable moderadora de la orientación de meta disposicional y de la percepción que los sujetos tienen tanto del clima motivacional percibido como de la percepción de igualdad de trato transmitida por su docente y

los comportamientos de disciplina-indisciplina que existen en las clases de Educación física. La muestra estuvo compuesta de 500 personas (222 hombres, 278 mujeres), cuyas edades oscilaban entre los 14 y 18 años. Los resultados mostraron que en la orientación de meta no se encontraron diferencias en función al género. Pero respecto a la igualdad de trato, se hallaron diferencias significativas de manera que los chicos perciben mayor trato de igualdad que ellas, quienes de modo no significativo perciben mayor discriminación (Jiménez et al., 2007).

En cuanto al comportamiento de indisciplina, Jiménez et al. (2007) encontraron que los chicos son los que muestran mayor puntuación, aunque no significativamente, esto implica que no hay diferencias por sexo en cuanto al tipo de orientación de meta, aunque si hay diferencias en la percepción del clima del entrenador y en la indisciplina, estos factores son independientes a la orientación al logro de los estudiantes.

Cervelló, Escartí y Balagué (1999) en un estudio realizado con 134 atletas de competición de edades entre 14 y 18 años encontraron que el patrón motivacional de la orientación al ego es poco adaptativo, ya que aquellos atletas que tienen una alta orientación al ego utilizan como fuentes de información las comparaciones externas acerca de su competencia en la práctica deportiva (considerando que el éxito deportivo se alcanza a través de la demostración de la capacidad superior frente a otros); además de que no consideran a la diversión como un elemento importante en el desempeño de la actividad deportiva, teniendo un decline en sus niveles de motivación cuando tienen sus primeros fracasos. En cambio, cuando existe una alta orientación a la tarea, los deportistas utilizan fuentes internas para juzgar sus resultados, se divierten con la práctica deportiva y se sienten satisfechos cuando consiguen mejorar el dominio de su actividad, este patrón es adaptativo, puesto que cuando hay un fracaso en los resultados, los deportistas responden con un incremento del esfuerzo ejercido y con una mayor persistencia en el desempeño de la actividad.

Cervelló et al. (1999) sugieren tanto a los entrenadores como a los profesores de educación física que deben intentar implicar a los deportistas con criterios de análisis del fracaso y el éxito deportivo orientados a la tarea, no solo como formas de obtener mejores resultados deportivos, sino también para conseguir que la experiencia deportiva sea vivida de una forma plena y satisfactoria.

Aunado a la evidencia empírica anterior, se ha estudiado la relación entre el clima que los entrenadores promueven en sus entrenamientos y el desarrollo de una orientación hacia la meta en un deporte, lo cual sugiere el papel determinante del entrenador en el desarrollo de la motivación de un deportista. De esta forma, Player (2010) en un estudio realizado con mujeres practicantes de fútbol y voleibol encontró que el percibir un clima de maestría por parte del entrenador aumenta la orientación hacia la tarea en las jugadoras, además de que está relacionado de manera positiva con la auto-motivación, el compromiso y el deseo de seguir practicando el deporte en los siguientes años, esto pone de manifiesto la necesidad de crear un clima dirigido hacia la maestría para fomentar la motivación intrínseca y la persistencia en las atletas jóvenes, resultados similares son reportados en un estudio llevado a cabo por Torregrosa, Sousa, Viladrich, Villamarín y Cruz (2008) en 415 jugadores de futbol de entre 15 y 17 años.

Smith, Smoll y Cumming (2009) en un estudio que incluía a 600 futbolistas y basquetbolistas, Russell (2008) con una muestra de 300 remeros, y Vosloo, Ostrow y Watson (2009) que trabajaron con 250 jugadoras de voleibol, encontraron de manera similar que el hecho de que un entrenador oriente sus entrenamientos hacia la maestría (es decir que se centre en el desarrollo de habilidades) o hacia los resultados, se relaciona con los patrones de Orientación de meta de los atletas, donde los atletas que tienden a una orientación al ego generalmente entrenan bajo un clima orientado a los resultados, siendo frecuente que se comparen con los demás y solo obtengan satisfacción cuando obtienen buenos resultados; mientras que los deportistas en donde el entrenador fomenta el

proceso del dominio del deporte y el desarrollo de habilidades, estarán orientados a la tarea y se sienten satisfechos conforme dominan mas el deporte.

Holgado, Navas y Lopez-Nuñez (2010) encontraron que el clima motivacional que los deportistas perciben durante los entrenamientos y las atribuciones para el éxito son determinantes para la orientación de meta para un deporte. En un estudio donde participaron 511 deportistas de diversas modalidades hallaron que entre más dominio y habilidad desarrolla un atleta en un deporte se encuentra más orientado hacia la tarea, además de que estos atletas perciben sus entrenamientos con un clima orientado hacia el dominio del deporte; también mencionan que estos atletas atribuyen los resultados a sus propios esfuerzos, estos resultados son análogos a lo encontrado en tenistas (Vazou, 2010) y en patinadores (Waldron & Krane, 2005)

2.3.4 Orientación de Logro

La motivación de logro es un tema que se ha estudiado ampliamente en la psicología del deporte (Weiss & Gill, 2005); sin embargo, la mayoría de las investigaciones se centran en la elección de una meta de logro específico: orientación al ego y orientación a la tarea; pocos son los estudios que se enfocan en los antecedentes de la elección de la meta, siendo estos los que se contemplan en la orientación de logro.

La orientación al logro se ha conceptualizado como la *estructura mental* mediante la cual los individuos interpretan y responden a las situaciones de meta (Brett & VandeWalle, 1999), la orientación de logro se ubica como el primer paso en los modelos jerárquicos de motivación y personalidad (Vallacher & Wegner, 1987; Dweck & Leggett, 1988; Cropanzano, James & Citera, 1993) como se puede ver en la siguiente figura (8):



Figura 8. Modelo Jerárquico de la Motivación (Tomado de Cropanzano et al., 1993).

De esta forma las metas están ordenadas de manera jerárquica después de la orientación al logro, que se entiende como una tendencia para aproximarse a estímulos positivos y evitar estímulos negativos; con base de la orientación de logro se puede elegir un estilo de meta en concordancia con la direccionalidad de la orientación (Cropanzano et al., 1993).

Se han realizado diversos estudios de orientación de logro de los individuos; así, Dweck (1986) propone dos tipos de orientación al logro: *la orientación al logro de aprendizaje*, en la cual los sujetos desarrollan la competencia por medio de la adquisición de nuevas habilidades y enfrentando nuevas situaciones; *la orientación de logro de resultados* que busca demostrar la competencia de una persona mediante la búsqueda de juicios favorables y evitando las opiniones desfavorables sobre la competencia personal.

Ejemplo de lo anterior se encuentra en el estudio de Papaioannou (1994) que demostró que existía una relación positiva entre la motivación intrínseca de los alumnos y la actitud positiva hacia las lecciones, y la orientación de logro de aprendizaje; mientras que no existe una relación con la orientación de logro de resultados.

Por otro lado, en un esfuerzo por integrar el modelo clásico de Atkinson (1957) y la teoría de las metas de logro, Spence Elliot y Church (1997) así como Elliot (1999)

distinguieron tres tipos de metas en vez de dos: metas de *maestría*, en las que una persona se aboca al dominio de la tarea; metas de *aproximación al resultado*, donde un individuo se enfoca en demostrar su competencia comparándose con otros y; metas de *evitación al fracaso*, en las que una persona se centra en evitar demostrar su incompetencia en comparación con otros.

De esta forma, distinguen entre *motivos de logro* y *metas de logro*, siendo estas últimas constructos mediadores entre los *motivos* y las conductas específicas. Los motivos de logro que contempla el modelo de Elliot y Church (1997) son la *necesidad de logro* y el *miedo al fracaso*, estos energizan la actividad de logro y orientan a la persona: la *necesidad de logro* es un motivo de aproximación que orienta al individuo en busca del éxito; mientras que el *miedo al fracaso* es un motivo de evitación que orienta al individuo con respecto al fracaso, estos motivos no influyen directamente en la conducta del individuo, sino que instigan la adopción de las metas de logro. Otro punto importante de este modelo es que propone la influencia de las *percepciones de competencia* del sujeto, y explica que estas ejercen un efecto sobre la adopción de una meta de logro específica (Elliot, 1999).

El modelo que incluye a la tricotomía de metas explica entonces como la necesidad de logro es un motivo de aproximación que orienta a los individuos hacia la conquista de una meta y por ello incita a la adopción de metas de logro que se dirigen a conseguir resultados positivos, uno de estos es el dominio de la tarea (*metas de maestría*). Y por otro lado está el miedo al fracaso que es un motivo de evitación y orienta a una persona al fracaso, incitando a adoptar *metas de evitación del rendimiento*, en estas dos formas de regulación el motivo y la meta son congruentes, sin embargo, en las metas de *aproximación al rendimiento*, la meta puede estar incitada por la necesidad de logro, ya que demostrar competencia en comparación con la norma es un resultado positivo posible. Pero el miedo al fracaso también puede ser el motivo subyacente para adoptar estas

metas, debido a que el esfuerzo por alcanzar el éxito puede ser una forma estratégica de evitar el fracaso (Cáceres, 2005).

Spence (1988) por su parte hace una distinción de tres factores dentro de la orientación al logro: *maestría*, que se refiere a disfrutar con las tareas desafiantes y difíciles y al deseo de esforzarse mas allá de los estándares de ejecución impuestos internamente; *competitividad*, se refiere a disfrutar con las contiendas cara a cara, la meta es competir y ganar a los demás; *trabajo*, se refiere a disfrutar con el trabajo duro y al deseo de realizar una buena labor.

Partiendo de los factores de Spence (1988), Andrade y Diaz-Loving (1985) desarrollaron una Escala de Orientación al Logro adecuada a la cultura mexicana, la cual mide la orientación hacia la maestría, el trabajo y la competencia. Esta escala posteriormente fue modificada por Cáceres (2005), quien añadió un cuarto factor llamado bajo rendimiento, para medir orientación al logro en el contexto deportivo en población mexicana.

Como indica la revisión presentada, es indiscutible la importancia de la motivación de logro en el deporte, actualmente la teoría de metas de logro es el marco conceptual que presenta mayor evidencia empírica y que se ha relacionado con factores como la satisfacción, la diversión y la influencia del entrenador en la motivación deportistas, dejando de un lado la orientación de logro de la que hay menos evidencia empírica, aun cuando es el antecedente de la elección de metas de logro y es posible que esté relacionada con las mismas variables que las metas de logro; por lo cual en el presente estudio se incluye a la orientación de logro como un posible mediador de la posible influencia del entrenador en el CD.

CAPITULO 3. LA INFLUENCIA DEL ENTRENADOR EN LA ACTIVIDAD DEPORTIVA

3.1 Principales Funciones del Entrenador

Lorenzo (1997) señala que el entrenador influye principalmente de dos formas en el atleta o el equipo:

1. El entrenador afecta la filosofía del deporte y se refleja en la conducta deportiva de los atletas.
2. El entrenador puede influir profundamente en los deportistas con quienes trabaja, sobre todo en los más jóvenes, quienes al poseer una menor madurez tienen una personalidad menos estructurada y en consecuencia son más moldeables.

También menciona que hay tres diferentes tipos de entrenadores, el primero es el *entrenador autoritario*, que se caracteriza por ser una persona enérgica, exigente, demanda constantemente resultados, tiene una sola meta: ser obedecido para conseguir los objetivos propuestos; el *entrenador democrático*, que dialoga y está abierto al punto de vista de los deportistas, es flexible, amigable, sociable y está preocupado por el bienestar de sus deportistas; finalmente esta el *entrenador permisivo* que suele delegar o eludir la toma de decisiones y para él la práctica del deporte es solo un juego en donde no importan los resultados; no se puede decir que uno de estos tipos de entrenador sea superior o preferible a los demás, ya que esto dependerá del tipo de deportista al que se entrene.

El entrenador juega un papel muy importante sobre todo en el deporte de iniciación, su colaboración se considera esencial para que se puedan cumplir los objetivos tanto de los deportistas jóvenes como de los padres, así mismo es un puente de comunicación entre los directivos y los árbitros; Dosil (2008) menciona algunas características que se deben de cambiar para mejorar la relación

entrenador/deportista; el primero de ellos es cambiar el concepto de resultado o victoria, ya que muchos entrenadores valoran el rendimiento del deportista en función del resultado, esto debe de sustituirse por una valoración del esfuerzo realizado; también se recomienda abordar el entrenamiento de forma positiva, es decir sin hacer un uso excesivo del castigo y más bien reforzar de forma positiva durante los entrenamientos; y finalmente, que el entrenador sea capaz de valorarse a sí mismo y no solo a sus jugadores, por ello es recomendable que alguien externo ayude a evaluar el trabajo del entrenador.

En el contexto del deporte juvenil, Bloom, Loughhead y Newin (2008) indican que el rol del entrenador es complejo y multidimensional, esto se debe a que asume al menos 13 papeles: instructor, maestro, entrenador, motivador, autoridad, padre sustituto, trabajador social, amigo, científico, estudiante, directivo, administrador y publicista. Por ello se espera que el entrenador tenga un conocimiento base muy extenso, sin embargo muchos entrenadores de iniciación y juveniles solo son voluntarios que en muchos casos no tienen ni siquiera los conocimientos básicos deportivos. Estos autores también hacen hincapié en la importancia de que en el caso de los deportes de conjunto los entrenadores deben de ser capaces de crear un ambiente positivo, divertido y que aliente a los jóvenes deportistas a continuar con sus actividades físicas hasta la vida adulta.

Brandão y Valdés (2005) mencionan que los entrenadores tienen el crucial trabajo de guiar a sus deportistas en su desempeño de forma consistente, a pesar del agotamiento, de la presión, de los oponentes y de los diferentes ámbitos de competición; para ello debe de contar con las características necesarias para convertirse en un líder ante el deportista así como establecer una relación con el atleta donde haya metas claras, se le aliente para alcanzarlas y fomente la aparición de una actitud vencedora, la consecución de establecer una buena relación entrenador/deportista motivará a este último, lo que a su vez influirá en la selección y la adherencia a la actividad, el esfuerzo y la calidad del rendimiento en una situación deportiva.

Un ejemplo de cómo el entrenador es una influencia directa sobre la conducta del atleta es el modelo de Serpa (2004) (Figura 9), que prevé la capacidad ansiogénica de los entrenadores sobre sus deportistas, lo cual es muy importante a la hora de reducir el estrés de los mismos. En este modelo se muestra que durante la interacción entrenador-deportista pueden ocurrir tres diferentes eventos cuando el atleta interpreta la conducta de su entrenador: en un principio el atleta busca referencia en la conducta del líder (el entrenador) sobre la competencia; compara la conducta que observa en el líder con sus propias expectativas y evalúa los castigos y premios que el entrenador aplica. Derivado de ello, el deportista establece conclusiones que, en caso de ser favorables lo llevan a desarrollar comportamientos adaptativos, pero cuando son desfavorables el atleta puede desarrollar sentimientos de inseguridad, disturbios cognitivo-emocionales o conflictos que generan tensión y que lo pueden llevar hasta el abandono de la actividad física.

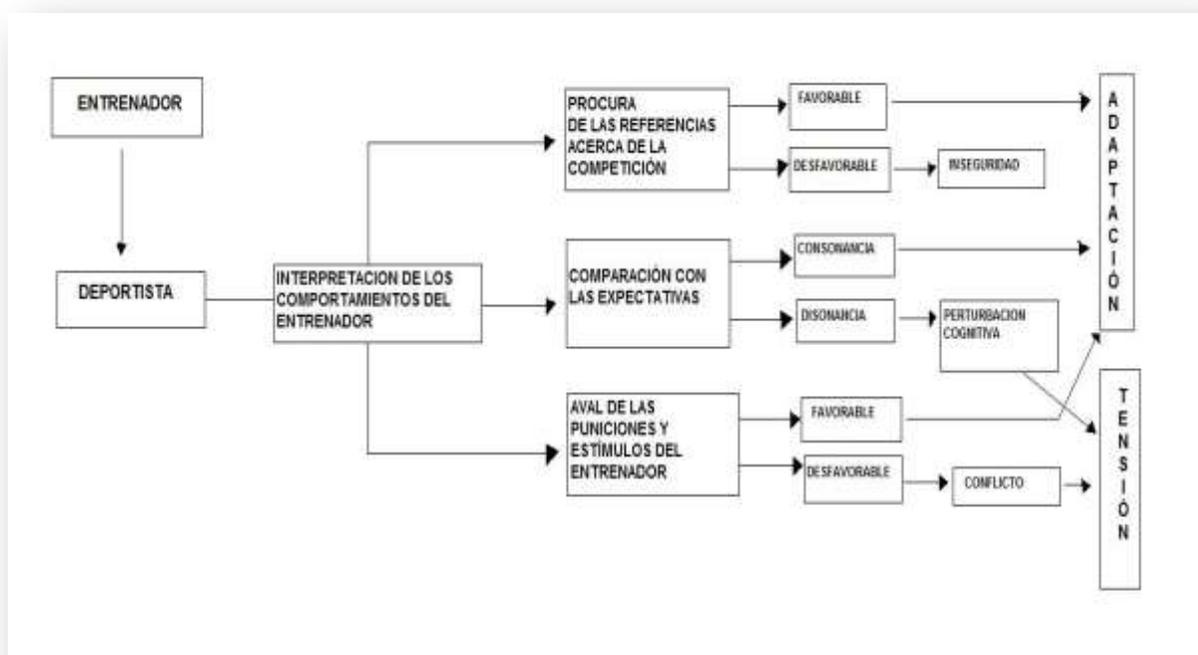


Figura 9. Modelo de la Capacidad Ansiogénica del Entrenador sobre un Deportista (Serpa, 2004).

Es difícil saber qué entrenador puede o no tener éxito deportivo, si bien en el caso concreto del fútbol y específicamente en España, cada vez más entrenadores jóvenes manejan bien el grupo, sin una necesidad de ser autoritarios son los que tienen más éxito, pero depende mucho del grupo, de la interacción con los jugadores; si bien en general se puede decir que el entrenador a veces debe ser democrático (siempre y cuando el grupo sea maduro), permisivo si sus jugadores son capaces de controlar su conducta y auto gestionarse eficazmente, o dictatorial o al menos duro si el grupo transgrede las normas, no controla su conducta orientada al entrenamiento y al rendimiento y no trabaja adecuadamente; quizás una buena combinación y un buen equilibrio de los tres estilos sea el más adecuado, siempre teniendo en cuenta el grupo y la relación que se tenga con el mismo.

Una de las formas en que la influencia de los entrenadores es visible se presenta cuando actúan con base en la primera impresión o en las expectativas que se hacen sobre un atleta, este tema ha sido estudiado empíricamente desde la perspectiva teórica de la profecía autocumplida, cuyas implicaciones para el contexto deportivo se presentan a continuación.

3.2 La Importancia de las expectativas del entrenador: La Profecía Autocumplida

La mayoría de las investigaciones científicas que analizan el efecto de las expectativas de los entrenadores en los deportistas, se basan en la *Teoría de la Profecía Autocumplida (o profecía que se cumple a si misma)* de Robert K. Merton (1980), esta teoría primero se aplicó en el ámbito educativo para explicar el pobre rendimiento educativo de alumnos en función de las bajas expectativas que de ellos tenían sus profesores, para posteriormente trasladarse al ámbito deportivo.

El concepto de la profecía autocumplida se basa en la suposición de que si los individuos definen las situaciones como reales, reales son sus consecuencias, de tal forma, Merton (1980) define de la siguiente forma el concepto:

“...la profecía autocumplida es, en el origen, una definición falsa de la situación que suscita una conducta nueva, la cual convierte en verdadero el concepto originariamente falso...”

Esto quiere decir que una suposición en un principio falsa puede llegar a cumplirse y de esta forma afirmarse como verdadera, este efecto Merton (1980) lo llamó una perversidad de la lógica social.

Darley y Fazio (1980) utilizando como punto de partida la profecía autocumplida desarrollaron un modelo que trata de explicar cómo las expectativas iniciales de una persona pueden llevar a su conversión en verdaderas, este modelo se puede resumir de la siguiente forma:

1. El primer paso es que durante una interacción social, ya sea por medio de una observación directa o por prejuicios internos, una persona (en este caso el entrenador) se forma una expectativa sobre otra (deportista), atribuyéndole intenciones o disposiciones por medio de las cuales su conducta se trata de predecir.
2. Cuando la interacción social prosigue, el entrenador que se ha formado expectativas actúa guiado por estas expectativas, reaccionando, por ejemplo, en algunos casos con hostilidad hacia el deportista. Este es un caso muy común en el caso de equipos deportivos, sobre todo a principio de temporada, cuando los directivos movidos por la compra de jugadores nuevos y/o el cambio de entrenador, promueven expectativas en sus aficionados, que en un principio, si se cumplen, apoyarán cálida y positivamente la gestión del club, pero de no cumplirse las mismas, se podrá ver claramente la hostilidad que provoca el no cumplimiento de dichas expectativas.

3. El siguiente paso es que el deportista interpreta las acciones del entrenador, atribuyendo la situación a diferentes causas que pueden ser externas o internas, es decir puede pensar que el entrenador es hostil por algo que él mismo provocó o llegar a la conclusión de que el entrenador simplemente es antipático.
4. Una vez que el deportista ha hecho sus atribuciones responde guiado por éstas, por ejemplo, respondiendo ante un entrenador hostil con hostilidad, aunque estas respuestas a veces no son concordantes.
5. Cuando el deportista ha respondido, el entrenador puede ya confirmar sus expectativas (consumándose la profecía autocumplida); o puede encontrar conductas no esperadas o ambiguas, y puede de esta forma cambiar sus expectativas iniciales.
6. Finalmente el deportista también analiza su propia respuesta atribuyendo las consecuencias a diferentes factores, como por ejemplo a factores situacionales.

Este modelo se ha utilizado en la mayoría de las investigaciones que han estudiado cómo las expectativas de una persona afectan la conducta de otra, sobre todo cuando existe una relación de poder; en el caso de la PAFD tiene mucho que ver con el tema de las creencias en deporte. Algunos autores han propuesto algunos autores (Feltz & Lirgg, 2001), que las creencias marcan la orientación, el camino y el esfuerzo de los deportistas, casi se puede asegurar que un deportista que no cree, que piensa que no es capaz de llegar, no llegará; por el contrario el que piensa, cree que puede llegar, al menos va a orientar su esfuerzo y sus capacidades hacia esa meta; al menos tendrá una oportunidad para conseguirlo. En cuanto al caso de las investigaciones que exploran del efecto de las creencias y expectativas del entrenador sobre el deportista algunas de ellas se presentan a continuación.

3.2.1 Expectativas en el ámbito escolar y deportivo

La profecía autocumplida ha encontrado un campo fructífero en el ámbito educativo, ya que las expectativas que se hacen los maestros con base en prejuicios y tendencias personales tienen efectos en el rendimiento escolar de los alumnos, este efecto general de las expectativas iniciales que llegan a cumplirse dependiendo del resultado final de los alumnos, ha sido llamado por Babad, Inbar y Rosenthal (1982) el efecto *Pigmalión* (en referencia al mito griego); además en caso de que las expectativas de un maestro tengan un efecto positivo en el éxito educativo de los niños se le llama efecto *Galatea*, mientras que si tienen un efecto negativo se le nombra efecto *Golem*.

Jussim y Harber (2005) en una revisión de los trabajos actuales sobre este tema, mencionan que en el salón de clases los efectos de las expectativas de los profesores que se cumplen a sí mismas (efecto Pigmalión) ocurren de una manera más frecuente entre los estudiantes de grupos sociales marginados, aunque consideran que los efectos de la profecía autocumplida la mayoría de las veces son pequeños y que hay ocasiones en que pueden ser benéficos cuando se reta al alumno a superarse; por otra parte, mencionan que no existe la suficiente evidencia empírica para afirmar que las expectativas de los profesores afecten constructos como la inteligencia de los alumnos, ya que sólo se consideran como predictores del rendimiento académico.

Confirmando la primera parte de la recopilación anterior, en algunos estudios con alumnos estadounidenses, Tyler y Boelter (2008) encontraron que las expectativas percibidas de los maestros entre alumnos afroamericanos son un predictor significativo del rendimiento académico, debido a que están relacionadas de forma moderada con el compromiso académico, y de forma fuerte con el compromiso conductual y emocional y con la eficacia académica, todas ellas variables predictivas del éxito académico, de la misma forma mencionan que el efecto de las

expectativas percibidas por los alumnos puede ser resultado de que visualizan a sus profesores como un recurso personal para obtener el éxito en la preparatoria.

En otro estudio, Al-Fadhli y Singh (2006) exploraron la relación entre el éxito académico y las expectativas de los profesores en escuelas de Misissipi, encontrando que las expectativas de los maestros estaban influidas por la experiencia docente del maestro y el ambiente sociocultural de las escuelas, ya que en aquellas escuelas donde el rendimiento promedio de los alumnos es alto, la función predictiva de las expectativas del profesor en el rendimiento académico de sus alumnos es alta; también encontraron que las expectativas de los maestros se basan en las habilidades de los alumnos más que en sus características personales (como la raza, el nivel socioeconómico, etc.).

Rubie-Davies, Hattie y Hamilton (2006) indican que se han identificado numerosas características que posiblemente influyen en las expectativas del maestro, entre ellas están: el género, los estereotipos, la raza, el atractivo, la clase social, la personalidad y las habilidades sociales; en este mismo trabajo los autores realizaron un estudio con 540 estudiantes y 21 maestros de Nueva Zelanda, los estudiantes pertenecían a diferentes grupos étnicos (maorí, neozelandeses europeos, asiáticos e isleños del pacífico) y se les pidió a sus maestros al iniciar el año, que completaran un cuestionario relacionado con las expectativas que tenían de sus alumnos con respecto a su aprovechamiento escolar. Los resultados mostraron que los maestros tenían una expectativa muy baja de los estudiantes del grupo étnico maorí en relación con los asiáticos, europeos e isleños del Pacífico; aún, cuando su rendimiento inicial no era diferente al principio de año; sin embargo, y confirmando el efecto de la profecía autocumplida, para el final de año el rendimiento en los alumnos maorí había decaído de forma significativa, los autores atribuyen este hecho a que las bajas expectativas de los profesores causan que no les den las mismas oportunidades de aprender a todos los alumnos.

Estos mismos principios se han aplicado en el contexto deportivo, no sólo con el equivalente deportivo de los profesores (es decir los entrenadores), sino con los oponentes; Buscombe, Greenlees, Horder, Thelwell y Rimer (2006) reportan que las impresiones iniciales de los oponentes de los jugadores de tenis afectan sus expectativas del rendimiento del contrario, factor que puede influir en su propio rendimiento; es decir, cuando el contrincante viste ropa adecuada de tenis y tiene un lenguaje corporal que el jugador califica como positivo, las expectativas que hace el jugador sobre el rendimiento del contrario son altas, en cambio si el oponente tiene un lenguaje corporal negativo y usa ropa deportiva común las expectativas sobre su rendimiento serán bajas.

En el caso de la influencia de las expectativas del entrenador en el rendimiento deportivo, Wilson y Stephens (2005, 2007) adaptaron el modelo de Darley y Fazio, al contexto deportivo, en la primera etapa el entrenador se forma una expectativa de un atleta; en la segunda etapa el entrenador se comporta de forma congruente con su expectativa, por ejemplo, si cree que el rendimiento del atleta es pobre no le prestará atención o lo ignorará del todo; en la etapa 3 el atleta percibe e interpreta la conducta, y de esta forma, siguiendo con el ejemplo, el atleta puede pensar que el entrenador lo ignora por que no le cae bien; en la etapa subsecuente el atleta responde a la conducta, ignorando al entrenador y disminuyendo su rendimiento durante los entrenamientos; en la quinta etapa el entrenador interpreta la respuesta del atleta y de esta forma mantiene la expectativa que se había formado inicialmente; consideran que la sexta etapa es cuando el atleta interpreta su propia respuesta y es donde llegan a atribuir que el haber bajado su rendimiento deportivo fue a causa de un entrenamiento deficiente o a la antipatía de su entrenador. Este modelo ayuda a explicar la influencia de los entrenadores en el rendimiento deportivo y en variables específicas como la autoconfianza (Weinberg y Gould, 1996; Dosil, 2008) (figura 10).

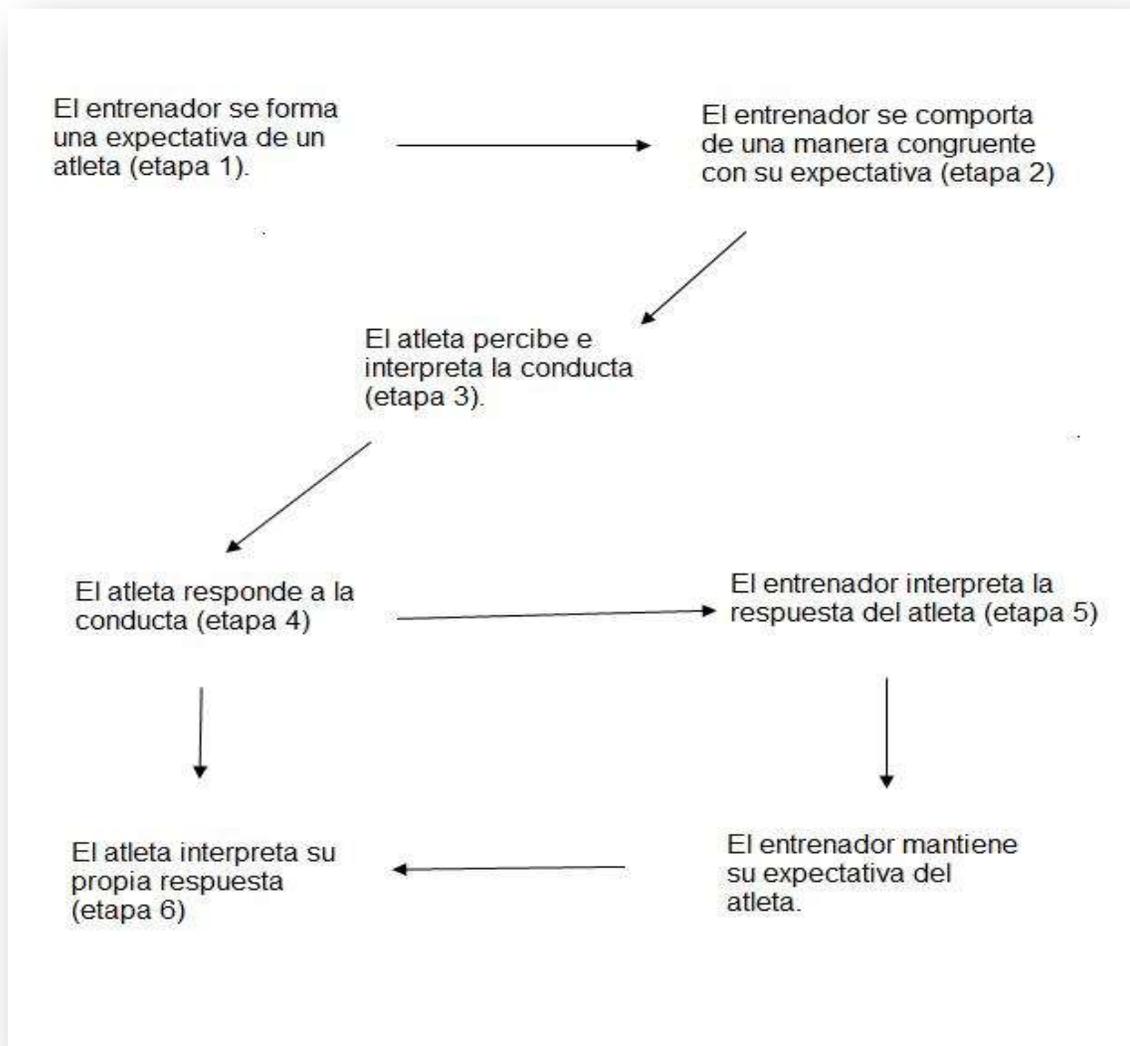


Figura 10. Modelo de Wilson y Stephens sobre la influencia de las expectativas del entrenador en la conducta del atleta.

3.2.2 Expectativas del entrenador y su influencia en los resultados deportivos

Como se mencionó anteriormente el entrenador es una figura clave en la iniciación y desarrollo deportivo de los atletas, él planifica los entrenamientos e interactúa continuamente con sus deportistas; la actuación del entrenador es una de las variables críticas cuando se requiere investigar si la experiencia en una

competencia deportiva es positiva y motivante, además de la pérdida de la motivación de los deportistas y el abandono del deporte en personas que tienen muy poca confianza en sus habilidades (Cruz, 1997).

La influencia del entrenador es diferente dependiendo del momento y la forma en que expresa la información que considera importante para instruir al atleta, Crispim y Fernandes (2008) investigaron en entrenadores de fútbol la forma y el tipo de instrucciones que dan antes y durante un partido, encontrando que antes de un partido el entrenador pretende brindar más información al equipo en su conjunto, mientras que durante un partido se dirige a un atleta en particular y del que espera una mejor actuación; por otro lado, el tipo de información que el entrenador emite es congruente tanto antes como durante un partido y se considera que es principalmente de dos tipos: táctica y psicológica; el primer tipo se refiere a la tendencia de los entrenadores de dialogar sobre la estrategia general del equipo, que son de carácter puntual y temporal de cara a las condiciones objetivas de la competición (por ejemplo: “vamos a intentar jugar a favor del viento, en la primera parte”); la información de índole psicológica se centra en el esfuerzo, la superación, la autoconfianza y la concentración en un encuentro, que es una forma de motivación de logro, algo muy necesario en la iniciación deportiva y no sólo de la orientación hacia el resultado, que en caso de no conseguirse lleva a la frustración y al abandono de la práctica deportiva.

De un modo similar a lo encontrado en el contexto académico, las expectativas del entrenador predicen el rendimiento de los deportistas, es decir, el que un entrenador tenga bajas expectativas de un atleta influirá de manera negativa en el rendimiento de este último (Wilson y Stephens, 2005). En conjunto con lo anterior, también se ha encontrado un efecto parcial en la percepción de las causas de los deportistas sobre su rendimiento y un efecto principal significativo del rendimiento percibido en las atribuciones causales que hacen los atletas, esto parecer sugerir que deben existir variables que afectan la susceptibilidad de un atleta a las expectativas de su entrenador.

Feltz (2008) habla de que las expectativas de eficacia de un entrenador sobre un atleta o un equipo juegan un papel determinante en las creencias de eficacia de sus deportistas, ya que cuando se les preguntó a los miembros del equipo olímpico estadounidense cuales eran las mejores acciones que podía llevar a cabo un entrenador para mejorar el rendimiento, el proveer confianza y apoyo fueron el segundo lugar de la lista.

Se habla de que la conducta del entrenador debe ser congruente con las expectativas, las cuales pueden influir en la percepción de un deportista del trato del entrenador hacia él, debido a que muchas veces los atletas de altas expectativas perciben que sus entrenadores les demandan una carga de trabajo más pesada que a sus contrapartes de bajas expectativas, además de que los retroalimentan de forma menos negativa (Wilson y Stephens, 2007).

Solomon, DiMarco, Ohlson y Reece (1998) en un estudio realizado sobre los patrones de retroalimentación entre entrenadores con poca y mucha experiencia, encontraron que el modo de retroalimentación cambia en función de la experiencia, es decir los entrenadores de más experiencia a diferencia de los entrenadores novatos, ofrecían a los atletas que eran percibidos con altas expectativas, más apoyo e instrucciones después de un partido. De este modo se explica que los atletas de altas expectativas, al parecer obtienen mejores resultados; las implicaciones prácticas de este estudio son la consideración por parte del entrenador de la importancia de la retroalimentación, además de que el rendimiento de un equipo se puede mejorar si los atletas con bajas expectativas reciben una retroalimentación equiparable en calidad y en cantidad a sus compañeros con altas expectativas.

Relacionado con lo anterior, Solomon, Golden, Ciapponi y Martin (1998) encontraron que los entrenadores mantenían expectativas flexibles sobre los logros de sus atletas, es decir creen que pueden obtener mejores resultados que

los actuales; pero las expectativas con respecto a las habilidades de los atletas se mantenían estables; estas expectativas también tienen un efecto en la cantidad de retroalimentación recibida por los atletas: los que obtienen una mejora mínima en sus resultados deportivos reciben una mayor retroalimentación e instrucciones posteriores a un encuentro por parte del entrenador, mientras que aquellos que mejoran de manera importante sus resultados deportivos reciben menos instrucciones después de un partido.

Del mismo modo se ha encontrado que, así como los maestros se forman expectativas con base en características como el nivel socioeconómico y el origen étnico, los entrenadores se guían por indicadores específicos como el buen rendimiento físico de un atleta, mientras que no consideran indicadores psicológicos como la confianza que el atleta tiene en sí mismo (Solomon, 2002).

3.2.3 Expectativas del Entrenador y su Influencia en el Compromiso Deportivo

Como se muestra en la evidencia empírica revisada anteriormente es innegable que existe una influencia de las expectativas del entrenador sobre la conducta y resultados de los deportistas, a pesar de ello no se ha estudiado si hay una relación directa de las expectativas del entrenador con las variables de CD ni con los constructos asociados a él; sin embargo, se han encontrado algunas asociaciones de expectativas del entrenador con variables mediadoras entre ellas y el CD, evidencia empírica que se presenta a continuación.

El efecto de las expectativas del entrenador se ha relacionado con variables que tienen una influencia directa con el ambiente del entrenamiento que los deportistas perciben, ya que este ambiente se ve directamente asociado con el tipo de retroalimentación que ofrecen los entrenadores a sus deportistas, cuando un entrenador tiene una expectativa baja de un atleta puede ofrecer una retroalimentación pobre y un ambiente donde la motivación esté orientada a sólo vencer al rival y de este modo fomentar el aburrimiento de los atletas, es decir la

falta de diversión en el deporte (Cecchini, González, Carmona y Contreras, 2004; Salínero, Ruíz y Sánchez, 2006), este es un factor que se ha asociado al CD.

Torregrosa et al. (2008) en un estudio realizado con 415 jugadores de fútbol de alto nivel encontraron que el clima de motivación promovido por el entrenador está altamente correlacionado con la percepción que los jugadores tienen de su comportamiento en el campo (expectativas). Además, el clima motivacional y el estilo de comunicación de los entrenadores, que incluye la retroalimentación que ofrecen durante un partido, un entrenamiento o a veces fuera del contexto deportivo, está en función de las expectativas iniciales que se forma el entrenador y determinan significativamente la diversión y el CD de los jugadores.

Del mismo modo, García et al.(2008) encontraron en una muestra de 708 jugadores de futbol, baloncesto y voleibol que el compromiso de los deportistas en la práctica deportiva se encuentra vinculado de forma positiva con la percepción de los jugadores de un clima de tarea por parte el entrenador, padres y compañeros. Y por lo tanto, la conducta inadecuada del entrenador puede deteriorar el CD y provocar que un jugador abandone su deporte.

Como se presentó en la revisión anterior, existe muy poca evidencia empírica sobre el efecto de las expectativas del entrenador en el CD por lo que se considera importante investigar si el entrenador puede influir mediante sus expectativas de permanencia y rendimiento de sus deportistas en el compromiso de un atleta, ya que el entrenador es un personaje fundamental para el desarrollo y superación de un deportista.

Sin embargo, no sólo es mediante sus expectativas que el entrenador influye en sus deportistas, otra posible influencia es qué tanto permite que éstos contribuyan a la toma de decisiones dentro del equipo y en el entrenamiento; si alienta su iniciativa e independencia, además de expresar su confianza en ello; el siguiente

tema de este capítulo se refiere al clima deportivo que el entrenador crea al momento de realizar su trabajo.

3.3 Clima Deportivo

La noción de clima deportivo proviene de la teoría de la auto-determinación (Deci & Ryan, 1985, 1991; Ryan & Deci, 2000a, 2000b y 2002), la cual propone en vez de ver a la motivación como una dicotomía (intrínseca y extrínseca), distinguir entre las razones que dan forma al impulso para actuar o no actuar, nombrando de esta forma tres tipos de conducta motivada: conducta auto-determinada (equivalente a la motivación intrínseca), la conducta controlada (motivación extrínseca) y la conducta no intencional (amotivación).

La primera de ellas, la conducta auto-determinada representa al prototipo de conducta auto-regulada y se caracteriza por las conductas determinadas por el interés y el gusto de la actividad en sí (Deci & Ryan, 1985; Ryan & Deci, 2000); la conducta controlada se refiere a la motivación o “ímpetu” con un locus de control externo; sin embargo, yendo mas allá, Ryan y Deci (2002) proponen que aunque la conducta puede no ser intencional, tiene grados de auto-determinación (p. ej. se puede tener cierto grado de control en la conducta aun cuando esté determinada por factores externos si se quiere tener alguna consecuencia satisfactoria). Finalmente esta la amotivación, que para esta teoría es similar al desamparo aprendido, representa al estado en el cual un individuo se involucra en una actividad sin ningún sentido de intención, es la creencia de que una actividad no es importante y que no le traerá ningún tipo de consecuencia ni buena ni mala.

Cresswell y Eklund (2005) encontraron que entre jugadores de rugby neozelandeses la amotivación y la percepción de una motivación completamente extrínseca, es decir que siguieran en el deporte únicamente por factores y situaciones externos (como que fuera su única entrada económica el jugar rugby) predecían la presencia del síndrome de burnout.

Derivado de esta teoría, se ha propuesto que existen factores individuales y sociales que pueden determinar el tipo de motivación que un sujeto puede tener para involucrarse en una actividad, siendo el caso de interés en una actividad deportiva; por ello Deci y Ryan (2000) definieron al clima deportivo como las percepciones de los atletas sobre el estilo de liderazgo de su entrenador, que puede ser un estilo de liderazgo autónomo-de apoyo contra un estilo de liderazgo controlador, es decir el grado en que el entrenador permite que sus atletas contribuyan a la toma de decisiones dentro del equipo y en el entrenamiento, alienta su iniciativa e independencia, además de que expresa su confianza en ellos, siendo de interés para la conducta auto-determinada que si un entrenador es controlador y no confía en sus atletas, los puede llevar a un estado de amotivación.

La percepción de autonomía también se ha relacionado con el clima de tarea y la motivación intrínseca en deportistas españoles, de esta forma aquellos sujetos que perciben una alta autonomía tienen una orientación hacia la tarea y el ímpetu para participar en la actividad es por el dominio de la actividad y la diversión en sí (Domínguez, Martín, Martín-Albo, Núñez & León, 2010).

Lavoi y Babkes (2008) en un estudio realizado con 259 jugadores de hockey encontraron que el clima motivacional y el clima deportivo creado por los padres influían en las percepciones de conductas consideradas como “buenas” y “pobres” como ser demasiado agresivo y participar continuamente en peleas; el que los padres pusieran demasiado énfasis en ganar a toda cosa a los otros (clima motivacional orientado al ego) y que no fomentaran la autonomía de los jóvenes deportistas (clima motivacional) son predictores de lo que los autores clasificaron como conductas “pobres” en el deporte.

En el caso de la relación del clima deportivo y el compromiso deportivo, estudios como el de Standage, Duda y Ntoumanis (2006) llevado a cabo con 394

estudiantes británicos enrolados en un programa de activación física demostraron que los estudiantes que percibían un ambiente de autonomía y apoyo puntuaban de forma alta en competencia y en los índices de auto-determinación; además de que (y de forma adelantada a su relación con el compromiso deportivo) los alumnos con alta motivación auto-determinada predecían de forma positiva su persistencia en el programa de activación física, resultados similares fueron encontrados en 545 estudiantes norteamericanos que participaban en actividades deportivas extracurriculares (Shen, 2010).

Asimismo, García-Calvo, Cervelló, Jiménez, Iglesias y Moreno (2010) encontraron que entre futbolistas jóvenes el abandono deportivo era explicado por altos niveles de amotivación, regulación externa y la poca satisfacción relacionada a la necesidad de autonomía en los entrenamientos. También en el caso de jugadoras de balonmano profesionales, Delavar, Zardoshtian, Ahmady y Azadi (2012) encontraron un efecto directo de la percepción de conductas de autonomía-apoyo de parte del entrenador en el compromiso deportivo de las jugadoras, y también un efecto indirecto mediado por la satisfacción de necesidades psicológicas.

Estos hallazgos sugieren que existe una relación entre las conductas de los entrenadores ya sea mediante sus expectativas y las conductas que realizan en base a ellas, o bien, el clima deportivo que impera en sus entrenamientos afecta la motivación de los deportistas y los mecanismos subyacentes a ella (como la orientación al logro), al mismo tiempo que puede afectar la decisión de los mismos de permanecer o abandonar la práctica deportiva.

CAPITULO 4. INVESTIGACIÓN

4.1 Planteamiento del Problema

El CD (Scanlan et al.1993a) es una variable que permite identificar a los atletas que: dedican más tiempo a un deporte, se divierten más durante las competencias y/o entrenamientos, se sienten apoyados para seguir practicando, consideran que tienen más oportunidades para participar en la actividad física, evalúan al deporte como más importante que otras actividades, piensan que invierten lo suficiente en su deporte y se sienten menos presionados para continuar (Alexandris et al., 2002; Raedeke,1997; Sousa et al., 2007; Weiss et al., 2001, etc.), lo cual parece ser un indicador de éxito dentro del contexto deportivo debido a que la constancia de un deportista puede llevarlo a alcanzar un nivel de participación de Alto Rendimiento (Casper y Andrew, 2008).

El CD se ha asociado con diversas variables como el sexo, la actitud de los padres hacia los hijos que practican un deporte (Lucas et al., 2003), la competencia, la autonomía percibida y la relación con el equipo (Guillet et al., 2002, Lucas et al., 2003), también en algunos estudios se habla del apoyo del entrenador y el clima deportivo como importante para permanecer en un deporte (Guillet et al., 2002; Salinero et al., 2006; Waldron & Troupe, 2008); además autores como Torregrosa et al. (2007) consideran que el papel del entrenador en el CD debe investigarse de forma exhaustiva.

De lo anterior se puede afirmar que uno de los factores que puede influir en el CD es el entrenador, que es una figura clave en el desarrollo de un deportista (Bloom, et al., 2008; Brandão & Valdés, 2005; Serpa, 1999), debido al contacto constante que tiene con él. Entre las variables con las que se ha relacionado la influencia que tiene el entrenador en la práctica deportiva, se encuentran las expectativas que se forma el entrenador sobre un equipo o un atleta específico y el clima deportivo (LaOvi & Babkes, 2008; Ross, 200; Wilson & Stephens, 2005, 2007).

Algunos estudios muestran que las expectativas y el clima deportivo influyen en el rendimiento deportivo (Solomon DiMarco et al., 1998; Solomon, Golden et al., 1998; Wilson & Stephens, 2005, 2007) y en el CD (Delavar et al., 2012), además de que se presentan en función de variables como el sexo (Marback et al., 2008; Haselwood et al., 2005) y la experiencia del entrenador (Solomon, DiMarco et al., 1998).

De acuerdo con la revisión presentada, se considera importante investigar si el CD se conforma con los mismos factores que el modelo propuesto por Scanlan, Schmidt et al. (1993a) y Scanlan, Russell et al. (2003) en deportistas provenientes de México y España, es decir, si la diversión, el apoyo social, las oportunidades de participación, las alternativas de participación, la presión social y la inversión personal explican el CD. Además, se consideró conveniente analizar si existe influencia del entrenador en el CD por medio de sus expectativas y el clima deportivo que crea, esta influencia a su vez puede ser directa o estar mediada por la orientación de logro.

Finalmente y como se indica en el título de la presente investigación, se comparan los resultados de los deportistas provenientes de dos países (México y España) en cuanto a las variables mencionadas, así como en la conformación del modelo propuesto (Figura 11), con el fin de determinar si la influencia del entrenador en el CD es similar en los dos países, así como si las dimensiones del CD propuestas por Scanlan (2003) se comportan de la misma forma en deportistas mexicanos y españoles.

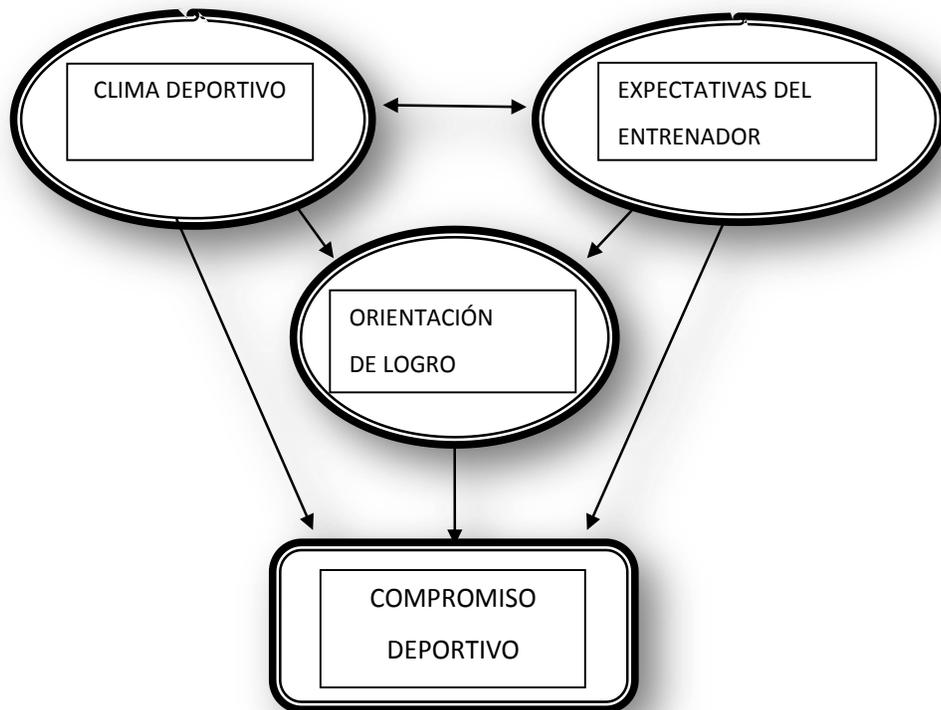


Figura 11. Modelo Propuesto de la influencia del entrenador en el CD mediada por la orientación de logro.

4.2 Pregunta de Investigación

¿Influyen de la misma forma las expectativas del entrenador, el clima deportivo y la orientación al logro en el CD de los deportistas mexicanos y españoles?

4.3 Objetivo General

Determinar si las expectativas del entrenador, el clima deportivo y la orientación al logro influyen de la misma forma en el CD de los deportistas mexicanos y españoles.

4.4 Objetivos Específicos

Comprobar si las variables del modelo de Scanlan et al. (1993a) y Scanlan et al. (2003a) explican el CD en deportistas mexicanos y españoles .

Determinar si las expectativas del entrenador, el clima deportivo y la orientación al logro influyen de manera directa en el CD en deportistas mexicanos y españoles.

4.5 Hipótesis

- 1) El CD de los atletas mexicanos y españoles contempla las mismas variables que el modelo propuesto por Scanlan et al. (1993a) y Scanlan et al. (2003).
- 2) La influencia de las expectativas del entrenador, el clima deportivo y la orientación al logro en el CD de los deportistas mexicanos y españoles es diferente.

4.6 Variables:

4.6.1 Definiciones Conceptuales:

4.6.1.1 Variable Dependiente

Compromiso Deportivo: Es un constructo psicológico que refleja el deseo y la resolución de persistir en el esfuerzo deportivo durante cierto periodo de tiempo (Scanlan et al., 1993a). Esta variable se compone por las siguientes dimensiones:

- Diversión: Una respuesta afectiva positiva hacia la experiencia deportiva que se refleja en sentimientos generalizados de placer, gusto y diversión (Scanlan et al., 1993a).

- Oportunidades de Participación: Oportunidades valiosas que se presentan sólo a través de una participación continua. Ya que un atleta percibe cómo la participación en un deporte crea oportunidades de hacer amigos, de adquirir ciertos beneficios o simplemente de estar saludable (Scanlan et al., 1993a).
- Alternativas de Participación: El atractivo de las alternativas preferidas para continuar participando. Estas alternativas son oportunidades de participar en otras actividades (un club, una banda, etc.) en vez de continuar con el deporte (Scanlan et al., 1993a).
- Inversión Personal: Recursos que se invierten dentro de la actividad que no se pueden recuperar si la participación es discontinua. Comúnmente estos recursos son tiempo, esfuerzo y dinero (Scanlan et al., 1993a).
- Presión Social: Expectativas sociales o normas que crean sentimientos de obligación que permanecen en la actividad. Que funciona de dos formas, el percibir una presión por parte de los demás para permanecer en un deporte o el tratar de evitar alguna situación negativa hipotética que acarree el abandonar una actividad física (Scanlan et al., 1993a).
- Apoyo Social: Es el apoyo y ánimo que los atletas perciben como significativo para su participación en el deporte (Scanlan et al., 2003).

4.6.1.2 Variables Independientes

Expectativas del Entrenador sobre rendimiento y permanencia: Es una opinión o juicio que hace el entrenador sobre el rendimiento y permanencia de un jugador atribuyéndole intenciones o disposiciones por medio de las cuales su conducta se trata de predecir (Wilson & Stephens, 2005).

Orientación al Logro: Se define como la orientación trans-situacional a diferentes tipos de metas y se compone por las siguientes dimensiones (Cáceres, 2005):

- Trabajo: Se refiere a disfrutar con el trabajo duro y al deseo de realizar una buena labor, es una dimensión de esfuerzo.
- Maestría: Se refiere a disfrutar con las tareas desafiantes y difíciles y al deseo de esforzarse más allá de los estándares de ejecución impuestos internamente, la meta es alcanzar o sobrepasar un estándar de ejecución, competir con nuestros propios records.
- Competitividad: Se refiere a disfrutar con las contiendas cara a cara, al deseo de superar a otros, la meta es competir y ser mejor que otras personas.
- Bajo Rendimiento: se refiere a rendir menos en situaciones de evaluación, preocuparse por la posibilidad de fallar, disminuir la valía propia al cometer un error y elegir tareas muy fáciles o muy difíciles.

Clima Deportivo: Se refiere a las percepciones de los atletas sobre el estilo de liderazgo de su entrenador, que puede ser un estilo de liderazgo autónomo-de apoyo contra un estilo de liderazgo controlador, es decir el grado en que el entrenador permite que sus atletas contribuyan a la toma de decisiones dentro del equipo y en el entrenamiento, alienta su iniciativa e independencia, además de que expresa su confianza en ellos (Deci & Ryan, 2000).

4.6.2 Definiciones Operacionales

4.6.2.1 Variable Dependiente

Compromiso Deportivo: Puntaje obtenido en el instrumento de CD (Scanlan et al., 1993a) y de sus respectivas dimensiones.

4.6.2.2 Variables Independientes

Expectativas del Entrenador: Puntaje obtenido en el instrumento de expectativas del entrenador respecto al nivel de rendimiento y compromiso con el deporte.

Orientación al Logro: Puntaje Obtenido en la Escala de Orientación al Logro en el Contexto deportivo (Cáceres, 2005) y sus respectivas dimensiones.

Clima Deportivo: Puntaje obtenido en la escala de clima deportivo (Deci & Ryan, 2000).

4.7 Diseño de Investigación

El tipo de diseño que se utilizó en la presente investigación fue un diseño de naturaleza no experimental y de tipo transversal causal, ya que se trató de predecir el comportamiento de una variable a través de otras mediante la recolección de datos en un solo momento.

La investigación se llevó a cabo en dos fases cuyos métodos y resultados se presentan a continuación, la primera de ellas corresponde a los datos obtenidos con la muestra de deportistas españoles y en la segunda fase se muestran los de los deportistas mexicanos.

4.8 Método Fase 1: Deportistas Españoles

4.8.1 Objetivo

Determinar si existe una influencia del entrenador, mediante sus expectativas y el clima deportivo que promueve, en el compromiso deportivo de deportistas españoles; además de explorar si esta relación es directa o está mediada por la orientación al logro de los participantes

4.8.2 Participantes

La muestra estuvo compuesta por 294 deportistas españoles de la ciudad de Sevilla, 100 de ellos practicaban remo, 124 fútbol y 70 rugby. El 89.5% eran hombres y 10.5% mujeres cuyas edades oscilaban entre los 15 y 25 años ($M = 19.84$, $DE = 3.26$).

De ellos, en el caso de remo, el 57% de los deportistas llevaban de 3 a 15 años practicando este deporte, mientras que el 43% por ciento restante llevaban solo uno o dos años entrenando, el 59% de los remeros habían participado en al menos 15 regatas hasta la fecha. La mitad de los participantes que jugaban fútbol llevaban 6 años o más jugando (48%) y el 87% del total habían participado por lo menos en 2 torneos oficiales. De quienes jugaban rugby, el 60% llevaban entre 1 y 5 años jugando continuamente, mientras que el 40 % restante llevaban de 6 hasta 16 años dentro del rugby; solo un 2% de los mismos reportaron no haber jugado nunca un torneo oficial.

4.8.3 Instrumentos (Anexo 1)

- Se utilizaron los 28 reactivos originales de las escalas propuestas por Scanlan, et al. (1993b) para comprobar el modelo de compromiso deportivo, los reactivos fueron traducidos al español y se agregaron otros 7 principalmente en sentido negativo para equilibrar las diferentes escalas, además de 4 reactivos nuevos para medir el constructo de apoyo social. En el instrumento original (Scanlan et al., 1993b) las diversas escalas estaban distribuidos de la siguiente manera: 6 miden CD ($\alpha = .89$), 4 diversión ($\alpha = .95$), 4 reactivos de alternativas de participación ($\alpha = .63$), 3 para medir inversión personal ($\alpha = .50$), 7 para presión social ($\alpha = .88$) y 4 para la escala de oportunidades de participación ($\alpha = .80$). Las escalas originales tenían cinco opciones de respuesta que variaban en algunos reactivos, pero

se decidió mantener las mismas cinco opciones de Totalmente en Desacuerdo (1) a Totalmente de Acuerdo (5) en todos ellos.

- La Escala de Orientación al Logro (Cáceres, 2005) que consta de de 27 reactivos que se dividen en cuatro subescalas: 9 para la subescala de Trabajo ($\alpha = .85$), 5 de Maestría ($\alpha = .80$), 7 para Competitividad ($\alpha = .78$) y finalmente 6 de Bajo Rendimiento ($\alpha = .70$); todos ellos con opciones de respuesta tipo Likert que van de totalmente de acuerdo a totalmente en desacuerdo.
- Se utilizó la Escala de Clima Deportivo (Deci & Ryan, 2000) que consta de 15 ítems que fueron traducidos y adaptados al español con opciones de respuesta tipo Likert que van de totalmente de acuerdo a totalmente en desacuerdo. La confiabilidad de este cuestionario ha obtenido alfas de más de .90 en estudios como el de Mallory (2009).
- Para medir la percepción que los atletas tienen sobre las expectativas que hace su entrenador acerca su rendimiento y su permanencia en el equipo se redactaron una serie de 7 reactivos con opciones de respuesta tipo likert que, al igual que los instrumentos anteriores, van de totalmente de acuerdo a totalmente en desacuerdo.

4.8.4 Procedimiento

Se contactó a los entrenadores de los diferentes clubes de remo, fútbol y rugby de la ciudad de Sevilla, para informarles el objetivo del estudio y solicitar su autorización para realizarlo. El instrumento se administró dentro de las instalaciones de las diversas asociaciones en el horario de entrenamiento de los participantes, la aplicación duró aproximadamente 20 minutos. Previamente a la aplicación, se informó a los deportistas que sus respuestas eran anónimas y que serían utilizadas solamente con fines de investigación.

4.9 Método Fase 2: Deportistas Mexicanos

4.9.1 *Objetivo*

Determinar si existe una influencia del entrenador, mediante sus expectativas y el clima deportivo que promueve, en el compromiso deportivo de deportistas mexicanos; además de explorar si esta relación es directa o esta mediada por la orientación al logro de los participantes.

4.9.2 Participantes

La muestra estuvo compuesta por 228 deportistas mexicanos del Distrito Federal, 73 de ellos practicaban remo y canotaje, 83 fútbol soccer y 72 fútbol americano. El 88.6% eran hombres y 11.4% mujeres cuyas edades oscilaban entre los 14 y 26 años ($M = 19.82$, $DE = 2.36$).

De los deportistas que practicaban remo, el 68.5% llevaban de 1 a 5 años en este deporte, mientras que el 31.5% por ciento restante llevaban de seis hasta 15 años entrenando, la media de competencias en las que habían participado era de 23.35 competencias ($DE = 22.56$). Más de la mitad de los participantes que jugaban fútbol soccer llevaban por lo menos 5 jugando (68.7%) y el 96.4% del total habían participado por lo menos en 1 torneo oficial. La media del tiempo de práctica de los jugadores de americano era de 6.5 años ($DE = 4.43$), todos ellos habían participado por lo menos en una competencia oficial.

4.9.3 Instrumentos (Anexo 1)

Se utilizaron los mismos instrumentos ya descritos en la fase 1 de esta investigación.

4.9.4 Procedimiento

Se contactó con los entrenadores de los diferentes clubes de remo, canotaje, fútbol soccer y americano, para informarles el objetivo del estudio y solicitar su autorización para realizarlo. El instrumento se administró dentro de las instalaciones de las diversas asociaciones en el horario de entrenamiento de los participantes, la aplicación duró aproximadamente 20 minutos. Previamente a la aplicación, se informó a los deportistas que sus respuestas eran anónimas y que serían utilizadas solamente con fines de investigación.

CAPITULO 5. RESULTADOS

5.1 Fase 1: Deportistas Españoles

Para analizar los datos obtenidos, en primer término se realizó un análisis factorial exploratorio para comprobar la estructura original de cada escala, además del correspondiente análisis de fiabilidad, que en conjunto llevaron a la decisión de eliminar algunos de los reactivos. Se realizó adicionalmente un análisis de medias entre subgrupos por tipo de deporte para examinar posibles diferencias entre las variables analizadas. Se examinó por separado la validez del modelo de compromiso deportivo y su capacidad predictiva mediante ecuaciones estructurales; finalmente, utilizando también ecuaciones estructurales, se llevó a cabo un análisis de senderos para determinar el efecto de las dimensiones correspondientes a expectativas del entrenador y clima deportivo sobre la orientación al logro y las variables del modelo de compromiso deportivo. Se utilizaron los programas estadísticos SPSS (v 18) y AMOS (v 18).

5.1.1 Análisis Psicométrico de las Escalas

5.1.1.1 Instrumento de Compromiso Deportivo

Se llevaron a cabo análisis factoriales exploratorios mediante el método de componentes principales con rotación varimax para cada una de las escalas del instrumento de compromiso deportivo, mientras que la fiabilidad se obtuvo mediante el alfa de Cronbach. La decisión de eliminar reactivos se tomó con base en el peso factorial de cada reactivo ($<. 40$), en conjunto con las recomendaciones del análisis de fiabilidad. En la tabla 6 se muestran los reactivos conservados para cada escala y sus respectivos pesos factoriales.

Tabla 6. Análisis psicométrico de las diferentes escalas del instrumento de compromiso deportivo.

Compromiso Deportivo	Peso factorial
1. Me siento orgulloso de decirle a otras personas que practico (nombre del deporte).	.535
2. Continuaré practicando (nombre del deporte) por mucho tiempo.	.820
3. Estaría dispuesto a hacer todo lo que pueda para seguir practicando (nombre del deporte).	.806
4. Para mí sería difícil abandonar (nombre del deporte).	.440
5. Estoy decidido a continuar practicando (nombre del deporte).	.808
Varianza Explicada	49.055%
α =	.729
Diversión	
1. Me divierto practicando (nombre del deporte).	.776
2. Estoy contento de practicar (nombre del deporte).	.783
3. Me la paso bien practicando (nombre del deporte).	.852
4. Me gusta practicar (nombre del deporte).	.830
5. <i>Practicar (nombre del deporte) me causa mucha satisfacción.*</i>	.756
Varianza Explicada	47.094%
α =	.882
Alternativas de Participación	
1. Me gustaría hacer otra actividad (p. ej. Danza, teatro, tocar un instrumento musical, etc.) en vez de practicar (nombre del deporte).	.825
2. Hago otras actividades más interesantes (p. ej. Danza, teatro, tocar un instrumento musical, etc.) que practicar (nombre del deporte).	.794
3. Tengo otras actividades más divertidas (p. ej. Danza, teatro, tocar un instrumento musical, etc.) que practicar (nombre del deporte).	.850
4. Me costó trabajo decidir practicar (nombre del deporte) en vez de hacer otra actividad (p. ej. Danza, teatro, tocar un instrumento musical, etc.).	.662
5. <i>Abandonaría (nombre del deporte) por dedicar más tiempo a mis estudios.*</i>	.438
6. <i>Me gustaría practicar otro deporte en lugar (nombre del deporte).*</i>	.741
Varianza Explicada	53.547%
α =	.816
Inversión Personal	
1. He dedicado mucho tiempo a practicar (nombre del deporte).	.792
2. Me he esforzado mucho practicando (nombre del deporte).	.769
Varianza Explicada	38.807%
α =	.588
Presión Social	
1. Practico (nombre del deporte) para complacer a mis amigos.	.556
2. Tengo que continuar practicando (nombre del deporte) porque mis padres han invertido mucho.	.784
3. Practico (nombre del deporte) para darle gusto a mi madre.	.895
4. Practico (nombre del deporte) para darle gusto a mi padre.	.886
5. Practico (nombre del deporte) para darle gusto a mi entrenador.	.676
6. Tengo que seguir practicando (nombre del deporte) para que los demás no piensen que soy un desertor.	.709
Varianza Explicada	50.290%
α =	.869

Oportunidades de Participación	
1. Me sentiría mal si dejara de practicar (nombre del deporte).	.730
2. Extrañaría a mi entrenador si dejara de practicar (nombre del deporte).	.540
3. Extrañaría los buenos momentos que he tenido practicando (nombre del deporte) si dejara el equipo.	.746
4. Extrañaría a mis amigos del (nombre del deporte) si dejara el equipo.	.727
Varianza Explicada	47.742%
α =	.627
Apoyo Social	
1. Mis padres me ayudan para que siga practicando (nombre del deporte).*	.706
2. Mis amigos me animan para que siga practicando (nombre del deporte).*	.771
3. Mi entrenador me da ánimos para que siga practicando (nombre del deporte).*	.670
Varianza Explicada	51.388%
α =	.522

*Reactivo nuevo

Como se puede apreciar, la escala de compromiso deportivo conservó cinco de seis reactivos originales, mientras que los dos agregados en este estudio no resultaron válidos; la escala de diversión conservó los reactivos originales, además de un reactivo nuevo, dos más se descartaron; para alternativas de participación se mantuvieron los cuatro originales y se agregaron dos más; presión social perdió uno de los siete reactivos originales; mientras que en el caso de la escala de oportunidades de participación se conservaron los cuatro reactivos originales; la variable de inversión personal estuvo formada solo por dos reactivos con una fiabilidad moderada ($\alpha = .588$), debido a que esta escala conservó muy pocos reactivos se decidió eliminarla para análisis posteriores; por último la escala de apoyo social estuvo conformada por tres reactivos nuevos ($\alpha = .522$).

5.1.1.2 Escala de Orientación al Logro

Para analizar la estructura de la Escala de orientación al Logro también se llevó a cabo un análisis factorial exploratorio mediante componentes principales con rotación varimax que comprobó la distribución de la mayoría de los reactivos en sus respectivas subescalas, además de obtener el valor alfa de Cronbach para las mismas; posteriormente, y siguiendo los mismos lineamientos que para el

instrumento de compromiso deportivo, se eliminaron algunos reactivos, los pesos factoriales de los que se conservaron se observan en la tabla 7.

Tabla 7. Análisis psicométrico de la Escala de Orientación al Logro.

Trabajo	Peso factorial
1. Como deportista me gusta ser trabajador.	.559
2. Una vez que empiezo una tarea deportiva persisto hasta terminarla.	.763
3. En mi deporte me gusta que lo que haga quede bien hecho.	.789
4. En mi deporte no estoy tranquilo hasta que mi trabajo queda bien hecho.	.759
5. Soy dedicado en las cosas que emprendo como deportista.	.750
6. Soy cumplido en las tareas deportivas que se me asignan.	.729
7. Como deportista soy cuidadoso al extremo de la perfección.	.673
Varianza Explicada	27.127%
α =	.843
Competitividad	
1. Disfruto cuando puedo vencer a otros en mi deporte.	.629
2. En mi deporte me gusta trabajar en situaciones en las que haya que competir con otros.	.720
3. Es importante para mí hacer las cosas mejor que los demás en mi deporte.	.669
4. En mi deporte me esfuerzo más cuando compito con otros.	.644
5. Ganarle a otros es tan bueno en el deporte como en el trabajo.	.616
Varianza Explicada	9.967%
α =	.679
Maestría	
1. Es importante para mí hacer las cosas cada vez mejor en mi deporte.	.822
2. Me siento bien cuando logro lo que me propongo en mi deporte.	.795
3. Me causa satisfacción mejorar mis ejecuciones deportivas previas.	.774
4. Si hago un buen trabajo en mi deporte, me causa satisfacción.	.705
5. Me es importante hacer las cosas lo mejor posible en mi deporte.	.606
Varianza Explicada	5.618%
α =	.780
Bajo Rendimiento	
1. Como deportista me preocupa poder tener una oportunidad para demostrar lo que sé y fracasar.	.663
2. Me pone nervioso que me observen mientras entreno.	.641
3. Como deportista cuando cometo un error me siento como un perdedor.	.604
4. Me preocupa cuando otros evalúan mi trabajo deportivo.	.601
5. En mi deporte pensar en fracasar me inhibe para hacer las cosas.	.567
6. En mi deporte prefiero las tareas difíciles porque si fallo nadie podrá burlarse de mí.	.488
Varianza Explicada	4.681%
α =	.634
Varianza Acumulada	47.393%

Derivado de los resultados del análisis factorial exploratorio y del análisis de fiabilidad, la subescala de trabajo quedó conformada por 7 reactivos de 9 originales; 5 miden competitividad, habiendo sido eliminados 2; tanto con la subescala de maestría como la de bajo rendimiento no sufrieron modificaciones y conservaron todos los reactivos originales (5 y 6 respectivamente).

5.1.1.3 Escala de Clima Deportivo

Para el instrumento que mide clima deportivo, se realizó su respectivo análisis factorial y de confiabilidad, derivado de estos análisis se eliminó un reactivo que presentaba un peso factorial menor a .40 y que disminuía la confiabilidad quedando conformada la escala por 14 reactivos que se presentan en la tabla 8.

Tabla 8. Análisis psicométrico de la Escala de Clima Deportivo.

Clima Deportivo	Peso factorial
1.- Siento que mi entrenador me proporciona oportunidades y opciones al entrenar.	.632
2.- Siento que mi entrenador me entiende.	.732
3.- Soy capaz de ser honesto con mi entrenador cuando practico mi deporte.	.514
4.- Mi entrenador confía en mis habilidades para hacer las cosas bien.	.680
5.- Siento que mi entrenador me acepta.	.623
6.- Mi entrenador se asegura que realmente entiendo lo que tengo que hacer para lograr mis metas deportivas.	.763
7.- Mi entrenador me anima a hacerle preguntas.	.581
8.- Confío mucho en mi entrenador.	.750
9.- Mi entrenador responde a mis preguntas completa y cuidadosamente.	.760
10.- Mi entrenador escucha mi opinión de cómo me gustaría hacer las cosas.	.754
11.- Mi entrenador maneja muy bien las emociones de las personas.	.629
12.- Siento que mi entrenador me cuida.	.568
13.- Mi entrenador toma en cuenta mi punto de vista antes de proponer una nueva forma de hacer las cosas.	.709
14.- Me siento capaz de compartir mis sentimientos con mi entrenador.	.514
Varianza Explicada	44.358%
$\alpha =$	.899

5.1.1.4 Escala de Percepción de Expectativas del Entrenador

Para terminar con los análisis psicométricos se sometió a prueba la escala de percepción de expectativas del entrenador (tabla 9), la cual después del análisis factorial exploratorio y del análisis de fiabilidad, conservó todos sus reactivos y presentó un valor alfa aceptable ($\alpha = .859$).

Tabla 9. Análisis psicométrico de la Escala de Percepción de Expectativas del Entrenador.

Percepción de Expectativas del Entrenador	Peso factorial
1. Mi entrenador confía en que jugaré muy bien este año.	.639
2. Mi entrenador confía en que haré mi mejor esfuerzo este año.	.722
3. Mi entrenador confía en que participaré en la mayoría de los torneos/competencias del año.	.760
4. Mi entrenador confía en que asistiré a la mayoría de los entrenamientos del año.	.756
5. Mi entrenador confía en que seré un jugador exitoso en mi nivel de competición.	.733
6. Mi entrenador confía en que continuaré en el equipo durante todo el año.	.784
7. Mi entrenador confía en que mejoraré mi rendimiento este año.	.754
Varianza Explicada	54.281%
$\alpha =$	.859

5.1.2 Diferencia de Medias entre Subgrupos.

Una vez que las escalas quedaron bien definidas se procedió al cómputo de cada una de las variables tomadas en cuenta para este estudio, en la tabla 10 se presentan las medias de cada dimensión una vez sumados los reactivos de cada escala, su desviación estándar y su rango.

Tabla 10. Medias, Desviación estándar y rango teórico de las variables medidas.

Variable	Media	Desviación Estándar	Rango Teórico
Compromiso deportivo	21.67	3.37	5-25
Diversión	22.86	3.05	5-25
Alternativas de participación	13.16	5.53	6-30
Presión social	12.64	6.16	6-30
Oportunidades de participación	15.81	3.12	4-20
Apoyo social	11.34	2.36	3-15
Trabajo	29.75	4.14	7-35
Competitividad	20.69	3.15	5-25
Maestría	22.51	2.95	5-25
Bajo rendimiento	17.41	4.72	6-30
Clima deportivo	53.12	9.10	14-70
Percepción de expectativas	28.20	4.61	5-35

Posteriormente se llevó a cabo un análisis ANOVA para determinar si existían diferencias entre medias por deporte, encontrando algunas diferencias significativas en las variables de compromiso deportivo ($F = 4.096$, $p < .05$), diversión ($F = 3.579$, $p < .05$), presión social ($F = 3.268$, $p < .05$), apoyo social ($F = 4.170$, $p < .05$), trabajo ($F = 4.400$, $p < .05$) y en clima deportivo ($F = 6.649$, $p < .05$). Posteriormente se realizó la prueba de Scheffé para determinar entre que deportes específicos se encontraban estas diferencias, en la figura 12 se muestra el gráfico que representa las medias entre fútbol y remo donde se encontraron la mayor parte de las diferencias significativas.

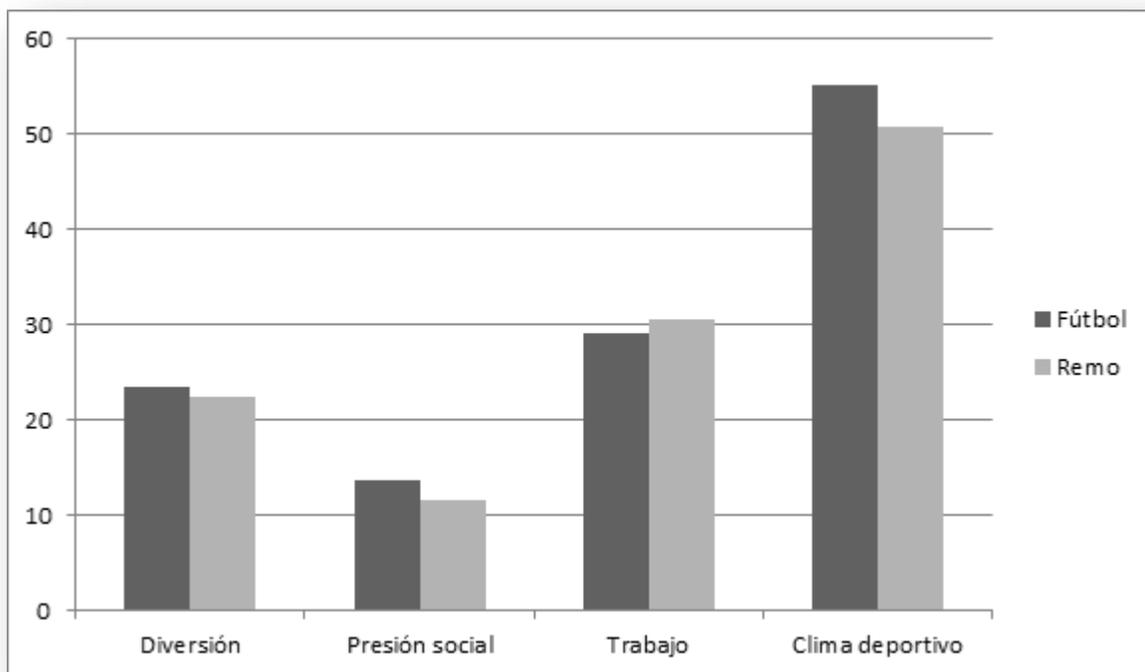


Figura 12. Diferencias de medias entre remo y fútbol.

Como se muestra los deportistas que practican fútbol puntúan más alto en las dimensiones de diversión, presión social y clima deportivo; solo en trabajo los remeros puntúan más alto que los futbolistas.

En la dimensión de compromiso deportivo se encontraron diferencias solo entre el fútbol (M = 22.29) y rugby (M = 20.94) siendo los primeros los que parecen tener más compromiso hacia su deporte, en el caso del apoyo social los remeros puntuaron más alto (M = 11.68) que los que practicaban rugby (M = 10.65).

5.1.3 Modelo de Compromiso Deportivo en Deportistas Españoles

Partiendo de los valores totales de cada una de las escalas del instrumento de compromiso deportivo se procedió a realizar un análisis preliminar de correlaciones para comprobar la validez del modelo de compromiso original de Scanlan et al. (1993b) con la adición del constructo del apoyo social (Scanlan et al., 2009), la tabla 11 presenta estas correlaciones.

Tabla 11. Correlaciones entre variables del modelo de compromiso deportivo.

	Compromiso Deportivo
Diversión	.646**
Alternativas de Participación	-.269**
Presión Social	-.119*
Oportunidades de Participación	.418**
Apoyo Social	.332**

* p < .05

**p < .01

Los valores de correlación muestran que todas las variables se asociaron con el compromiso, unas en mayor medida que otras; sin embargo, en los análisis posteriores mediante ecuaciones estructurales, en la construcción del modelo algunas de las predicciones no resultaron ser significativas, en la figura 13 se puede observar el modelo resultante, que conservó solo cuatro variables como predictoras del compromiso deportivo

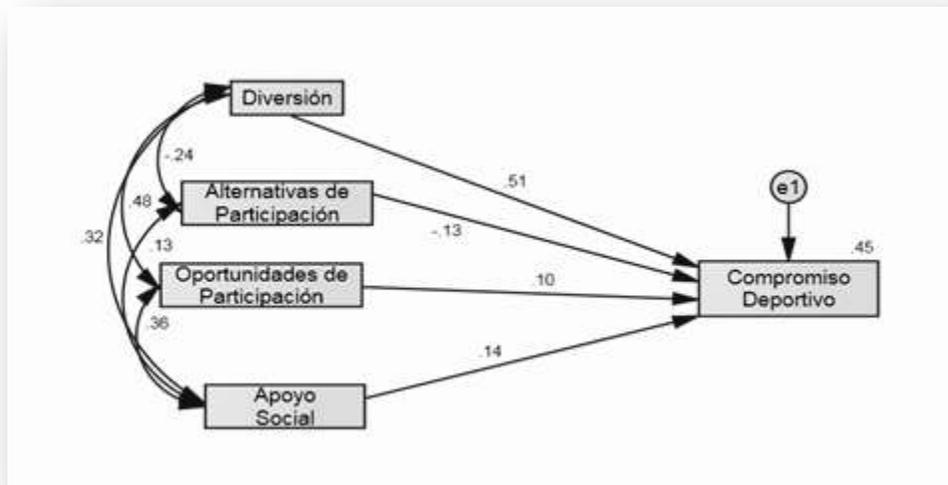


Figura 13. Modelo de Compromiso Deportivo en deportistas españoles.

Los resultados de este modelo fueron: $X^2 = 1.863$, $gl = 1$ ($p > .05$); $NFI = .995$, $IFI = .998$, $CFI = .997$, $RMSEA = .054$ (LO 90 = .000, HI 90 = .176); todos los parámetros fueron significativos ($p < .05$); de esta forma se puede confirmar que el compromiso deportivo de los deportistas españoles es influido por la diversión ($\beta = .51$), las alternativas de participación ($\beta = -.13$), las oportunidades de participación ($\beta = .10$) y el apoyo social ($\beta = .14$). La varianza explicada del compromiso deportivo fue del 45%.

5.1.4 Análisis de Senderos

Finalmente para analizar el efecto de las diferentes variables medidas en este estudio sobre el compromiso deportivo y las escalas propuestas en el modelo anterior se realizó un análisis de senderos mediante ecuaciones estructurales, la figura 14 muestra los efectos directos e indirectos de las diferentes variables del estudio en el compromiso de los deportistas españoles.

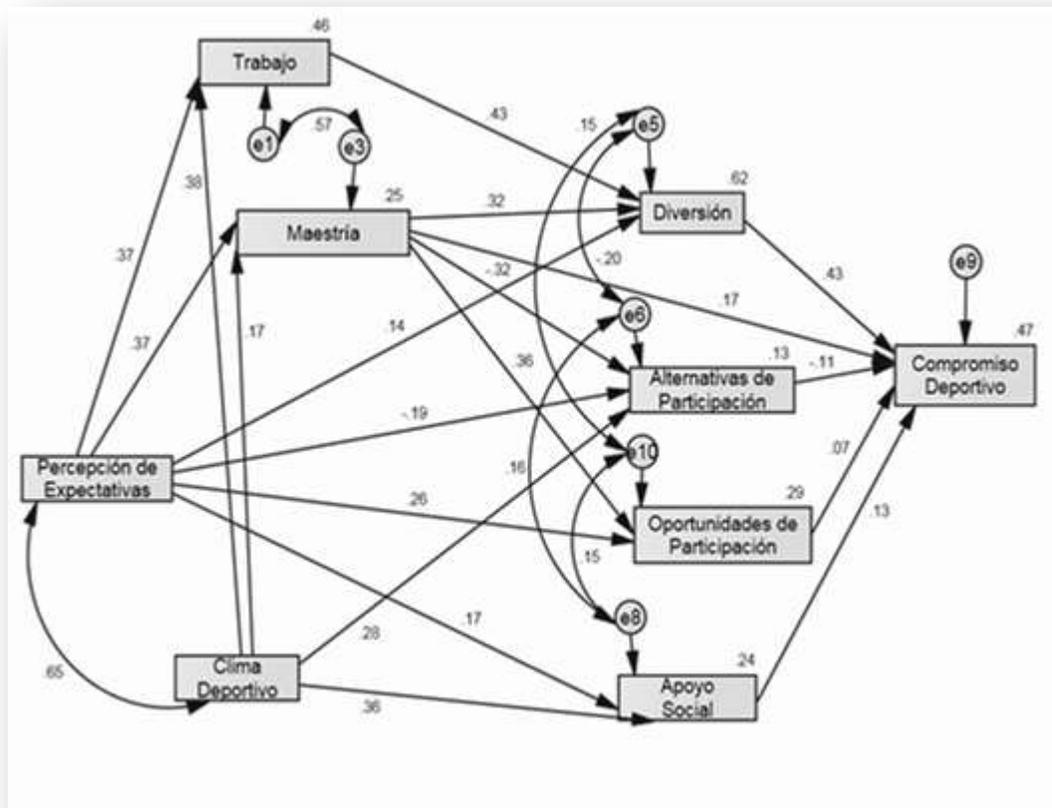


Figura 14. Modelo de la influencia del entrenador en la orientación al logro y el compromiso deportivo en la muestra española.

Los resultados del modelo mostrado en la figura anterior son: $X^2 = 16.913$, $gl = 11$ ($p > .05$), $NFI = .987$, $IFI = .995$, $CFI = .995$, $RMSEA = .043$ (LO 90 = .000, HI 90 = .081). Todos los parámetros incluidos en la ecuación fueron significativos ($p < .05$), y como se puede observar, existen varios efectos directos e indirectos sobre el compromiso deportivo cuya varianza explicada por el modelo fue de 47%; el único efecto directo sobre el CD, además de los ya incluidos en el modelo original, fue la influencia de la maestría ($\beta = .17$), que también fue un predictor significativo de la diversión ($\beta = .32$), las alternativas ($\beta = -.32$) y las oportunidades de participación ($\beta = .36$); la variable trabajo influyó únicamente en la diversión ($\beta = .43$); mientras que la variable de clima deportivo tuvo efectos directos en el trabajo ($\beta = .38$), la maestría ($\beta = .17$), las alternativas ($\beta = .28$) y el apoyo social ($\beta = .36$); por último, la percepción de expectativas del entrenador predice el trabajo ($\beta = .37$), la

maestría ($\beta = .37$), la diversión ($\beta = .14$), alternativas ($\beta = -.19$), oportunidades de participación ($\beta = .26$) y el apoyo social ($\beta = .17$).

Es importante destacar la varianza explicada de las variables dependientes incluidas en el modelo; de ellas la más importante fue la de la diversión (62%), cuyos predictores fueron la maestría, el trabajo y la percepción de expectativas del entrenador; el 46% de la varianza del trabajo fue explicada por el clima deportivo y la percepción de expectativas, las mismas variables explicaron el 25% de la maestría; el 29% de las oportunidades de participación por la maestría y la percepción de expectativas; la percepción de expectativas y el clima deportivo explicaron el 24% de la varianza del apoyo social; y, finalmente el 13% de las alternativas de participación fue explicado por la maestría, la percepción de expectativas y el clima deportivo. Además, se puede hablar de efectos indirectos en el compromiso deportivo del clima deportivo ($EI = .149$) y de la percepción de las expectativas del entrenador ($EI = .323$), siendo estos efectos mediados por las variables de trabajo, maestría, oportunidades y alternativas de participación, diversión y apoyo social.

5.2 Fase 2: Deportistas Mexicanos

Para analizar los datos obtenidos de la muestra de deportistas mexicanos se procedió de manera similar a la fase 1, se analizó la estructura de cada escala utilizada en el estudio, se llevaron a cabo análisis de medias y se comprobó la validez del modelo de compromiso deportivo y finalmente se analizó el efecto de las diferentes variables independientes sobre el compromiso deportivo.

5.2.1 Análisis Psicométrico de las Escalas

5.2.1.1 Instrumento de Compromiso Deportivo

Se llevaron a cabo análisis factoriales exploratorios mediante el método de componentes principales con rotación varimax para cada uno de las escalas del instrumento de compromiso deportivo, mientras que la fiabilidad se obtuvo mediante el alfa de Cronbach. La decisión de eliminar reactivos se tomó con base en el peso factorial de cada reactivo ($\alpha < .40$), en conjunto con los valores arrojados por el análisis de fiabilidad. En la tabla 12 se muestran los reactivos conservados para cada escala y sus respectivos pesos factoriales.

Tabla 12. Análisis psicométrico de las escalas del instrumento de compromiso deportivo.

Compromiso Deportivo	Peso factorial
1. Me siento orgulloso de decirle a otras personas que practico (nombre del deporte).	.455
2. Continuaré practicando (nombre del deporte) por mucho tiempo.	.831
3. Estaría dispuesto a hacer todo lo que pueda para seguir practicando (nombre del deporte).	.828
4. Para mí sería difícil abandonar (nombre del deporte).	.667
5. Estoy decidido a continuar practicando (nombre del deporte).	.854
Varianza Explicada	39.383%
$\alpha =$	.776
Diversión	
1. Me divierto practicando (nombre del deporte).	.726
2. Estoy contento de practicar (nombre del deporte).	.821
3. Me la paso bien practicando (nombre del deporte).	.859
4. Me gusta practicar (nombre del deporte).	.856
5. <i>Practicar (nombre del deporte) me causa mucha satisfacción.*</i>	.751
Varianza Explicada	46.587%
$\alpha =$	.863
Alternativas de Participación	
1. Me gustaría hacer otra actividad (p. ej. Danza, teatro, tocar un instrumento musical, etc.) en vez de practicar (nombre del deporte).	.778
2. Hago otras actividades más interesantes (p. ej. Danza, teatro, tocar un instrumento musical, etc.) que practicar (nombre del deporte).	.782
3. Tengo otras actividades más divertidas (p. ej. Danza, teatro, tocar un instrumento musical, etc.) que practicar (nombre del deporte).	.845
4. Me costó trabajo decidir practicar (nombre del deporte) en vez de hacer otra actividad (p. ej. Danza, teatro, tocar un instrumento musical, etc.).	.698
5. <i>Abandonaría (nombre del deporte) por dedicar más tiempo a mis estudios.*</i>	.446
6. <i>Me gustaría practicar otro deporte en lugar (nombre del deporte).*</i>	.654
Varianza Explicada	50.746%
$\alpha =$	.791

Inversión Personal	
1. He dedicado mucho tiempo a practicar (nombre del deporte).	.845
2. Me he esforzado mucho practicando (nombre del deporte).	.825
Varianza Explicada	35.198%
$\alpha =$	.554
Presión Social	
1. Practico (nombre del deporte) para complacer a mis amigos.	.630
2. Tengo que continuar practicando (nombre del deporte) porque mis padres han invertido mucho.	.794
3. Practico (nombre del deporte) para darle gusto a mi madre.	.781
4. Practico (nombre del deporte) para darle gusto a mi padre.	.806
5. Practico (nombre del deporte) para darle gusto a mi entrenador.	.742
6. Tengo que seguir practicando (nombre del deporte) para que los demás no piensen que soy un desertor.	.675
Varianza Explicada	48.873%
$\alpha =$	.837
Oportunidades de Participación	
1. Me sentiría mal si dejara de practicar (nombre del deporte).	.828
2. Extrañaría los buenos momentos que he tenido practicando (nombre del deporte) si dejara el equipo.	.786
3. Extrañaría a mis amigos del (nombre del deporte) si dejara el equipo.	.743
Varianza Explicada	47.742%
$\alpha =$	.717
Apoyo Social	
1. <i>Mis padres me ayudan para que siga practicando (nombre del deporte).</i> *	.770
2. <i>Mis amigos me animan para que siga practicando (nombre del deporte).</i> *	.731
3. <i>Mi entrenador me da ánimos para que siga practicando (nombre del deporte).</i> *	.760
Varianza Explicada	47.353%
$\alpha =$	.663

**Reactivo nuevo*

Como se puede apreciar, la escala de compromiso deportivo conservó cinco de seis reactivos originales, mientras que los dos agregados en este estudio no resultaron válidos; la escala de diversión conservó los reactivos originales, además de un reactivo nuevo, dos más se descartaron; para alternativas de participación se mantuvieron los cuatro originales y se agregaron dos más; presión social perdió uno de los siete reactivos originales; mientras que en el caso de la escala de oportunidades de participación se conservaron solo tres de cuatro reactivos originales; la variable de inversión personal estuvo formada solo por dos reactivos con una fiabilidad moderada ($\alpha = .554$), pero debido a que esta escala conservó muy pocos reactivos se decidió eliminarla para análisis posteriores; por último la escala de apoyo social estuvo conformada por tres reactivos nuevos ($\alpha = .663$).

5.2.1.2 Escala de Orientación al Logro

Para analizar la estructura de la Escala de orientación al Logro también se llevó a cabo un análisis factorial exploratorio mediante componentes principales con rotación varimax que comprobó la distribución de la mayoría de los reactivos en sus respectivas subescalas, además de obtener el valor alfa de Cronbach para las mismas; posteriormente, y siguiendo los mismos lineamientos que para el instrumento de compromiso deportivo, se eliminaron algunos reactivos; es importante destacar que este procedimiento se realizó para tratar de igualar el número de reactivos en las dos muestras de la presente investigación; los pesos factoriales de los que se conservaron se observan en la tabla 13.

Tabla 13. Análisis psicométrico de la Escala de Orientación al Logro.

Trabajo	Peso factorial
1. Cuando se me dificulta una tarea, insisto hasta dominarla.	.765
2. Una vez que empiezo una tarea deportiva persisto hasta terminarla.	.711
3. En mi deporte me gusta que lo que haga quede bien hecho.	.751
4. En mi deporte no estoy tranquilo hasta que mi trabajo queda bien hecho.	.856
5. Soy dedicado en las cosas que emprendo como deportista.	.649
6. Soy cumplido en las tareas deportivas que se me asignan.	.509
Varianza Explicada	21.816%
α =	.830
Competitividad	
1. Disfruto cuando puedo vencer a otros en mi deporte.	.766
2. En mi deporte me gusta trabajar en situaciones en las que haya que competir con otros.	.811
3. Es importante para mí hacer las cosas mejor que los demás en mi deporte.	.776
4. En mi deporte me esfuerzo más cuando compito con otros.	.553
5. Ganarle a otros es tan bueno en el deporte como en el trabajo.	.884
6. En mi deporte me disgusta cuando alguien me gana.	
7. En mi deporte me enoja que otros trabajen mejor que yo.	.871
Varianza Explicada	9.099%
α =	.564
Maestría	
1. Es importante para mí hacer las cosas cada vez mejor en mi deporte.	.807
2. Me siento bien cuando logro lo que me propongo en mi deporte.	.803
3. Me causa satisfacción mejorar mis ejecuciones deportivas previas.	.681
4. Si hago un buen trabajo en mi deporte, me causa satisfacción.	.520
5. Me es importante hacer las cosas lo mejor posible en mi deporte.	.719
Varianza Explicada	8.402%
α =	.732

Bajo Rendimiento	
1. Como deportista me preocupa poder tener una oportunidad para demostrar lo que sé y fracasar.	.831
2. Me pone nervioso que me observen mientras entreno.	.691
3. Como deportista cuando cometo un error me siento como un perdedor.	.495
4. Me preocupa cuando otros evalúan mi trabajo deportivo.	.813
5. En mi deporte pensar en fracasar me inhibe para hacer las cosas.	.833
Varianza Explicada	6.879%
$\alpha =$	.600
Varianza Acumulada	46.169%

Derivado de los resultados del análisis factorial exploratorio y del análisis de fiabilidad la subescala de trabajo quedó conformada por 6 reactivos de 9 originales; competitividad conservó los 7 reactivos originales pero con una confiabilidad moderada ($\alpha = .564$); la subescala de maestría no sufrió modificaciones y conservaron todos los reactivos originales (5); por último, la subescala de bajo rendimiento perdió un reactivo quedando en 5.

5.2.1.3 Escala de Clima Deportivo

Para el instrumento que mide clima deportivo, se realizó su respectivo análisis factorial y de confiabilidad, derivado de estos análisis se eliminó un reactivo que presentaba un peso factorial menor a .40 y que disminuía la confiabilidad quedando conformada la escala por 14 reactivos que se presentan en la tabla 14.

Tabla 14. Análisis psicométrico de la Escala de Clima Deportivo.

Clima Deportivo	Peso factorial
1.- Siento que mi entrenador me proporciona oportunidades y opciones al entrenar.	.597
2.- Siento que mi entrenador me entiende.	.680
3.- Soy capaz de ser honesto con mi entrenador cuando practico mi deporte.	.463
4.-Mi entrenador confía en mis habilidades para hacer las cosas bien.	.514
5.- Siento que mi entrenador me acepta.	.631
6.- Mi entrenador se asegura que realmente entiendo lo que tengo que hacer para lograr mis metas deportivas.	.796
7.-Mi entrenador me anima a hacerle preguntas.	.698
8.-Confío mucho en mi entrenador.	.762
9.-Mi entrenador responde a mis preguntas completa y cuidadosamente.	.759

10.-Mi entrenador escucha mi opinión de cómo me gustaría hacer las cosas.	.758
11.- Mi entrenador maneja muy bien las emociones de las personas.	.522
12.- Siento que mi entrenador me cuida.	.643
13.- Mi entrenador toma en cuenta mi punto de vista antes de proponer una nueva forma de hacer las cosas.	.663
14.- Me siento capaz de compartir mis sentimientos con mi entrenador.	.546
Varianza Explicada	41.381%
α =	.860

5.2.1.4 Escala de Percepción de Expectativas del Entrenador

Para terminar con los análisis psicométricos se sometió a prueba la escala de percepción de expectativas del entrenador, la cual después del análisis factorial exploratorio y del análisis de fiabilidad, conservó todos sus reactivos y presento un valor alto de alfa ($\alpha = .860$) (tabla 15).

Tabla 15. Análisis psicométrico de la Escala de Percepción de Expectativas del Entrenador.

Percepción de Expectativas del Entrenador	Peso factorial
1. Mi entrenador confía en que jugaré muy bien este año.	.675
2. Mi entrenador confía en que haré mi mejor esfuerzo este año.	.737
3. Mi entrenador confía en que participaré en la mayoría de los torneos/competencias del año.	.723
4. Mi entrenador confía en que asistiré a la mayoría de los entrenamientos del año.	.770
5. Mi entrenador confía en que seré un jugador exitoso en mi nivel de competición.	.795
6. Mi entrenador confía en que continuaré en el equipo durante todo el año.	.745
7. Mi entrenador confía en que mejoraré mi rendimiento este año.	.737
Varianza Explicada	54.911%
α =	.860

5.2.2 Diferencia de Medias entre Subgrupos

Una vez que las escalas quedaron bien definidas se procedió al cómputo de cada una de las variables tomadas en cuenta para este estudio, en la tabla 16 se presentan las medias de cada dimensión una vez sumados los reactivos de cada escala, su desviación estándar y su rango.

Tabla 16. Media, desviación estándar y rango teórico de las variables medidas.

Variable	Media	Desviación Típica	Rango Teórico
Compromiso deportivo	21.60	3.51	5-25
Diversión	23.23	2.49	5-25
Alternativas de participación	13.61	5.25	6-30
Presión social	8.96	1.31	6-30
Oportunidades de participación	11.65	2.86	3-15
Apoyo social	11.61	2.54	3-15
Trabajo	26.43	3.25	6-30
Competitividad	28.67	3.77	7-35
Maestría	23.04	2.54	5-25
Bajo rendimiento	14.50	4.03	5-25
Clima deportivo	53.17	8.43	14-70
Percepción de expectativas	28.88	4.48	7-35

Posteriormente se llevó a cabo un análisis ANOVA para determinar si existían diferencias entre los subgrupos respecto a las medias en las diferentes variables; se encontraron diferencias significativas en las variables de alternativas de participación ($F = 3.72$, $p < .05$), clima deportivo ($F = 5.840$, $p < .05$) y la percepción de expectativas del entrenador ($F = 3.680$, $p < .05$). La prueba post hoc de Scheffé mostró que las diferencias se encontraban entre fútbol soccer y fútbol americano en las variables de alternativas de participación y clima deportivo puntuando más alto en ambas variables los jugadores de americano. En el caso de las variables de clima deportivo y percepción de expectativas del entrenador los jugadores de futbol soccer puntuaron más alto de manera significativa que los remeros en las dos variables.

5.2.3 Modelo de Compromiso Deportivo en Mexicanos

Partiendo de los valores totales de cada una de las escalas del instrumento de compromiso deportivo se procedió a realizar un análisis preliminar de correlaciones para comprobar la validez del modelo de compromiso original de Scanlan et al. (1993b) con la adición del constructo del apoyo social (Scanlan et al., 2009), la tabla 17 presenta estas correlaciones.

Tabla 17. Correlaciones entre las variables del modelo de Compromiso Deportivo.

	Compromiso Deportivo
Diversión	.484**
Alternativas de Participación	-.095
Presión Social	-.030
Oportunidades de Participación	.150*
Apoyo Social	.158*

* p < .05
**p < .01

Los valores de correlación muestran solo las variables de diversión, oportunidades de participación se asociaron de manera significativa al compromiso. Las correlaciones se utilizaron solo como una guía en el momento de eliminar predictores. El modelo construido se muestra en la figura 15.

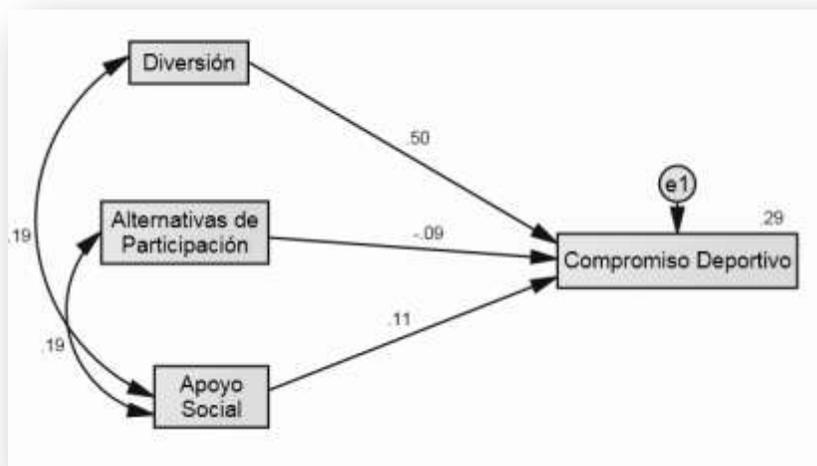


Figura 15. Modelo de Compromiso Deportivo para la muestra mexicana.

Los resultados de este modelo fueron: $X^2 = 4.065$, $gl = 1$ ($p > .05$); $NFI = .959$, $IFI = .969$, $CFI = .967$, $RMSEA = .016$ ($LO\ 90 = .000$, $HI\ 90 = .116$); de los parámetros computados solo los correspondientes a diversión ($\beta = .50$) y el apoyo social ($\beta = .11$) fueron significativos ($p < .05$), mientras que el sendero correspondiente a las alternativas de participación ($\beta = -.09$) no fue significativo ($p > .05$), pero se incluyó a fin de dar estabilidad al modelo. La varianza explicada del compromiso deportivo fue del 29%.

5.2.4 Análisis de Senderos

Para analizar el efecto de las diferentes variables medidas en este estudio sobre el compromiso deportivo y las escalas propuestas en el modelo anterior se realizó un análisis de senderos mediante ecuaciones estructurales, la figura 16 muestra el modelo resultante para los deportistas mexicanos.

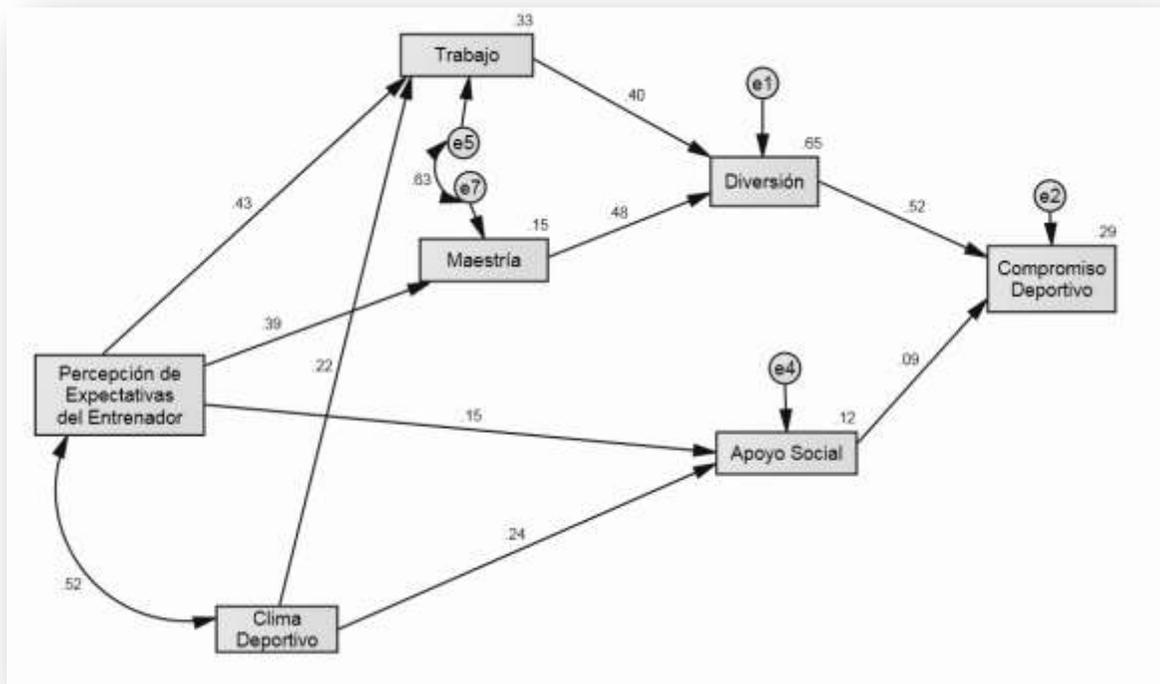


Figura 16. Modelo de la influencia del entrenador en la orientación al logro y el compromiso deportivo en la muestra mexicana.

Los resultados del modelo mostrado en la figura anterior son: $X^2 = 12.171$, $gl = 10$ ($p > .05$), $NFI = .982$, $IFI = .997$, $CFI = .997$, $RMSEA = .031$ ($LO\ 90 = .000$, $HI\ 90 = .082$). Todos los parámetros incluidos en la ecuación fueron significativos ($p < .05$), y como se puede observar no se consideró a la variable de alternativas de participación, que en este caso desestabilizaba al modelo; existen varios efectos directos e indirectos sobre el compromiso deportivo cuya varianza explicada por el modelo fue de 29%, aun así, solo se conservaron los efectos directos de las variables de apoyo social y diversión. En el caso de la diversión tuvo como predictores a la maestría ($\beta = .48$) y el trabajo ($\beta = .40$), el apoyo social tuvo una influencia de las expectativas del entrenador ($\beta = .15$) y el clima deportivo ($\beta = .24$); también las expectativas del entrenador tuvieron efecto sobre la maestría ($\beta = .39$) y el trabajo ($\beta = .43$), y el clima deportivo tuvo un efecto sobre el trabajo ($\beta = .22$).

La varianza explicada de las variables dependientes incluidas en el modelo son 65% para la diversión, el 12% del apoyo social, el 33% del trabajo y el 15% de la maestría. La percepción de expectativas del entrenador por el deportista tuvo un efecto indirecto en el compromiso con la mediación del apoyo social, la maestría y el trabajo ($EI = .197$); por su parte el clima deportivo también tuvo un efecto indirecto marginal ($EI = 067$) mediante su influencia en las variables de apoyo social y trabajo.

5.3 Fase 3: Comparación entre Deportistas Mexicanos y Españoles.

En primer lugar, se analizaron las diferencias entre muestras totales mediante pruebas t en los aspectos referentes al tiempo de práctica, horas de entrenamiento, número de torneos/competencias en los que se ha participado, después se realizaron pruebas entre subgrupos dependiendo del deporte; posteriormente se realizaron pruebas t para analizar las posibles diferencias de medias entre las variables medidas en esta investigación; finalmente se compararon los modelos de compromiso deportivo y los resultados del análisis de sendero para ambas muestras.

5.3.1 Diferencias de Medias entre Muestras

5.3.1.1 Diferencias de medias en tiempo que se ha practicado el deporte, horas semanales dedicadas al entrenamiento y numero de torneos/competencias en los que se ha participado.

Para este análisis se tomaron en cuenta los datos del total de la muestra española y de la muestra mexicana y se compararon dos variables descriptivas que fueron el tiempo que han practicado su deporte y las horas semanales que le dedican al mismo; una tercera variable medida que fue el número de torneos y competencias en los que han participado no se tomó en cuenta debido principalmente a las modalidades de competición que tiene el remo a diferencia de los deportes en equipo.

La prueba t para muestras independientes encontró diferencias únicamente en las horas que los deportistas dedican a su deporte ($t = -13.625$, $p < .05$) siendo los mexicanos quienes dedican más horas semanales a su deporte ($M = 18.39$), mientras que los españoles dedican menos horas ($M = 9.78$).

Esta diferencia se exploró posteriormente con los subgrupos donde también se incluyó el número de torneos y competencias en los que han participado. En la figura 17 se pueden observar las diferencias para el subgrupo que compara las submuestras de los jugadores de futbol soccer españoles y mexicanos.

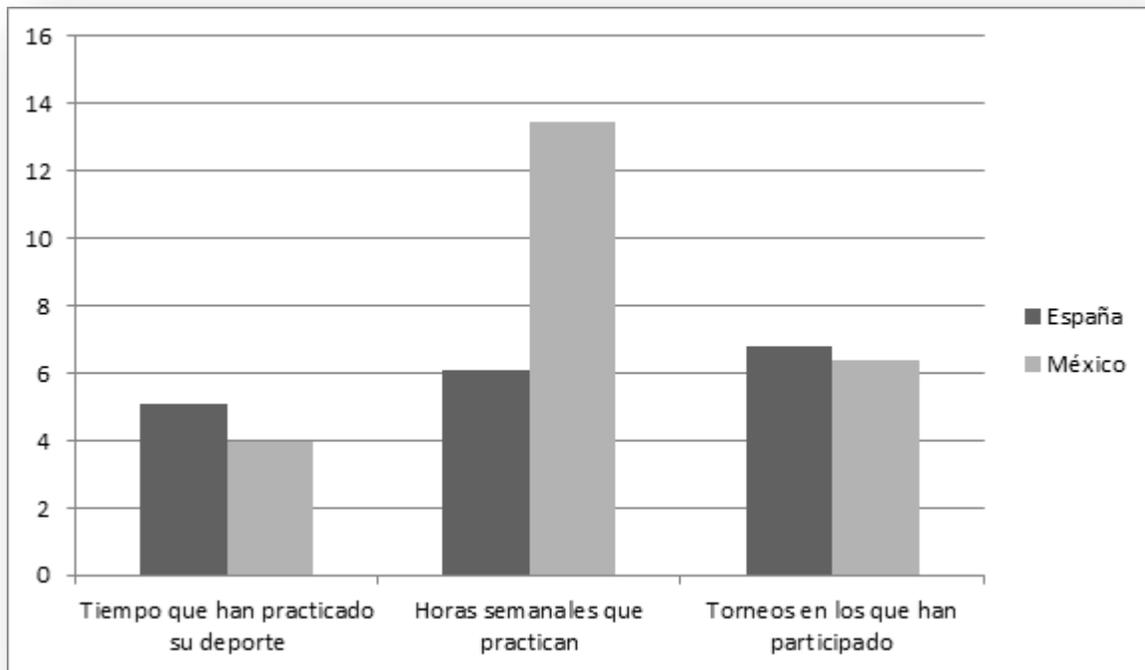


Figura 17. Diferencia de medias entre jugadores de fútbol soccer.

De estas diferencias la correspondiente al tiempo que han practicado su deporte es significativa ($t = 3.148$, $p < .001$), así como la de horas semanales que practican ($t = -10.480$, $p < .001$).

La figura 18 muestra las mismas diferencias entre los subgrupos de remeros mexicanos y españoles.

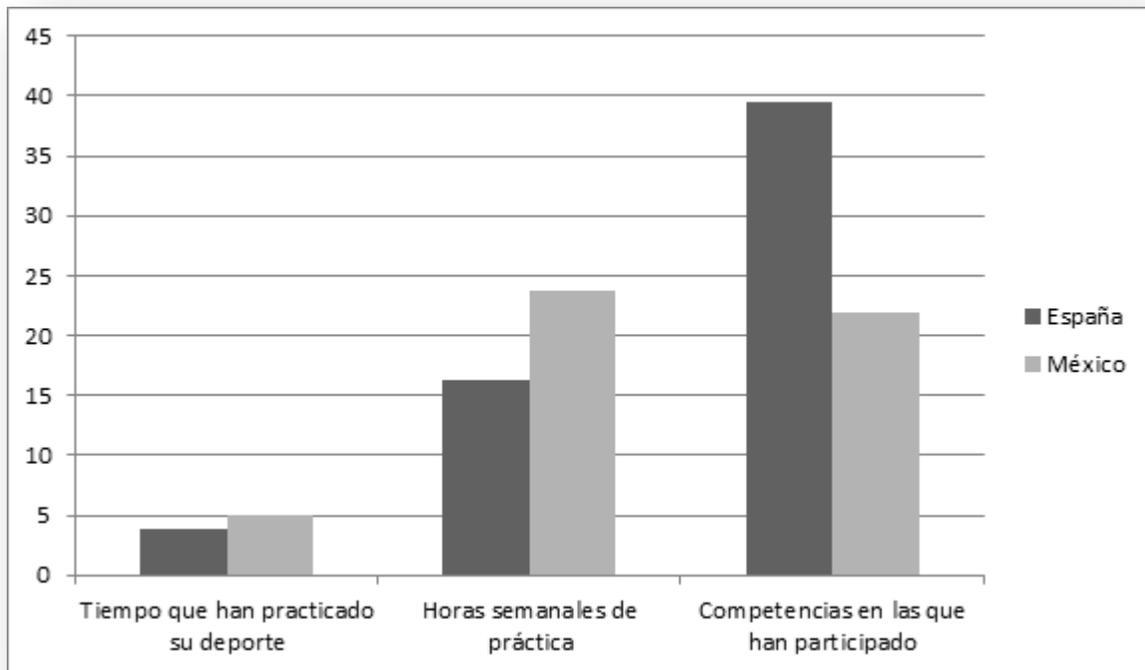


Figura 18. Diferencia de medias entre practicantes de remo.

Todas las diferencias encontradas para esta submuestra fueron significativas siendo los remeros mexicanos quienes tienen una media más alta en tiempo que han practicado su deporte ($t = -2.735$, $p < .001$) y horas semanales dedicadas a la práctica ($t = -8.345$, $p < .001$), en cambio los españoles tienen más experiencia en cuanto al número de competencias en las que han participado ($t = 3.464$, $p < .001$).

Asimismo, como se puede observar en la figura 19 se realizó una comparación entre los jugadores de rugby y de fútbol americano, siendo las diferencias encontradas en horas semanales dedicadas a la práctica significativa ($t = 10.071$, $p < .001$) y también la referente a los torneos en los que han participado ($t = 3.096$, $p < .001$). En ambas variables los jugadores de rugby son los que puntúan más alto.

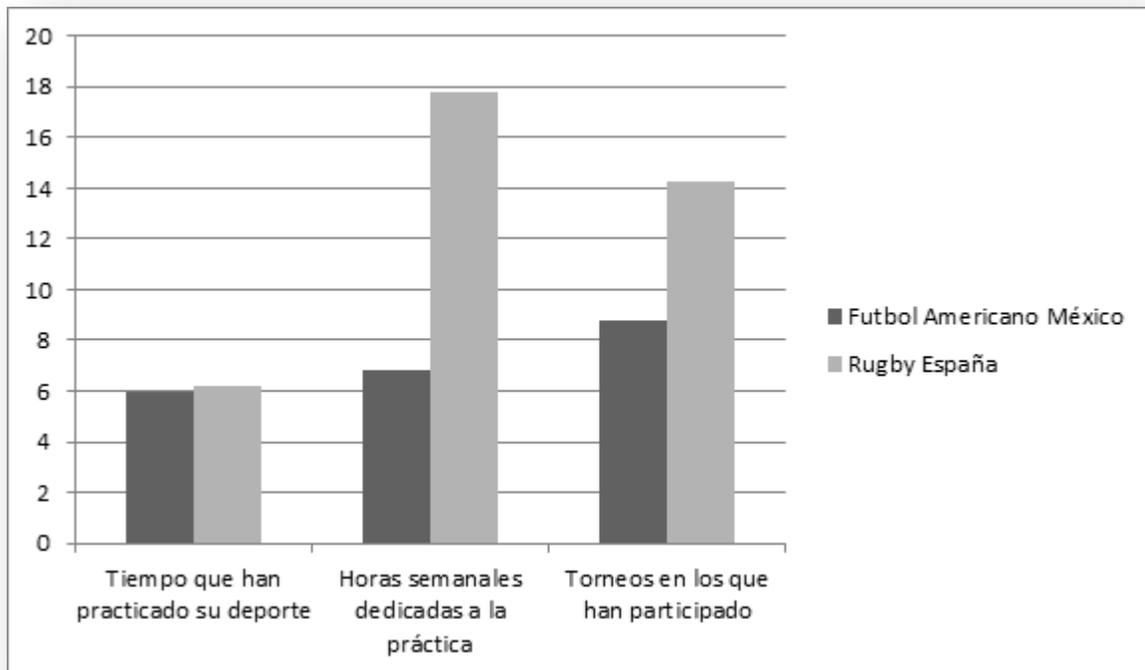


Figura 19. Diferencia de medias entre jugadores de fútbol americano y rugby.

5.3.1.2 Diferencia de medias en las variables del compromiso deportivo, orientación al logro, clima deportivo y percepción de expectativas del entrenador.

Para analizar las diferencias en las puntuaciones de las diferentes variables examinadas en esta investigación se tomaron en cuenta aquellos factores y dimensiones que en ambas muestras compartían el mismo número de reactivos, quedando por lo tanto fuera la escala de oportunidades de participación además de las subescalas de orientación al logro de trabajo, competitividad y bajo rendimiento (tabla 18).

Tabla 18. Diferencia de medias entre las dos muestras.

	Españoles N=294		Mexicanos N=228		<i>t</i>	<i>p</i>
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>		
Compromiso deportivo	21.67	3.37	21.60	3.51	.228	.820
Diversión	22.86	3.05	23.23	2.49	-1.480	.140
Alternativas de participación	13.16	5.53	13.61	5.25	-.946	.345
Presión social	12.64	6.16	12.25	5.48	.754	.451
Apoyo social	11.34	2.36	11.61	2.54	-1.290	.198
Maestría	22.51	2.95	23.04	2.54	-2.192	.029
Clima deportivo	53.12	9.10	53.17	8.43	-.065	.948
Percepción de expectativas	28.20	4.61	28.88	4.48	-1.687	.092

En el análisis de diferencias de medias entre los deportistas españoles y los mexicanos se encontraron diferencias significativas solo en la variable de maestría, siendo los deportistas mexicanos los que tuvieron la media más alta.

Posteriormente y al igual que para el caso de las diferencias entre torneos y competencias se subdividió a la muestra por el tipo de deporte. Al comparar a los remeros españoles y los remeros mexicanos con una prueba de diferencia de medias, se encontraron diferencias significativas en las variables de diversión, maestría, clima deportivo y percepción de expectativas del entrenador, siendo los remeros mexicanos los que puntuaron más alto que los remeros españoles (tabla 19).

Tabla 19. Diferencia de medias entre los practicantes de remo.

	Remo españoles N= 100		Remo mexicanos N= 73		<i>t</i>	<i>p</i>
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>		
Compromiso deportivo	21.41	2.94	21.97	3.23	-1.192	.235
Diversión	22.39	2.38	23.38	2.01	-2.886	.004
Alternativas de participación	13.17	5.25	13.83	5.70	-.793	.429
Presión social	11.68	5.59	12.72	5.50	-1.223	.223
Apoyo social	11.68	1.19	11.80	2.41	-.385	.701
Maestría	22.55	2.17	23.32	1.92	-2.437	.016
Clima deportivo	50.78	7.61	54.47	6.67	-3.320	.001
Percepción de expectativas	27.83	3.81	29.87	4.00	-3.411	.001

En cuanto a las diferencias de medias entre los futbolistas españoles y los futbolistas mexicanos, se encontraron diferencias significativas únicamente en la variable de clima deportivo, siendo los futbolistas españoles los que puntuaron más alto que los futbolistas mexicanos (tabla 20).

Tabla 20. Diferencia de medias entre los jugadores de fútbol soccer.

	Futbol español N=124		Futbol mexicano N=83		<i>t</i>	<i>p</i>
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>		
Compromiso deportivo	22.29	3.23	21.54	3.61	1.556	.121
Diversión	23.41	3.08	23.06	2.64	.849	.397
Alternativas de participación	12.58	5.84	12.46	4.70	.144	.885
Presión social	13.69	6.56	12.39	5.28	1.502	.135
Apoyo social	11.45	2.74	11.20	2.62	.646	.519
Maestría	22.78	2.95	22.80	2.60	-.062	.950
Clima deportivo	55.14	10.67	50.71	9.04	3.109	.002
Percepción de expectativas	28.84	5.09	27.95	4.88	1.259	.209

Las diferencias significativas entre los jugadores de rugby españoles y los jugadores de futbol americano mexicanos, se obtuvo en la variable de apoyo social, siendo los mexicanos jugadores de futbol americano los que percibieron más apoyo social que los jugadores españoles de rugby (tabla 21).

Tabla 21. Diferencia de medias entre los jugadores de americano y rugby.

	Rugby N=70		Americano N=72		<i>t</i>	<i>p</i>
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>		
Compromiso deportivo	20.94	4.01	21.29	3.68	-.540	.590
Diversión	22.57	3.67	23.27	2.75	-1.297	.197
Alternativas de participación	14.20	5.25	14.72	5.18	-.596	.552
Presión social	12.18	5.98	11.62	5.69	.572	.568
Apoyo social	10.65	2.04	11.90	2.55	-3.202	.002
Maestría	21.97	3.76	23.04	2.99	-1.877	.063
Clima deportivo	52.91	7.06	54.70	8.75	-1.342	.182
Percepción de expectativas	27.61	4.68	28.95	4.28	-1.785	.076

5.3.2 Diferencias en el modelo de Compromiso Deportivo y el análisis de senderos

En los estudios 1 y 2 se obtuvo para cada muestra un modelo de compromiso deportivo que contenía diferentes variables que predecían el compromiso, sin embargo, la composición de los mismos fue diferente dependiendo de si se trataba de los deportistas españoles ó de los deportistas mexicanos, en la figura 20 se comparan ambos modelos.

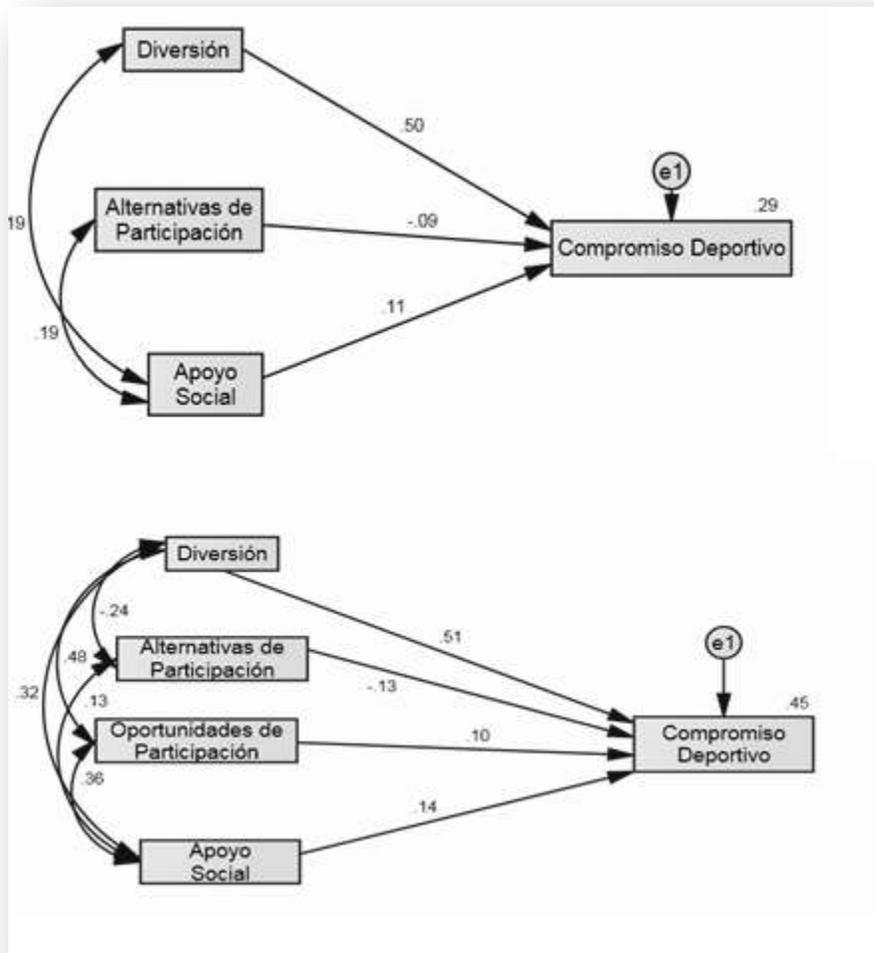


Figura 20. Diferencia entre los modelos de compromiso deportivo muestra mexicana (arriba) y muestra española (abajo).

Existen similitudes entre ambos modelos, siendo la principal el que comparten tres variables como predictoras: la diversión, el apoyo social y las alternativas de participación; además de que la diversión en ambos modelos es el predictor más fuerte, sin embargo la primera diferencia es que en el caso del modelo obtenido para deportistas mexicanos no se considera a la variable de oportunidades de participación como predictor y también se puede mencionar el hecho de que el parámetro de predicción de las alternativas de participación hacia el compromiso deportivo no es significativo. Asimismo, se resalta el hecho de que la explicación

de la varianza para el compromiso deportivo en el modelo correspondiente a la muestra española es mayor (47%) que en la muestra mexicana (29%).

Para los modelos que analizan los diferentes efectos de las variables del entrenador y la orientación al logro en el compromiso deportivo sucede algo similar encontramos algunas similitudes pero también diferencias, esta comparativa se puede apreciar en la figura 21.

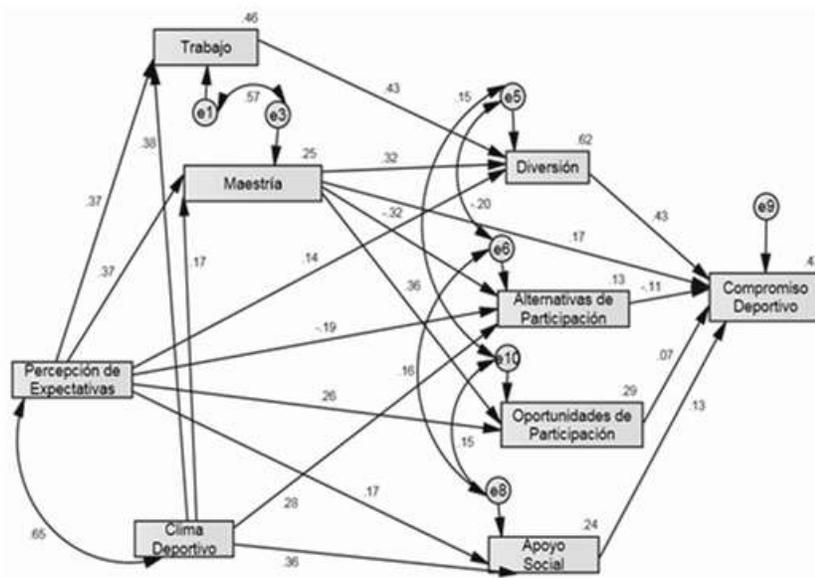
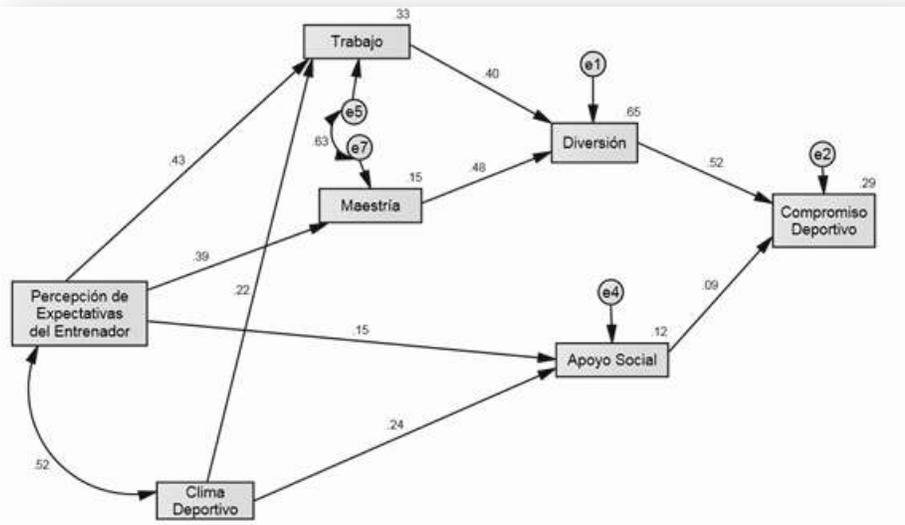


Figura 21. Diferencia entre los modelos que exploran la influencia del entrenador en el compromiso deportivo de la muestra mexicana (arriba) y la muestra española (abajo).

Las similitudes más importantes es que en ambos modelos se encontraron efectos indirectos de las variables correspondientes a la percepción de expectativas del entrenador y clima deportivo y a la mediación tanto de las variables que conforman

el modelo de compromiso deportivo y dos de las dimensiones de orientación al logro (trabajo y maestría en ambos casos); sin embargo en el caso español se incluyeron más variables y senderos que en el caso mexicano logrando explicar una varianza en el compromiso mucho más alta, además de que se encontraron efectos indirectos más fuertes en la muestra española; a pesar de ello, es importante resaltar que en el modelo mexicano se encontró una predicción más fuerte de la variable de diversión que como se puede observar en ambas muestras es la variable predictora del compromiso deportivo más importante.

CAPITULO 6. DISCUSION

6.1 Fase 1

El objetivo de esta fase fue determinar si existía una influencia del entrenador, mediante sus expectativas y el clima deportivo que promueve, en el compromiso deportivo de deportistas españoles; además de explorar si esta relación es directa o está mediada por la orientación al logro de los participantes.

Para cumplir con el objetivo se llevaron a cabo en primer lugar análisis psicométricos de las diferentes escalas que se utilizaron en este estudio, la única escala que, en general, conservó su estructura original fue la de clima deportivo, confirmando la propuesta de Deci y Ryan (2000); la escala de percepción de expectativas del entrenador obtuvo valores de confiabilidad y validez aceptables; el caso de la Escala de Orientación al Logro, se encontraron diferencias a lo obtenido por Cáceres (2005), ya que dos de sus escalas sufrieron modificaciones en cuanto al número de reactivos, afectando su confiabilidad, aun cuando sus valores fueron aceptables.

Las escalas del instrumento de compromiso deportivo (Scanlan et al. 1993b) merecen una mención especial, debido a que la mayoría de los reactivos que se propusieron para complementar las diferentes escalas se descartaron quedando las escalas en su mayor parte conformadas por los reactivos originales, mención especial merecen la escala de inversión personal obtuvo una confiabilidad muy baja, lo que es consistente con lo indicado por Scanlan et al. (1993b) que también encontró una fiabilidad débil, esto puede ser interpretado como que para la percepción de los deportistas españoles el practicar su disciplina no supone ninguna inversión económica; la escala de apoyo social que fue agregada para este estudio y que obtuvo una confiabilidad moderada, lo que indica la necesidad de adicionar reactivos a la escala.

Se encontraron algunas diferencias marginales en cuanto al tipo de deporte en las variables utilizadas en este estudio, con respecto al CD, salvo dos diferencias pequeñas entre remo y fútbol, los niveles fueron similares entre los tres deportes examinados lo que concuerda con lo encontrado por Lucas et al. (2003) en cuanto a que no hay diferencias por tipo de deporte en cuanto al CD; en el caso de la orientación de logro se encontraron diferencias en la dimensión de Trabajo entre un deporte individual y otro en equipo (remo y fútbol respectivamente), lo que coincide de manera parcial con lo reportado por Cáceres (2005) que también encontró ciertas diferencias entre deportes individuales y en equipo.

Los niveles de la percepción del clima motivacional fueron diferentes entre el fútbol y el remo, sin embargo, aunque significativa, la diferencia no es grande y en el caso del rugby no se presenta, además de que en la variable de expectativas los valores son similares y de acuerdo a los rangos teóricos son altos, estas variables son percepciones de conductas del entrenador lo que nos indica que independientemente a la disciplina deportiva que se practique, las percepciones acerca de que si el entrenador es autoritario, democrático, permisivo, si tiene buenas o malas expectativas no cambiará estando en un deporte en conjunto o en un deporte individual, al ser una percepción propia, esta invariabilidad de los valores de clima deportivo concuerda con la teoría original de Deci y Ryan (2000).

Con respecto a la estructura del modelo de compromiso deportivo original (Scanlan et al., 1993a), en general se puede decir que se confirmó la propuesta original, con la diversión como un predictor significativo del CD, variable que se presenta como un factor importante en la mayoría de los estudios que utilizan el modelo de CD (García-Mas et al., 2010; Joen & Ridinger, 2009; Weiss et al., 2001; Casper & Andrew, 2008; Raedeke, 1997; Scanlan et al., 1993b, Sousa et al., 2007); lo que indica que el disfrute y el placer que les produce a los deportistas practicar su disciplina es un factor preponderante cuando deciden continuar en el equipo o en el club.

La variable de apoyo social también resultó ser un predictor importante y significativo en este estudio, con lo que se comprueba la importancia de esta variable en el modelo de compromiso deportivo y el análisis de la misma en futuras investigaciones (Casper, 2004; Torregrosa et al., 2007; Scanlan et al., 2003; Scanlan et al., 2009). De esta forma, en los deportistas españoles el sentirse apoyados por familiares, amigos e incluso por el mismo entrenador tiene repercusiones en la decisión de los atletas de continuar activos en su disciplina deportiva, confirmando lo encontrado por Sousa et al. (2007) y Torregrosa et al. (2007), sin embargo, se recomienda que se siga trabajando en los reactivos de la escala y se mejore su confiabilidad.

Las alternativas de participación también fueron incluidas en el modelo siendo su influencia en sentido negativo, esto indica que si los deportistas perciben que tienen actividades que los divierten o satisfacen más que el deporte, pueden mermar el placer que les brinda el practicar deporte y por lo tanto priorizar otras actividades sobre la práctica del mismo y a la larga abandonarlo, dando sentido a la afirmación de Waldon y Troupe (2008) acerca de que los entrenadores deben de minimizar (dentro de sus posibilidades) la presencia de actividades alternativas al deporte.

Al comparar el modelo obtenido en este estudio y el original de Scanlan et al. (1993b), también se encontró que las oportunidades de participación fueron predictores significativos del compromiso deportivo, aunque en el caso de este estudio el predictor más fuerte fue la diversión, esto representa una diferencia importante con respecto a los datos encontrados en los primeros estudios sobre CD (Patrick et al., 1999; Raedeke, 1997; Scanlan et al., 1993) que consideraban a las oportunidades de participación como el principal predictor del CD y permite afirmar que en el caso de los deportistas españoles, más que el hecho de que el deporte sea un medio de obtener beneficios personales (como el hacer amigos o el cuidado de la salud), es una actividad que disfrutan y mediante la cual obtienen placer.

Los hallazgos de esta investigación en general comprueban que la propuesta de Scanlan et al. (1993a, 1993b) y Scanlan et al. (2009) sobre el modelo de CD y sus respectivas escalas como un marco de referencia válido para conocer las variables que afectan el CD de un atleta y por lo tanto la adherencia y la posibilidad del abandono temprano de su deporte. Y confirman lo propuesto por Scanlan et al. (1993b) acerca de que el modelo se puede conformar de diferente manera dependiendo de los factores situacionales y ambientales de la disciplina deportiva que se practica.

Complementando el modelo de compromiso deportivo con las variables que se propusieron como independientes, y son posibles influencias del CD, se hipotetizó que existía una influencia tanto de las expectativas del entrenador como del clima deportivo en el CD o en alguna de las variables que constituyen el modelo de compromiso, se creyó conveniente además incluir la mediación de la variable de orientación de logro para determinar si la influencia del entrenador mediante las variables antes mencionadas era directa o indirecta.

En cuanto a la orientación al logro, si bien, solo se encontró que dos dimensiones eran adiciones significativas al análisis de senderos, la de trabajo y la de maestría, ambas tuvieron efectos directo sobre el CD (además de varios efectos sobre las diferentes variables del modelo original de CD), lo cual concuerda con la revisión empírica, ya que las dos tienen que ver con el disfrute antes las tareas difíciles y el dominio de las mismas, y serían antecedentes de las metas de logro orientadas a la meta (ó maestría dependiendo del autor) que ha sido relacionada con la diversión y el deseo de continuar en un deporte (Holgado et al., 2010; Player, 2010; Torregrosa et al., 2008; Vazou, 2010; Waldron & Krane, 2005).

Lo anterior indica que en los deportistas españoles estas dos orientaciones, que se espera que sean las predominantes en un deportista de alto rendimiento (Cáceres, 2005), influyen en su compromiso, ya que si los atletas están orientados al dominio de su tarea y al disfrute de los retos y encuentran un deporte (y un

entrenador) que cumpla con estas características es muy posible obtengan un gran placer practicando la actividad y por lo tanto aumente la probabilidad de que permanezcan un largo tiempo en la disciplina deportiva.

En cuanto a las variables que representan la influencia del entrenador en el compromiso deportivo (expectativas del entrenador y clima deportivo), se halló que no hay una influencia directa sobre el CD, sin embargo, la variable de expectativas del entrenador es un predictor importante de la diversión, alternativas de participación, el apoyo social y oportunidades de participación esto concuerda con lo reportado por Cecchini et al. (2004) y Salínero et al. (2006) sobre el efecto de las expectativas en la diversión de los deportistas. Por lo cual se puede concluir que aun cuando las expectativas del entrenador no influyen directamente sobre el CD si influyen en las variables que son importantes para explicar su varianza, es decir la percepción que tienen los atletas sobre las expectativas del entrenador, si perciben que el entrenador cree que serán buenos deportistas en su disciplina, es probable que se diviertan más en el deporte, vean los beneficios que les trae la práctica deportiva, no busquen otras opciones alternativas al deporte y obviamente se sientan apoyados.

Por otro lado si los entrenadores tienen bajas expectativas de un atleta y por lo tanto le den una retroalimentación pobre o no le hacen caso durante los entrenamientos, el atleta a la larga se dará cuenta y por lo tanto ya no obtendrá placer en la práctica deportiva lo que lo llevará a buscar otras actividades alternas y finalmente abandonar el deporte, consumando la profecía auto cumplida del entrenador (Merton, 1980), que no se dará cuenta que fue uno de los factores que hicieron que abandonará el deporte.

Las expectativas del entrenador también tuvieron un efecto directo tanto en la orientación de maestría como en la de trabajo, esto concuerda de forma parcial con lo encontrado por García et al. (2008) y Torregrosa et al. (2008) (dado que ellos manejan el concepto de clima motivacional -metas de logro- que como ya se

explicó son el consecuente de la orientación de logro) e indica que la conducta del entrenador que está guiada por sus expectativas también tiene cierta influencia en la orientación de logro a pesar de que ésta es una característica asociada a la personalidad del deportista. Esto significa que es el entrenador el que tiene altas expectativas de un jugador seguramente lo guiará en sus entrenamientos de tal forma que se interese por el dominio de su deporte y que disfrute con las tareas difíciles (lo que a su vez tendrá impacto en el CD), mientras que con aquel del que tiene bajas expectativas seguramente le pondrá tareas o muy fáciles o muy difíciles que disminuirán su interés por el deporte.

Esto también se presenta en la influencia del clima motivacional sobre la orientación de maestría y de trabajo, en este tema si el entrenador promueve un clima deportivo de autonomía y él mismo se muestra democrático promoverá que los deportistas se interesen en el deporte y en el dominio del mismo, estas evidencias confirman lo encontrado estudios como el de Lavoie y Babkes (2008) que relacionaron clima motivacional y clima deportivo.

Para proseguir con el clima motivacional, no se encontró un efecto directo de éste sobre el CD lo que no coincide del todo con estudios anteriores (García-Calvo et al., 2010; Delavar et al., 2012; Shen, 2010; Standage et al., 2006). Sin embargo, si existen efectos sobre el apoyo social y las alternativas de participación, para la primera variable la conclusión es sencilla si los entrenadores promueven un clima de autonomía y democracia en sus entrenamientos es probable que los deportistas se sientan apoyados por el entrenador y esto tenga repercusión en su CD; para el caso de las alternativas de participación la implicación de su efecto es complicada, la predicción es positiva, lo que puede interpretarse como que al dar el entrenador demasiada autonomía y libertad a sus jugadores puede llevar a que estos estén en contacto con otras actividades que pueden priorizar sobre el deporte, esto pareciera indicar que en el contexto deportivo el ser demasiado democrático y dar autonomía en exceso es contraproducente.

Cabe destacar que se encontró una fuerte relación entre el clima deportivo y las expectativas del entrenador, lo que muestra que un entrenador que tiene expectativas altas de sus atletas seguramente les permitirá participar de forma activa en sus entrenamientos y será más democrático con ellos, en cambio uno con expectativas bajas será autoritario y no permitirá la participación de los deportistas en la programación y realización de la práctica deportiva.

Finalmente, se puede concluir que en el caso de la muestra española la influencia del entrenador a través de la percepción que tienen los deportistas sobre las expectativas de su entrenador y el clima deportivo que perciben en el CD se comprueba, esta influencia no es directa y se da con la mediación de la orientación de logro y de los efectos que tienen sobre las variables propuestas en el modelo original de CD (específicamente en la diversión). Por lo tanto es recomendable que los entrenadores españoles dirijan sus entrenamientos de forma equitativa sin dejar que las primeras impresiones de sus deportistas guíen su conducta y en muchas ocasiones ofreciendo pocas oportunidades de superación en los entrenamientos, poca retroalimentación y promoviendo climas autoritarios, haciendo que los jugadores abandonen su deporte prematuramente y a veces sin haber demostrado todo su potencial.

6.2 Fase 2

El objetivo de la fase 2 fue semejante a la de la fase 1 solo que en este caso se utilizaron los datos para la muestra mexicana, de esta forma se hipotetizó una posible influencia del entrenador, mediante sus expectativas y el clima deportivo que promueve, en el compromiso deportivo de deportistas españoles; al mismo tiempo se examinó si la influencia era directa o estaba mediada por la orientación de logro.

De forma similar a la fase anterior se realizaron análisis psicométricos de las diferentes escalas que se utilizaron en este estudio, al igual que en la muestra

española, la única escala que, en general, conservó su estructura original fue la de clima deportivo (Deci & Ryan, 2000); la escala de percepción de expectativas del entrenador obtuvo valores de confiabilidad y validez aceptables. Por lo que las medidas sobre la percepción de conductas del entrenador son válidas y confiables y en el caso de la escala de percepción de expectativas del entrenador representa un aporte innovador al campo de la psicología deportiva.

En lo que respecta a la Escala de Orientación al Logro, se encontraron diferencias a lo obtenido por Cáceres (2005) a pesar de haber sido construida y probada en población mexicana, ya que sus escalas sufrieron modificaciones en cuanto al número de reactivos, además de que algunas escalas reportaron valores de fiabilidad menores a las obtenidas en el estudio original, por ello es recomendable seguir mejorando la escala comprobar nuevamente su estructura, validez y confiabilidad.

Las escalas del instrumento de compromiso deportivo (Scanlan et al., 1993b) perdieron la mayoría de los reactivos que se propusieron para complementar las diferentes escalas, lo que confirma su composición original; la escala de apoyo social, obtuvo una confiabilidad moderada y al igual que en la muestra española, fue una adición significativa al instrumento, que complementa el instrumento original con la variable propuesta por Scanlan et al. (2009); la escala de inversión personal, por otra parte, obtuvo una confiabilidad muy baja y fue eliminada de análisis posteriores, lo que es congruente con la muestra española y algunos otros estudios (Scanlan et al., 1993b)

Como en el caso español, entre los diferentes deportes utilizados en este estudio se encontraron algunas diferencias pequeñas pero significativas en las variables medidas, los futbolistas perciben que sus entrenadores son más democráticos y promueven su autonomía, además de que relacionado a ello tienen mejores expectativas de ellos que los remeros, esto contrasta con el hecho de que la percepción de autonomía aumenta en los practicantes de fútbol americano en

comparación con lo de fútbol soccer, es decir se puede afirmar que en el caso mexicano los deportes en equipo perciben un clima deportivo mejor que el individual (remo), esto puede deberse a que la expectativa del entrenador puede ser hacia el equipo y no de forma individual, también se puede destacar que los jugadores de americano puntuaron más alto en el caso de las alternativas de participación, algo que se discutió en la muestra española y que parece confirmar en parte que si existe un clima democrático y de fomento a la autonomía, los deportistas pueden considerar otras opciones de actividades, lo cual sorprende al ser considerado el fútbol americano como un deporte autoritario y violento.

En cuanto a la estructura del modelo de compromiso deportivo original (Scanlan et al., 1993a), se encontró que para los deportistas mexicanos solo la diversión y el apoyo social fueron predictores significativos del CD, que concuerda con lo encontrado en otros estudios (Garcia-Mas et al., 2011; Joen & Ridinger, 2009; Weiss et al., 2001; Casper & Andrew, 2008; Raedeke, 1997; Scanlan et al. ,1993b, Sousa et al., 2007). Como se mencionó las alternativas de participación solo fueron incluidas para darle estabilidad al modelo, esto parece indicar que los deportistas mexicanos tengan otras actividades alternas a la física no es un factor que tendrá importancia cuando decidan abandonarla.

Estos hallazgos comprueban en parte la propuesta de Scanlan et al. (1993a, 1993b) y Scanlan et al. (2009) sobre el modelo de CD, sin embargo es importante notar que se incluyeron solo tres variables de las seis variables que se proponen en el modelo original; lo cual parece indicar que existen otras variables extrañas o que están incluidas en una forma diferente para el caso de los mexicanos, por ejemplo se suele decir que la inversión económica es importante para que un deportista mexicano siga practicando su disciplina, en el caso de inversión personal una reestructuración de la variable podría estar orientada a enfatizar la importancia del aspecto monetario.

En el caso de la influencia de la orientación de logro de forma similar a los deportistas españoles se encontró que dos dimensiones eran adiciones significativas al análisis de senderos, la orientación de maestría y trabajo, lo cual concuerda con estudios que incluyen el clima motivacional y el CD (o específicamente la diversión) (Holgado et al., 2010; Player, 2010; Torregrosa et al., 2008; Vazou, 2010; Waldron & Krane, 2005). Aunque en el caso mexicano solo tuvieron efecto directo en la variable de diversión, lo que demuestra que aquellos deportistas que estén interesados en dominar su disciplina deportiva y encuentren retos en ella, se divertirán más y encontrarán mayor placer en la práctica.

La influencia de las expectativas del entrenador y el clima deportivo en el CD de los deportistas mexicanos solamente se da a través de la mediación de la orientación de logro, además de que influye en el apoyo social; de esta forma el clima deportivo tiene un efecto directo en la orientación de trabajo, lo que implica que cuando los deportistas perciben que su entrenador los deja participar activamente en su desarrollo deportivo orientarán sus esfuerzos a realizar trabajos difíciles y a superarlos, lo que a su vez les producirá placer y los interesará en permanecer en la actividad física concordando por lo encontrado en otros estudios (Lavoie y Babkes, 2008).

La percepción de las expectativas del entrenador influye en las dos orientaciones que se incluyeron en el modelo (maestría y trabajo) además del apoyo social, así los deportistas mexicanos que perciben que su entrenador tiene expectativas altas de ellos, disfrutarán con los retos difíciles de la práctica y estarán orientados a dominar completamente la técnica, además de que obviamente se sienten apoyados por su entrenador.

Para finalizar, se puede concluir que sí existe una influencia del entrenador en el compromiso deportivo de los jugadores, esta influencia sin embargo no es directa es únicamente a través del apoyo social y de la orientación al logro, en los deportistas mexicanos el que un entrenador siga sus primeras impresiones, si

genera expectativas altas y también genere un clima deportivo autónomo, tendrá más posibilidades de permanecer practicando su deporte y a base de esfuerzo poder dominar y sobresalir en su disciplina deportiva, en cambio si las expectativas son bajas y el clima deportivo es autoritario el deportista probablemente abandonará la actividad. En el siguiente apartado se discuten las diferencias que se presentaron entre la muestra mexicana y la española, debido a que en el desarrollo de la discusión de la fase 1 y la fase 2 encontramos diferencias en las que hay que profundizar e inferir las ramificaciones que tienen estos resultados.

6.3 Fase 3

El objetivo de la fase 3 es el objetivo principal de la investigación que se presenta, y era determinar si las expectativas del entrenador, el clima deportivo y la orientación al logro influyen de la misma forma en el CD de los deportistas mexicanos y españoles, esto se logró mediante el análisis y la comparación de los datos de la fase 1 y la fase 2.

En primer lugar, y siguiendo el orden en que se presentaron los resultados, se puede hablar acerca de las diferencias entre las características de los deportistas españoles y mexicanos, para la muestra completa de jugadores solo en el caso de las horas semanales se encontró una diferencia significativa, diferencia que indica que los mexicanos dedican más tiempo a la semana a practicar su deporte, este dato es interesante, porque, aunque por una parte el hecho de que entrenen diario varias horas tiene que ver con el apego y la adherencia a su deporte, el exceso de entrenamiento también es un problema físico y psicológico del que han alertado recientemente los profesionales del área (Weinberg y Gould, 2010), ya que puede producir una reducción sobre la precisión motora (Bonete y Santos-Rosa, 2010) y aumentar el estrés deportivo (González-Boto, Salguero, Tuero y Márquez, 2009); por lo que, el que los mexicanos entrenen más que los españoles puede deberse tal vez más al hecho de que no organizan su tiempo dedicado al entrenamiento de

manera eficiente, asimismo, puede indicar que los entrenadores no planifican sus sesiones eficazmente, este fenómeno se retomará en esta discusión mas adelante.

Las diferencias entre los deportes equivalentes en ambos países también arrojaron algunos datos interesantes, por ejemplo, se observó que los remeros y futbolistas mexicanos entrenan más que los españoles, solo los jugadores de rugby asisten más horas por semana a los entrenamientos que los jugadores de americano. En el caso de los torneos o competencias a los que asisten anualmente, en las tres disciplinas correspondientes a los deportistas españoles la media es más alta que los mexicanos este dato se puede corroborar, ya que por lo menos en el caso específico del remo las competencias calendarizadas por la Federación Mexicana de Remo son de aproximadamente una por mes (FMR, 2012), mientras que en el caso de lo reportado por la Federación Española de Remo, el listado de competencias es de aproximadamente 3 por mes (FEDEREMO, 2012), esto muestra que los deportistas españoles tienen una mayor oportunidad de competir con otros especialistas en su deporte y de forma frecuente, lo que posiblemente es un factor para el mejor dominio de su deporte.

En cuanto a las variables psicológicas que se tomaron en cuenta para este estudio, la única diferencia que se encontró al comparar la muestra total de los deportistas mexicanos y españoles fue en la dimensión de orientación de maestría, siendo los mexicanos quienes puntuaron más alto, dato que indica que los jugadores de México están más interesados que los de España en el dominio de su deporte, lo anterior contrario a lo reportado por Lopez-Walle, Castillo, Tristan y Balaguer (2011), que utilizando el cuestionario de Orientación al Ego y a la Tarea en el deporte encontraron que los deportistas mexicanos estaban utilizando un criterio normativo a diferencia de los españoles, es decir estaban más interesados en juzgar sus competencias a partir de la comparación con otros.

En las dimensiones restantes no hubieron diferencias significativas, lo que muestra que al menos de forma global los deportistas españoles y mexicanos no muestran una diferencia en cuanto sus cualidades psicológicas, no se puede afirmar que en los deportistas españoles tienen un mejor clima deportivo o se comprometen más que los mexicanos.

Por disciplina deportiva se encontraron algunas diferencias en lo referente a clima deportivo, expectativas del entrenador y maestría, en la mayoría de los casos los deportistas mexicanos fueron los que obtuvieron una puntuación más alta, excepto los jugadores de rugby que percibían un mejor clima deportivo que los jugadores de americano, al ser España un país que hasta la actualidad ha obtenido excelentes resultados en todas las competencias deportivas donde participa (CSD, 2012) y en cambio México obtiene resultados “modestos” (CONADE, 2012), se podría esperar diferencias en el compromiso que tienen con su deporte, en su orientación de logro y en la forma en que los entrenadores se comportan con ellos y esto no es así. Esto indica que, por lo menos en lo que respecta a características psicológicas, los deportistas mexicanos y españoles no difieren de forma significativa y por lo tanto las diferencias en resultados se deben a otros factores.

Es en la conformación de los modelos de compromiso deportivo donde se pueden empezar a observar diferencias entre ambos países, en el caso español el modelo de compromiso deportivo se adapta perfectamente a la teoría de Scanlan et al. (2009) ya que las variables contenidas en el modelo explican mucha de la variabilidad del compromiso deportivo, mientras que en los deportistas mexicanos el modelo solo contiene dos variables que son predictoras significativas del compromiso y explica menos varianza. Esto parece indicar que en el caso mexicano hay otras variables de mayor peso que no fueron consideradas en el modelo original, o tal vez si afectan pero de distintas maneras, como por ejemplo en México el factor social distractor como los amigos puede distanciar a los deportistas de su actividad, esta afirmación se puede basar en el estudio antes reportado en donde la actividad física si es un factor protector de adicciones en

España y no lo es en México (Ruiz-Risueño et al., 2012), por lo tanto si la actividad física no implica que el riesgo de juntarse con pares que pueden distanciarlo del deporte o aun más puede encontrar amistades en el contexto deportivo que sean un factor de riesgo y a la larga lo hagan abandonar el deporte.

En el caso del modelo que incluye la influencia del entrenador, también se encontraron diferencias, ya que el modelo español que se obtiene nuevamente se adapta casi perfectamente a lo deseado, pero en el caso de los deportistas mexicanos las influencias son pequeñas y solo son indirectas. Esto parece indicar que la decisión de los deportistas mexicanos sobre la permanencia en la actividad física, además de las variables relacionadas teóricamente a ello, como por ejemplo el grado en que el deporte les produce placer, los beneficios que les puede acarrear y el apoyo y presión social es independiente a las conductas de los entrenadores, lo anterior se puede explicar citando la reflexión de Sarmiento (2010) que menciona que en España los directivos son pacientes y dan a los entrenadores tiempos más largos para ver resultados en sus proyectos deportivos; mientras que en el caso de los mexicanos, la rotación de entrenadores es frecuente, lo que puede explicar que los deportistas mexicanos no tengan muchas veces tiempo de llegar a conocer a sus entrenadores y mucho menos de evaluar las conductas que tienen hacia ellos.

Asimismo, es importante mencionar que en el caso mexicano es bien conocido (y se puede comprobar) (CONADE, 2012) que muchos de los entrenadores en los equipos nacionales (el caso específico de remo en este estudio) son extranjeros (en España también los hay, aunque su proporción es menor en comparación a los entrenadores de origen español) y si bien hay estudios donde la multiculturalidad de un equipo puede llegar a afectar su rendimiento (Gueguen, 2011), este mismo fenómeno se puede estar presentando en el caso de los entrenadores y por lo tanto afectando variables psicológicas y de rendimiento deportivo.

Sarmiento (2010) también indica que en la década de los 60's España era un país aún más pobre que México y que aun en la actualidad la inversión económica en ambos países es similar, la diferencia más grande son los programas que no obtienen resultados inmediatos sino que detectan talentos tempranos y con entrenamiento arduo y prolongado obtienen buenos resultados. El compromiso con esos programas si depende muchas veces como tal de variables psicológicas pero también tienen que ver con los programas nacionales y las decisiones gubernamentales que se toman. Mientras que en México no se fomente la actividad deportiva y un cambio en las políticas educativas seguiremos siendo los "si se puede" y "los jugamos como nunca y perdimos como siempre".

REFERENCIAS

- Ajzen, I. (1991). The Theory of Planned Behavior. *Organizational Behavior in Human Decision Process*, 50, 179-211.
- Ajzen, I. & Fishbein, M. (1980). *Understanding attitudes and predicting social behavior*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Alexandris, K., Zahariadis, P., Tsorbatzoudis, C. & Grouios, G. (2002). Testing the sport commitment model in the contest of exercise and fitness participation. *Journal of sport behavior*, 25 (3). 217-230.
- Al-Fadhli, H. & Singh, M. (2006). Teacher's Expectancy and Efficacy as Correlates of School Achievement in Delta, Missisipi. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 19, 51-67.
- Ames, C. (1984). Competitive, cooperative, and individualistic goal structures: A cognitive-motivational analysis. In R. Ames & C. Ames (Eds.), *Research on motivation in education* (Vol. 1. Student motivation, pp. 177-208). New York: Academic Press.
- Andrade, P. P. & Díaz-Loving, R. (1998). Ambiente familiar y características de personalidad de los adolescentes. *Revista de Psicología Social y Personalidad*, 13, 199-219.
- Andrade, P. P. y Díaz-Loving, R. (1985, noviembre). Orientación de logro: conceptualización y medición de maestría, trabajo y competencia. Trabajo presentado en el IV Congreso Mexicano de Psicología. México, D. F.
- Andreff, M., Andreff, W. & Poupaux, S. (2008). Les déterminants économiques de la performance olympiques: prévision de médailles qui seront gagnées. *Revue d'économie politique*, 118 (2), 135-169.
- Atkinson, J. W. (1957). Motivational determinants of risk-taking behavior. *Psychological review*, 64(6p1), 359.
- Babad, E., Inbar, J. & Rosenthal, R. (1982). Pygmalion, Galatea and The Golem: Investigations of Biased and Unbiased Teachers. *Journal of Educational Psychology*, 74, 459-474.
- Bakker, F., Whinting, H. & van der Brug, H. (1990). *Sport psychology*. Reino Unido: John Wiley and Sons.
- Bhalla, J. A. & Weiss, M. R. (2010). A cross-cultural perspective of parental influence on female adolescents' achievements beliefs and behaviors in sport and school domains. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 81 (4), 494-505.
- Billat, V. (2002). *Fisiología y Metodología del Entrenamiento: De la teoría a la práctica*. Badalona: Paidotribo.
- Blanchard, C., Kupperman, J., Sparling, P., Nehl, E., Rhodes, R., Courneya, K., Baker, F. & Hunt, T. (2007). Ethnicity as Moderator of the Theory of Planned Behavior and Physical Activity in College Students. *Research Quarterly of Exercise and Sport*, 78 (5), 531-541.
- Blasco, T. (1994). *Actividad Física y Salud*. España: Ediciones Martínez Roca.
- Bloom, G., Loughhead, T. & Newin, J. (2008). Team Building for Youth Sport. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 79 (9), 44-47.
- Brandon, J., Buchanan, A. & Sinelnikov, O. (2009). Using Sport Education to Teach an Autonomy-Supportive Fitness Curriculum. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 80 (5). 20-28.
- Brandão, R. & Valdés, H. (2005). La utilización de estrategias motivacionales por los entrenadores: un aporte de la psicología del deporte. En Roffe, M. y García, F. (Comp.) *Deporte y Alto Rendimiento*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Brett, J. F., y VandeWalle, D. (1999). Goal orientation and goal content as predictors of performance in a training program. *Journal of Applied Psychology*, 84, 863-873.
- Buceta, J.M. (1998). *Psicología del Entrenamiento Deportivo*. Madrid: Dykinson.
- Buceta, J.M. y Fink, C. (2000). *Recomendaciones para los Juegos Olímpicos (Sidney)*. México: Comité Olímpico Mexicano.

- Buscombe, R., Greenless, I., Holder, T., Thelwell, R. & Rimmer, M. (2006). Expectancy effects in tennis: The impact of opponents' pre-match non-verbal behaviour on male tennis players. *Journal of Sport Sciences*, 24 (12), 1265-1272.
- Caballero, J.A. y Garcés de los Fayos, E. (2002): Desorden de las conductas alimentarias en deportistas. En A. Olmedilla y E. Garcés de los Fayos (Coords.): *Manual de Psicología del Deporte*. Murcia: Diego Marín.
- Cáceres, L. A. (2005). Motivación de logro en estudiantes deportistas: un estudio exploratorio sobre factores situacionales. Tesis de Maestría. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Campos, J., Huerta, F., Colado, J. C., López, A. L., Pablos, A. & Pablos, L. (2003). Efectos de un programa físico sobre el bienestar psicológico de mujeres mayores de 55 años. *Revista de Psicología del Deporte*, 12 (1), 7-26.
- Cantera, L. M. & Blanch, J. M. (2010). Percepción social de la violencia en la pareja desde los estereotipos de género. *Intervención Social*, 19 (2), 121-127.
- Casper, J. M. (2004). Explaining Adult Tennis Participant's Participation Frequency and Purchase Intention with the Sport Commitment Model. Tesis Doctoral no Publicada. University of Northern Colorado: USA.
- Cantón, E. (2001). Motivación en la actividad física y deportiva. *Revista Española de Motivación y Emoción*, 2, 31-36.
- Cantón, E., Mayor, L. & Pallarés, J. (1995). Factores motivacionales y afectivos en la iniciación deportiva. *Revista de psicología general y aplicada*, 48 (1), 59-75.
- Caracuel, J.C. (1993): Relaciones entre psicología básica y psicología del deporte. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 46 (3), 339-346.
- Caracuel, J. C. (2002). Motivación en el deporte y el ejercicio. En M. Hernández (Ed.), *Motivación animal y humana* (pp. 277-292). México: El Manual Moderno.
- Cardinal, B. & Kosma, M. (2004). Self-Efficacy and the Stages and Processes of Change Associated with Adopting and Maintaining Muscular Fitness-Promoting Behaviors. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 75 (2), 186-196.
- Casper, J. y Andrew, D. (2008). Sport commitment differences among tennis players on the basis of participation outlet and skill level. *Journal of Sport Behavior*. 31 (3). 201-219.
- Carlin, M.; Salguero del Valle, A.; Márquez, S. R. & Garcés de los Fayos, E. R. (2009). Estudio de las Orientaciones de Meta en Deportistas Universitarios: Análisis del Género, Tipo de Deporte y Nivel Competitivo. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 4 (2). 201-216.
- Cecchini, J., González, C., Carmona, A. & Contreras, O. (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.
- Cervelló, E., Escartí, A. y Guzmán, J. (2007). Youth sport dropout from the achievement goal theory. *Psicothema*, 19 (1), 65-71.
- Cervelló, E.; Escartí, A. & 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.
- Coen, S. & Ogles, B. (1993). Psychological Characteristics of the Obligatory Runner: A Critical Examination of the Anorexia Analogue Hypothesis. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 15 (3), 338-354.
- Comisión Nacional de Cultura Física y Deporte (CONADE, 2012). Informe de Labores. Recuperado el día 2 de diciembre de 2012, de <http://www.conade.gob.mx/portal/Default.aspx?id=6120&lang=1>
- Consejo Superior de Deporte (CSD, 2012). Estadísticas del deporte federado. Recuperado el día 2 de diciembre de 2012, de <http://www.csd.gob.es/csd/estadisticas/>

- Cresswell, S. L., & Eklund, R. C. (2005). Motivation and burnout in professional rugby players. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 76(3), 370-376.
- Crispim, A., Fernandes, J. (2008). Análisis de la instrucción del entrenador de fútbol. Comparación entre la instrucción de preparación y de competición. *Fitness & Performance Journal*, 7 (2), 112-22.
- Cropanzano, R., James, K., y Citera, M. A. (1993). A goal hierarchy model of personality, motivation, and leadership. En L. L. Cummings & B. M. Staw (Eds.), *Research in organizational behavior* (Vol. 15, pp. 267-322). Greenwich, CT: JAI Press.
- Cruz, J. (Ed.) (1997). *Psicología del Deporte*. Madrid: Síntesis.
- Cruz, J. (1999). *Estado actual y perspectivas de futuro de la Psicología del deporte en España*. En F. Guillén (ed.): *La Psicología del Deporte en España al final del Milenio*. (Actas del VI Congreso Nacional de Psicología de la Actividad Física y el Deporte). Las Palmas de Gran Canaria: Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.
- Cruz, J. (2001). *La Psicología del Deporte: Pasado, Presente y Futuro*. En Dosil, J. (Ed.), *Aproximación a la Psicología del Deporte*. Ourense: Gerser.
- Cruz, J., Boxaidos, M., Torregrosa, M. & Mimblero, P. (1996). ¿Existe un Deporte Educativo? Papel de las Competiciones Deportivas en la Socialización del Niño. *Revista de Psicología del Deporte*, 9 (10), 111-132.
- Darley, J. & Fazio, R. (1980). Expectancy Confirmation Processes Arising in the Social Interaction Sequence. *American Psychologist*, 35 (10), 867-881.
- Dawkins, M., Willimas, M. & Guilbault, M. (2006). Participation in School Sports: Risk or Protective Factor for Drug Use Among Black and White Students. *The Journal of Negro Education*, 75 (1), 25-33.
- Deaño, M. (2002). Prologo. Pp. 15-18. En Dosil, J. (Ed.) (2002). *El Psicólogo del Deporte: Asesoramiento e Intervención*. Madrid: Síntesis.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2000). The Sport Climate Questionnaire. Documento recuperado 3 de enero de 2012 de <http://www.selfdeterminationtheory.org/questionnaires/10-questionnaires/84>.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Self-Determination*. USA: John Wiley & Sons.
- De Knopp, P., Wyleman, P., Theeboom, M., De Martelaer, K., Puymbroek, L. y Wittock, H. (1998): *Clubes deportivos para niños y jóvenes*. Málaga: I.A.D.
- Del Pino, J. M. (2007). *Influencia de las Inteligencias Múltiples en el Rendimiento del Jugador de Fútbol*. Tesina. Universidad de Granada.
- Delavar, S. H., Zardoshtian, S., Ahmady, B., & Azadi, A. (2012). The Effect of Autonomy-Supportive Behaviors of Coaches on Need Satisfaction and Sport Commitment of Elite Female Players in Handball Premier League. *International Journal*, 2.
- Díaz, P. S., Muñiz, C. & Cáceres, Z. D. (2009). Consumo de revistas de moda y efectos en la autopercepción del cuerpo de mujeres: un estudio comparado entre México y España desde la tercera persona. *Comunicación y Sociedad*, 22 (2), 221-242.
- Domínguez, E., Martín, P., Martín-Albo, J., Núñez, J. L., & León, J. (2010). Translation and Validation of the Spanish Version of the "Échelle de Satisfaction des Besoins Psychologiques" in the Sports Context. *Spanish journal of psychology*, 13 (2), 1010-1020.
- Donaldson, S. & Ronan, K. (2006). The Effects of Sport Participation On Young Adolescent's Emotional Well-Being. *Adolescence*, 41 (162), 369-389.
- Dosil, J. (Ed.) (2002). *El Psicólogo del Deporte: Asesoramiento e Intervención*. Madrid: Síntesis.
- Dosil, J. (2008). *Psicología de la Actividad Física y del Deporte*. España: McGraw Hill.
- Duda, J. L. & Allison, M. T. (1990). Cross-cultural analysis in exercise and sport psychology: a void in the field. *Journal of sport and exercise psychology*, 12, 114-131.
- Duda, J. L., & Hall, H. (2001). Achievement Goal Theory in Sport. In R. N. Singer, H. A. Hausenblas & C. M. Janelle (Eds.), *Handbook of Sport Psychology* (2nd ed., pp. 417-435). New York: John Wiley & Sons.

- Duda, J. L., & Nicholls, J. G. (1989). Relationship between task and ego orientation and the perceived purpose among high school athletes. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 11, 318-335.
- Duda, J. L., & Nicholls, J. G. (1992). Dimensions of achievement motivation in schoolwork and sport. *Journal of Educational Sport Psychology*, 84, 290-299.
- Dweck, C. S. (1986). Motivational processes affecting learning. *American Psychologist*, 41(10), 1040-1048.
- Dweck, C. S., & Leggett, E. L. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review*, 95, 256-273.
- Elliot, A. J. (1999). Approach and avoidance motivation and achievement goals. *Educational psychologist*, 34 (3), 169-189.
- Elliot, A. J., & Church, M. A. (1997). A hierarchical model of approach and avoidance achievement motivation. *Journal of personality and social psychology*, 72, 218-232.
- Escobar, C. & Aguilar, R. (2002). Motivación y conducta: sus bases biológicas. México: Manual Moderno.
- European Federation of Sport Psychology. (1995). Positions Statements: Definition of Sport Psychology. Recuperado 21 de septiembre, 2008 de <http://www.fepsac.com/index.php?cid=74>
- Evans, G. W., Juen, B., Corral-Verdugo, V., Corraliza, J. A. & káiser, F. G. (2007). Children cross-cultural environmental attitudes and self-reported behaviors. *Children, youth and environments*, 17 (4), 128-143.
- Feltz, D. (2008). Efficacy Belief Research in Sport: Athletes, Teams and Coaches. En XI Congreso Nacional, XI Andaluz y III Iberoamericano de Psicología de la Actividad Física y del Deporte, 5-8 de marzo 2008 (CD-ROM). Sevilla, España: Universidad Pablo de Olavide.
- Feltz, D. & Lirgg, C. (2001). *Self-efficacy Beliefs of Athletes, Teams, and Coaches*. In R. N. Singer, H. A. Hausenblas, & C. Janelle (Eds.), *Handbook of Sport Psychology*, 2nd ed. (pp. 340-361). New York: John Wiley & Sons.
- Federación Mexicana de Remo (FMR) (2012). Calendario de Regatas. Recuperado el día 19 de noviembre de 2012, de <http://federacionmexicanaderemo.es.tl/Calendario.htm>
- Federacion Española de Remo (FEDEREMO) (2012). Calendario de Regatas. Recuperado el día 19 de noviembre de 2012, de <http://www.federeremo.org/>
- Findlay, L. & Coplan, R. (2008). Come out and Play: Shyness in Childhood and the Benefits of Organized Sports Participation. *Canadian Journal of Behavioral Science*, 40 (3), 153-161.
- Fonseca, A. M. *Asociacionismo internacional en psicología del deporte* (Pp. 23-34) en Dosil, J. (2001). *Aproximación a la Psicología del Deporte*. España: GERSAM.
- Garcés De Los Fayos, E. J. (1993). Frecuencia de burnout en deportistas jóvenes: estudio exploratorio. *Revista de Psicología del Deporte*, 4, 55-63.
- Garcés De Los Fayos, E. (2004). Burnout en deportistas. Propuesta de un sistema de evaluación e intervención integral. Madrid: EOS.
- Garcés De Los Fayos, E. & Vives, L. *Burnout y Abandono del Deportista de Alto Rendimiento*. (Pp. 161-173) en Roffé, F. & Ucha, F. (2005). *Alto Rendimiento: Psicología y Deporte*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- García, T., Leo, F., Martín, E. & Sánchez, P. (2008). Sport commitment and relationship with dispositional and situational motivational factors. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 4 (12), 45-58.
- García-Calvo, T.; Cervelló, E.; Jiménez, R.; Iglesias, D., y Moreno, J. A. (2010). Using self-determination theory to explain sport persistence and dropout in adolescent athletes. *The Spanish Journal of Psychology*, 13 (2), 675-682.

- García-Mas, A., Palou, P., Gili, M., Ponseti, X., Vidal, J., Borrás, P. A., Cruz, J., Torregrosa, M., Villamarín, F. y Sousa, C. (2010). Commitment, Enjoyment and Motivation in Young Soccer Competitive Players. *The Spanish Journal of Psychology*, 13 (2), 609-616.
- González, J. (1997). *Psicología del Deporte*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- González, M. D. & Bedoya, J. (2008). Después del Deporte, ¿Qué? Análisis Psicológico de la Retirada Deportiva. *Revista de Psicología del Deporte*, 17 (1), 61-69.
- González-Boto, R., Salguero, A., Tuero, C., & Márquez, S. (2009). Validez concurrente de la versión española del cuestionario de recuperación-estrés para deportistas (RESTQ-sport). *Revista de psicología del deporte*, 18(1), 53-72.
- Grzib, G. (2007). *Bases Cognitivas y Conductuales de la Motivación y Emoción*. España: Centro de Estudios Ramón Areces.
- Gueguen, G. (2011). Diversité culturelle et performance des équipes sportives de haut niveau: le cas du Tour de France. *Management International*, 15 (4), 109-136.
- Guillen, F. & Márquez, S. (2005). *Directorio de Psicología de la Actividad Física y del Deporte*. España: Wanceulen Editorial Deportiva.
- Guillet, E., Sarrazin, P., Carpenter, P., Trouilloud, D. & Cury, F. (2002). Predicting Persistence or Withdrawal in Female Handballers with Social Exchange Theory. *International Journal of Psychology*, 37 (2). 92-104.
- Hagger, M. S., Asci, F. H., Lindwall, M., Hein, V., Mülazumoglu-Ball, Ö., Tarrant, M., Pastor, R. M. & Sell, V. (2007). Cross-cultural validity and measurement invariance of the social physique scale in five European nations. *Scandinavian journal of medicine & science in sports*, 17, 703-719.
- Hausenblas, H. y Carrón, A. V. (1994): Eating disorder indices and athletes: an integration. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 21, 230-258.
- Hellandsjo, E., Watten, R., Foxcroft, D., Ingebrigtsen, J. & Relling, G. (2002). Teenage Alcohol and Intoxication Debut: The Impact of Family Socialization Factors, Living Area and Participation in Organized Sports. *Alcohol and Alcoholism*, 37 (1), 74-80.
- Hewstone, M. (1992). Toward a deeper understanding of close relationship. En Harvey, J. H., Orbuch, T. L. & Weber A. L. (eds.) *Attributions, accounts and close relationship* (Pp. 257-268). Nueva York: Springer US.
- Holgado, F., Navas, L. y López-Núñez, M. (2010). Goal orientations in sport: a causal model. *European Journal of Education and Psychology*, 3 (1), 19-32.
- Hoffman, J. (2006). Extracurricular Activities, Athletic Participation, and Adolescent Alcohol Use: Gender Differentiated and School Contextual Effects. *Journal of Health and Social Behavior*, 47 (3), 275-290.
- Jacobs, S. & Silverberg, S. (2004). Adolescent Women's Sports Involvement and Sexual Behavior/Health: A Process-Level Investigation. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 33 (5), 443-455.
- Jaenes, J.C. (2001). Estado emocional y conducta deportiva: Ansiedad competitiva en corredores de maratón. Tesis doctoral. Universidad de Sevilla.
- Jaenes, J.C. (2009). Personalidad Resistente en Deporte. *Revista Andaluza de Medicina del Deporte*. 2 (3), 98-101.
- Jaenes, J.C. y Caracuel, J.C (2005): Maratón: Preparación psicológica para el entrenamiento y la competición. Córdoba: Almuzara.
- Jaenes, J.C.; Godoy-Izquierdo, D. y Román, F. (2008). Elaboración y Validación Psicométrica de la "Escala de Personalidad Resistente en Maratonianos" (EPRM). *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 8, 2, 59-81.
- Jarvis, M. (2006). *Sport Psychology: A Students Handbook*. Nueva York: Routledge.
- Jeon, J. H. y Ridinger, L. L. (2009). An Examination of Sport Commitment of Windsurfers. *Journal of Sport Behavior*, 32 (3), 325-338.

- Jiménez, C. R., Cervello, J. E., García, C. T., Santos-Rosa, R. J. & Iglesias, G. D. (2007). El género como variable moduladora de la orientación disposicional, percepción del clima motivacional, percepción de igualdad de trato y comportamiento de disciplina de los discentes en las clases de educación física. *Revista de iberoamericana de psicología del ejercicio y el deporte*, 2 (1), 13-24.
- Jussim, L. y Harber, K. (2005). Teacher Expectations and Self-Fulfilling Prophecies: Knowns and Unknowns, Resolved and Unresolved Controversies. *Personality and Social Psychology Review*, 9 (2), 131-155.
- Lavoi, N. M. y Babkes, M. S. (2008). The Relation Between Perceived Parent-Created Sport Climate and Competitive Male Youth Hockey Players' Good and Poor Sport Behaviors. *The Journal of Psychology*, 142 (5), 471-495.
- Levy, S. & Cardinal, B. (2006). Factors Associated with Transitional Shifts in College Students' Physical Activity. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 77 (4), 476-485.
- Leo, M. F., Sánchez-Miguel, P. M., Sanchez-Oliva, D., Amado, A. D. & Garcia-Calvo, T. (2011). Análisis de la incidencia del clima motivacional y la cohesión de equipo sobre el grado de compromiso de jóvenes futbolistas. *Cultura, ciencia y deporte*, 7 (6), 5-13.
- Li, W., Lee, A. & Solmon, M. (2006). Gender Differences in Beliefs About the influence of ability and effort in sport and physical activity. *Sex Roles*, 54 (1/2), 147-156.
- Linares, R. (2001). Psicología del Deporte. Argentina. Editorial Brujas.
- Lorenzo, J. (1997). Psicología y Deporte. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Lorenzo, A. (2001). La planificación a largo plazo del deportista dentro del proceso de detección y selección de talentos. *Lecturas: Educación Física y Deportes, Revista Digital*, 38. Recuperado 22 de Julio, 2009 de <http://www.efdeportes.com/efd38/talent.htm>.
- López-López, I. S. (2008). *La dirección del equipo en el fútbol profesional: la importancia de la emocionalidad en el rendimiento*. Conferencia en la facultad de ciencias de la actividad física y el deporte de la Universidad Miguel Hernández. Inédito. Elche.
- López-Walle, J., Balaguer, I., Castillo, I., & Tristán, J. (2011). Clima motivacional percibido, motivación autodeterminada y autoestima en jóvenes deportistas mexicanos. *Revista de Psicología del Deporte*, 20 (1), 209-222.
- López-López, I. S. (2009). *Recursos psicológicos básicos para el rendimiento en fútbol*. Conferencia para la licenciatura en ciencias de la actividad física y el deporte de la Universidad Miguel Hernández. Inédito. Elche.
- Lucas, J., Núñez, A. & Navarro, G. (2003). *Diferencias de Género en Mantenimiento Deportivo*. En Márquez, S. E (Coord.) Psicología de la Actividad Física y el Deporte: Perspectiva Latina. España: Universidad de León.
- Lukwu, R. M. y Guzmán, J. F. (2011). Sport commitment and adherence: A social-cognitive analysis. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 25 (7), 277-286.
- Maehr, M. L., & Nicholls, J. G. (1980). Culture and achievement motivation: A second look. In N. Warren (Ed.), *Studies in cross cultural Psychology* (Vol. 3, pp. 221-267). New York: Academic Press.
- Marcus, B., Eaton, C., Rossi, J. & Harlow, L. (1994). Self-efficacy, Decision Making and Stages of Change: An Integrative Model of Physical Exercise. *Journal of Applied Social Psychology*, 24, 489-508.
- Marquez, S. (1995). Beneficios Psicológicos de la Actividad Física. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 48 (1), 185-206.
- McPherson, S. (1999). Tactical Differences in Problem Representations and Solutions in Collegiate Varsity and Beginner Female Tennis Players. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 70 (2), 369-384.
- Mensech, J., Crews, C. & Mitchell, M. (2005). Competing Perspectives During Organizational Socialization on the Role of Certified Athletic Trainers in High School Settings. *Journal of Athletic Training*, 40 (4), 333-340.

- Merton, R. (1980): *Teoría y Estructuras Sociales*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Miller, K., Barnes, G., Melnick, M., Sabo, D. & Farrell, M. (2002). Gender and Racial/Ethnic Differences in Predicting Adolescent Sexual Risk: Athletic Participation Versus Exercise. *Journal of Health and Social Behavior*, 43 (4), 436-450.
- Mora, J., García, J., Toro, S. & Zarco, J. (2000). *Psicología Aplicada a la Actividad Físico-Deportiva*. Madrid: Pirámide.
- Morrell, H., Cohen, L., Bacchi, D. & West, J. (2005). Predictors of Smoking and Smokeless Tobacco Use in College Students: A Preliminary Study Using Web-Based Survey Methodology. *Journal of American College Health*, 54 (2), 108-115.
- Moya, M., Bonete, E., & Santos-Rosa, F. J. Effect of an overreaching period of two-weeks on the stroke precision in young tennis players Efecto de un periodo de sobrecarga de entrenamiento de dos semanas sobre la precisión en el golpeo en tenistas jóvenes. *Motricidad*, 24, 456-465.
- Navarro, J., Yepes, M., Ayala, C. Y. & Quijano, S. D. (2011). Un modelo integrado de motivación laboral aplicado a una muestra multicultural. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 27 (3), 177-190.
- Nicholls, J. G. (1984). Achievement motivation: Conceptions of ability, subjective experience, task choice and performance. *Psychological Review*, 91.
- Olmedilla, A., Ortega, E., Garcés de los Fayos, E., Jara, P. & Ortín, F. (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*, 5 (5), 15-23.
- Oña, S. (1994). *Comportamiento Motor. Bases psicológicas del movimiento humano*. Granada: Servicios de Publicaciones de la Universidad de Granada.
- Papaioannou, A. (1994). Development of a questionnaire to measure achievement orientations in physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 65(1), 11.
- Papaioannou, A., Bebetos, E., Theodorakis, Y., Christodoulidis, T., & Kouli, O. (2006). Causal relationships of sport and exercise involvement with goal orientations, perceived competence and intrinsic motivation in Physical Education: A longitudinal study. *Journal of Sports Sciences*, 24 (4), 367 - 382.
- Pargman, D. (1998). *Understanding Sport Behavior*. USA: Prentice Hall.
- Patrick, H., Ryan, M. A., Alfeld-Liro, C., Fredericks, J. A., Huda, L. Z. & Eccles J. S. (1999). Adolescents' commitment to developing talent: the role of peers in continuing motivation for sports and the arts. *Journal of youth and adolescence*, 28 (6), 741-763.
- Prohaska, T., Belansky, E., Belza, B., Buchner, D., Marshall, V., McTigue, K., Satariano, W. & Wilcox, S. (2006). Physical Activity, Public Health, and Aging: Critical Issues and Research Priorities. *The Journal of Gerontology*, 61B (5), 267-273.
- Puente-Díaz, R. & Anshel, M. H. (2005). Sources of acute stress, cognitive appraisal, and coping strategies among highly skilled Mexican and US competitive tennis players. *The journal of social psychology*, 145 (4), 429-446.
- Raedeke, T. (1997). Is Athlete Burnout More Than Just Stress? A Sport Commitment Perspective. *Journal of Sport and Exercise Psychology*. 19, 396-417.
- Raedeke, T. D., Warren, A. H. y Granzky, T. L. (2002). Coaching Commitment and Turnover: A Comparison of Current and Former Coaches. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 73 (1), 73-86.
- Raich, R. M., Mora, M., Sánchez-Carracedo, D., Torres, J., Viladrich, M. C., Zapater, J., Mancilla, J. M., Vázquez, R. & Álvarez-Rayón, G. (2001). A Cross-cultural Study on Eating Attitudes and Behaviours in Two Spanish-speaking Countries: Spain and Mexico. *European Eating Disorders Review*, 9, 53-63.

- Rhodes, R., Jones, L. & Courneya, K. (2002). Extending the Theory of Planned Behavior in the Exercise Domain: A Comparison of Social Support and Subjective Norm. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 73 (2), 193-199.
- Riera, J. (1985). Introducción a la Psicología del Deporte. Barcelona: Martínez Roca.
- Riera, J. (1989). Fundamentos del aprendizaje de la técnica y la táctica deportivas. Barcelona: INDE.
- Roberts, G. C. (1992). Motivation in sport an exercise: Conceptual constraints and conceptual convergence. In G. C. Roberts (Ed.), *Motivation in sport and exercise* (pp. 3-30). Champaign, IL: Human kinetics.
- Rodríguez, A. P. (2003). Modelo de la promoción de la salud, con énfasis en actividad física, para una comunidad estudiantil universitaria. *Revista de Salud Pública*, 5 (3), 284-300.
- Rubie-Davies, C., Hattie, J. & Hamilton, R. (2006). Expecting the Best of Students: Teacher Expectations and Academic Outcomes. *British Journal of Educational Psychology*, 76, 429-444.
- Ruiz, L. M., Graupera, J. L., Gutiérrez, M. & Miyahara, M. (2003). The assessment of motor coordination in children with the movement ABC test: a comparative study among Japan, USA and Spain. *International Journal of applied sports science*, 15 (1), 22-35.
- Ruiz-Ruiseño, A. J., Ruiz-Juan F. & Zamarripa, R. J. (2012). Alcohol y tabaco en adolescentes españoles y mexicanos y su relación con la actividad físico-deportiva y la familia. *Revista Panamericana de Salud Pública*, 31 (3), 211-220.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American psychologist*, 55(1), 68-78.
- Salguero, A., Tuero, C., González, B. y Márquez, S. *Factores que Inducen al Abandono de la Natación de Competición: Validación del Cuestionario de Causas de Abandono de la Práctica Deportiva para Jóvenes Nadadores*. (Pp. 541-549) en Márquez, S. (2003). La Psicología de la Actividad Física y el Ejercicio. Universidad de León: secretariado de Publicaciones y Medios Audiovisuales.
- Salinero, J., Ruiz, G. & Sánchez, F. (2006). Orientación y clima motivacional, motivación de logro, atribución de éxito y diversión en un deporte individual. *Apuntes de Educación Física y Deportes*, 83, 5-11.
- Sarmiento, S. (septiembre, 2010). El sabor del triunfo. *Contenido*, 15-17.
- Serpa, S. (2004). Os Desportistas e a comunicacao social. Portugal: Instituto do Desporto de Portugal.
- Scanlan, T., Carpenter, P., Schmidt, G., Simons, J. y Keeler, B. (1993a). An Introduction to the Sport Commitment Model. *Journal of sport and exercise psychology*, 15, 1-15.
- Scanlan, T., Carpenter, P., Schmidt, G., Simons, J. y Keeler, B. (1993b) The Sport Commitment Model: Measurement Development for the Youth-Sport Domain. *Journal of sport and exercise psychology*, 15, 16-38.
- Scanlan, T., Russell, D., Beals, K. y Scanlan, L. (2003a). Project on Elite Athlete Commitment (PEAK): I Introduction and Methodology. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 25, 360-376.
- Scanlan, T., Russell, D., Beals, K. y Scanlan, L. (2003b). Project on Elite Athlete Commitment (PEAK): II A Direct Test and Expansion of the Sport Commitment Model with Elite Amateur Sportsmen. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 25, 377-401.
- Scanlan, T., Russell, D., Magyar, M. y Scanlan, L. (2009). Project on Elite Athlete Commitment (PEAK): III An Examination of the External Validity Across Gender, and the Expansion and Clarification of the Sport Commitment Model. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 30, 685-705.
- Shaw, D., Gorely, T. y Corban, R. (2005). Sport and Exercise Psychology. Reino Unido: BIOS Scientific Publishers.

- Shen, B. (2010). How can perceived autonomy support influence enrollment in elective physical education? A prospective study. *Research quarterly for exercise and sport*, 81(4), 456-465.
- Schilling, T. A. (2001). An investigation of commitment among participants in a extended day physical activity program. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 72 (4), 355-365.
- Schmidt, G. & Stein, G. (1991). Sport Commitment: A Model Integrating Enjoyment, Dropout and Burnout. *Journal of Sport and Exercise Behavior*, 13 (3). 254-265.
- Smith, R. E., Smoll, F. L., y Cumming, S. P. (2007). Effects of a motivational climate intervention for coaches on young athletes' sport performance anxiety. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 29(1), 39-59.
- Solomon, G. (2002). Sources of Expectancy Information Among Assistant Coaches: The Influence of Performance and Psychological Cues. *Journal of Sport Behavior*, 25 (3), 279-286.
- Solomon, G., Golden, A., Ciapponi, T. & Martin, A. (1998). Coach Expectations and Differential Feedback: Perceptual Flexibility Revised. *Journal of Sport Behavior*, 21 (3), 298-310.
- Solomon, G., DiMarco, A., Ohlson, C. & Reece, S. (1998). Expectations and Coaching Experience: Is more Better? *Journal of Sport Behavior*, 21 (4), 444-455.
- Sousa, C., Torregrosa, M., Viladrich, C., Villamarin, F. y Cruz, F. (2007). The Commitment of Young Soccer Players. *Psicothema*, 19 (2), 256-262.
- Standage, M., Duda, J. L., & Ntoumanis, N. (2006). Students' motivational processes and their relationship to teacher ratings in school physical education: A self-determination theory approach. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 77(1), 100-110.
- Stodden, D., Lagendorfer, S. & Robertson, M. (2009). The Association Between Motor Skill Competence and Physical Fitness in Young Adults. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 80 (2), 223-229.
- Tomar, S. & Giovino, G. (1998). Incidence and Predictors of Smokeless Tobacco Use Among US Youth. *American Journal of Public Health*, 88 (1), 20-26.
- Toro, J. (1996). El cuerpo como delito. Barcelona: Ariel.
- Torregrosa, M., Cruz, J., Sousa, C., Viladrich, C., Villamarin, F. & Garcia-Mas, A. (2007). La influencia de los Padres y Madres en el Compromiso Deportivo de Futbolistas Jóvenes. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 39 (2), 227-237.
- Torregrosa, M., Sousa, C., Viladrich, C., Villamarin, F. & Cruz, J. (2008). El clima motivacional y el estilo de comunicación del entrenador como predictores del compromiso en futbolistas jóvenes. *Psicothema*, 20 (2), 254-259.
- Tyler, K. & Boelter, C. (2008). Linking Black Middle School Students' Perceptions of Teachers' Expectations to Academic Engagement and Efficacy. *The Negro Educational Review*, 59 (1-2), 27-44.
- Vallacher, R. R., & Wegner, D. M. (1987). What do people think they're doing? Action identification and human behavior. *Psychological Review*, 94, 3-15.
- Van Raalte, J. & Brewer, B. (1996). Exploring sport and exercise psychology. Washington: American Psychological Association.
- Vazou, S. (2010). Variations in the perceptions of peer and coach motivational climate. *Research Quarterly of Exercise and Sport*, 81 (2), 199-211.
- Viadé, A. (2003). Psicología del Rendimiento Deportivo. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.
- Villa, A., Escobedo, M. & Méndez, N. (2004). Estimación y Proyección de la Prevalencia de Obesidad en México a través de la Mortalidad por Enfermedades Asociadas. *Gaceta Médica de México*, 140 (2). 21-25.
- Visek, A. J. (2007). Athletic identity and aggressive behavior. A cross-cultural analysis in contact and collision sport. Tesis Doctoral no publicada. School of Physical Education.

- Visek, A. J., Maxwell, J. P., Watson II, J. C. & Hurst, J. R. (2010). A cross-cultural evaluation of the factorial invariance of competitive aggressiveness and anger scale. *Journal of Sport Behavior*, 33 (2), 218-237.
- Von Mackensen, S. (2007). Quality of life and sports activities in patients with haemophilia. *Haemophilia*, 13 (2), 38-43.
- Vosloo, J., Ostrow, A. & Watson, J. C. (2009). The relationships between motivational climate, goal orientations, anxiety and self-confidence among swimmers. *Journal of sport behavior*, 32 (3), 376-393.
- Waldron, J., & Krane, K. (2005). Motivational climate and goal orientation in adolescent female softball players. *Journal of Sport Behavior*, 28, 374-391
- Waldron, J. & Tropue, N. (2008). Applying the Sport Commitment Model to strength and conditioning. *Strength and Conditioning Journal*, 30 (2). 79-82.
- Wang, J. C., Hagger, M. & Woon, C. L. (2009). A cross-cultural validation of perceived locus of causality scale in physical education context. *Research Quarterly of Exercise and Sport*, 80 (2), 313-325.
- Wann, D. & Pierce, S. (2005). The Relations Between Sport Team Identification and social well-being. *North American Journal of Psychology*, 7 (1), 117-124.
- Wanner, B., Ladoucer, R., Auclair, A. & Vitaro, F. (2006). Flow and Dissociation: Examination of Mean Levels, Cross-links, and Links to Emotional Well-Being across Sports and Recreational and Pathological Gambling. *Journal of Gambling Studies*, 22 (3), 298-304.
- Weinberg, R. & Gould, D. (1996). *Fundamentos de Psicología del Deporte y el Ejercicio Físico*. Barcelona: Ariel.
- Weiss, W. M. & Gill, D. L. (2005). What goes around comes around. *Research quarterly for exercise and sport*, 76 (2), 71-87.
- Weiss, W. M., Kimmel, L. & Smith, A. (2001). Determinants of Sport Commitment Among Junior Tennis Players: Enjoyment as a Mediating Variable. *Pediatric Exercise Psychology*, 13 (1). 131-144.
- Weiss, W. M. & Weiss, R. M. (2007). Sport commitment among competitive female gymnasts: A developmental perspective. *Research quarterly for exercise and sport*, 78 (2), 90-103.
- Willis, J. & Campbell, L. (1992). *Exercise Psychology*. Illinois: Human Kinetics.
- Wilson, M. & Stephens, D. (2005). Great Expectations: How Do Athletes of Different Expectancies Attribute Their Perception of Personal Athletic Performance? *Journal Of Sport Behavior*, 28 (4), 392-406.
- Wilson, M. & Stephens, D. (2005). Great Expectations: An Examination of the Differences between High and Low Expectancy Athletes' Perception of Coach Treatment. *Journal of Sport Behavior*, 30 (3), 358-373.
- Wisniewski, S. A. & Gaier, E. L. (1990). Causal attributions for losing as perceived by adolescents. *Adolescence*, 25, 239-247.

ANEXO 1

ID: _____

Las siguientes afirmaciones tienen como objetivo conocer lo que un deportista hace, piensa o siente; por ello necesitamos que nos ayudes leyendo las oraciones y utilizando las opciones de respuesta para describirte. Para cada afirmación existen 5 opciones de respuesta posibles: Totalmente en Desacuerdo (TD), en Desacuerdo (D), Ni de Acuerdo Ni en Desacuerdo (N), de Acuerdo (A) y Totalmente de Acuerdo (TA). Por favor marca solamente la respuesta que mejor exprese tu opinión. Tus respuestas serán confidenciales y serán utilizadas para fines de investigación, por lo cual te agradeceremos que seas sincero (a) y no dejes de responder alguna pregunta.

Sexo: M () F () Tiempo que has practicado tu deporte: _____

Edad: _____

Puesto o posición que ocupas en el equipo: _____

Cuántas horas a la semana dedicas a entrenar: _____

En cuántos torneos o competencias has participado: _____

	TD	D	N	A	TA
1.- Me siento orgulloso de decirle a otras personas que hago deporte.					
2.- En mi deporte me gusta resolver problemas difíciles.					
3.- Continuaré practicando mi deporte por mucho tiempo.					
4.- Como deportista me gusta ser trabajador.					
5.- En mi deporte me enoja que otros trabajen mejor que yo.					
6.- No sé si continuaré practicando mi deporte.					
7.- Me es importante hacer las cosas lo mejor posible en mi deporte.					
8.- En mi deporte me disgusta cuando alguien me gana.					
9.- Estaría dispuesto a hacer todo lo que pueda para seguir practicando mi deporte.					
10.- Mi entrenador confía en que jugaré muy bien este año.					
11.- No me afectaría dejar de practicar deporte.					
12.- Es importante para mí hacer las cosas cada vez mejor en mi deporte.					
13.- Ganarle a otros es tan bueno en el deporte como en el trabajo.					
14.- Soy cumplido(a) en las tareas deportivas que se me asignan.					
15.- Para mí sería difícil abandonar mi deporte.					
16.-Mi entrenador confía en que haré mi mejor esfuerzo este año.					
17.-Estoy decidido a continuar practicando mi deporte.					
18.- Disfruto cuando puedo vencer a otros en mi deporte.					
19.- Practicar deporte es una responsabilidad para mí.					
20.- Me divierto practicando mi deporte.					
21.- Mi entrenador confía en que participaré en la mayoría de los torneos/competencias del año.					
22.- Estoy contento de practicar mi deporte.					
23.- Como deportista soy cuidadoso(a) al extremo de la perfección.					
24.- Practicar mi deporte es aburrido.					
25.- Mi entrenador confía en que asistiré a la mayoría de los entrenamientos del año.					

26.- En mi deporte me gusta que lo que hago quede bien hecho.					
27.- Una vez que empiezo una tarea deportiva persisto hasta terminarla.					
28.- Me la paso bien practicando mi deporte.					
29.- Mi entrenador confía en que seré un jugador exitoso en mi nivel de competición.					
30.- Me gusta practicar mi deporte.					
31.- Me siento bien cuando logro lo que me propongo en mi deporte.					
32.- Soy dedicado(a) en las cosas que emprendo como deportista.					
33.- En mi deporte me gusta trabajar en situaciones en las que haya que competir con otros.					
34.- Mi entrenador confía en que continuaré en el equipo durante todo el año.					
35.- No me gusta practicar mi deporte.					
36.- Siento que mi entrenador me da oportunidades y opciones al entrenar.					
37.- Practicar mi deporte me causa mucha satisfacción.					
38.- Mi entrenador confía en que mejoraré mi rendimiento este año.					
39.- En mi deporte, no estoy tranquilo hasta que mi trabajo queda bien hecho.					
40.- Me causa satisfacción mejorar mis ejecuciones deportivas previas.					
41.- Me gustaría hacer otra actividad (p. ej. tocar un instrumento musical, teatro, etc.) en vez de practicar mi deporte.					
42.- Siento que mi entrenador me entiende.					
43.- Hago otras actividades más interesantes (p. ej. tocar un instrumento musical, teatro, etc.) que practicar mi deporte.					
44.- Como deportista soy aferrado.					
45.- Tengo otras actividades más divertidas (p. ej. tocar un instrumento musical, teatro, etc.) que practicar mi deporte.					
46.- En mi deporte me esfuerzo más cuando compito con otros.					
47.- Cuando se me dificulta una tarea, insisto hasta dominarla.					
48.- Soy capaz de ser honesto con mi entrenador cuando practico mi deporte.					
49.-Mi entrenador confía en mis habilidades para hacer las cosas bien.					
50.- Me costó trabajo decidir practicar mi deporte en vez de hacer otra actividad (p. ej. tocar un instrumento musical, teatro, etc.).					
51.- Si hago un buen trabajo en mi deporte, me causa satisfacción.					
52.- Abandonaría mi deporte por dedicar más tiempo a mis estudios.					
53.- Siento que mi entrenador me acepta.					
54.- Mi entrenador se asegura de que realmente entiendo lo que necesito hacer para lograr mis metas deportivas.					
55.- Es importante para mí hacer las cosas mejor que los demás en mi deporte.					
56.- Mi entrenador me anima a hacerle preguntas.					
57.- Me gustaría practicar otro deporte en lugar mi deporte.					
58.- Confío mucho en mi entrenador.					
59.- He dedicado mucho tiempo a practicar mi deporte.					
60.- En mi deporte pensar en fracasar me inhibe para hacer las cosas.					
61.- Me he esforzado mucho practicando mi deporte.					

62.- Mi entrenador responde a mis preguntas completa y cuidadosamente.					
63.- He invertido mucho de mi dinero para practicar mi deporte (p. ej. En cuotas, equipamiento, etc.).					
64.- Mi entrenador escucha mi opinión de cómo me gustaría hacer las cosas.					
65.- He sacrificado otras actividades (p. ej. tocar un instrumento musical, teatro, etc.) para seguir practicando mi deporte.					
66.- Como deportista me preocupa poder tener una oportunidad para demostrar lo que sé y fracasar.					
67.- Practico mi deporte para poder estar con mis amigos.					
68.- Mi entrenador maneja muy bien las emociones de las personas.					
69.- Practico mi deporte para complacer a mis amigos.					
70.- Como deportista cuando cometo un error me siento como un perdedor.					
71.- Tengo que continuar practicando mi deporte porque mis padres han invertido mucho.					
72.- Practico mi deporte para darle gusto a mi madre.					
73.- Practico mi deporte para darle gusto a mi padre.					
74.- Siento que mi entrenador me cuida.					
75.- Practico mi deporte para darle gusto a mi entrenador.					
76.- En mi deporte prefiero las tareas o actividades más fáciles.					
77.- En mi deporte prefiero las tareas difíciles porque si fallo nadie podrá burlarse de mí.					
78.- Tengo que seguir practicando mi deporte para que los demás no piensen que soy un desertor.					
79.- Me sentiría mal si dejara de practicar mi deporte.					
80.- Extrañaría a mi entrenador si dejara de practicar mi deporte.					
81.- Me pone nervioso que me observen mientras entreno.					
82.- Extrañaría los buenos momentos que he tenido practicando mi deporte si dejara el equipo.					
83.- Mi entrenador toma en cuenta mi punto de vista antes de proponer una nueva forma de hacer las cosas.					
84.- Extrañaría a mis amigos del mi deporte si dejara el equipo.					
85.- Mis padres me ayudan para que siga practicando mi deporte.					
86.- Me siento capaz de compartir mis sentimientos con mi entrenador.					
87.- Mis amigos me animan para que siga practicando mi deporte.					
88.- No me gusta la forma en la que mi entrenador se dirige a mí.					
89.- Me preocupa cuando otros evalúan mi trabajo deportivo.					
90.- Mi entrenador me da ánimos para que siga practicando mi deporte.					
91.- Nadie me ha apoyado para seguir practicando mi deporte.					