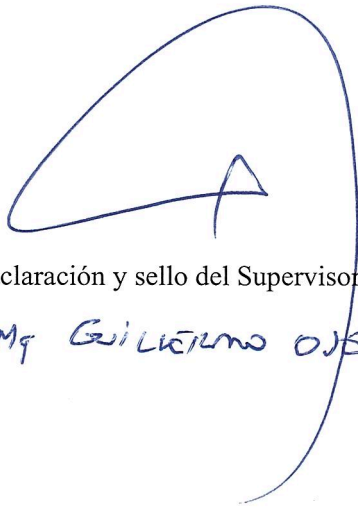


Este Informe Final corresponde al requisito curricular de Investigación y como tal es propiedad exclusiva de la alumna Arana, Daniela de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata y no puede ser publicado en un todo o en sus partes o resumirse, sin el previo consentimiento escrito del autor.



El que suscribe manifiesta que el presente Informe Final ha sido elaborado por la alumna Arana, Daniela, matrícula N° 08869/10, conforme los objetivos y el plan de trabajo oportunamente pautado, aprobando en consecuencia la totalidad de sus contenidos, a los 28 días del mes de octubre del año 2016.

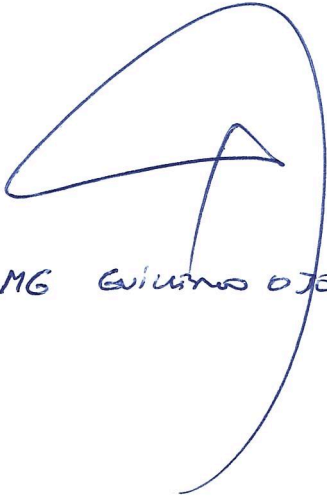


Firma, aclaración y sello del Supervisor:

Mg Guillermo OJEDA

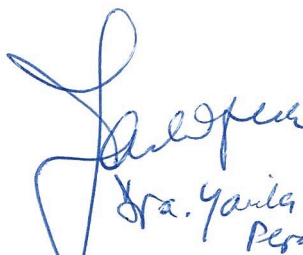


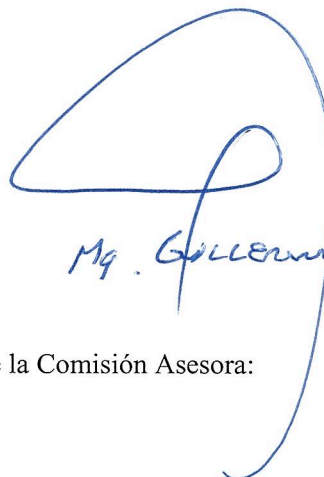
En mi carácter de supervisor del trabajo presentado por Daniela Arana, cumpla en informar que el mismo, denominado: “Clima motivacional percibido en la práctica del tenis en jugadores jóvenes de las ciudades de Tandil y Mar del Plata”, cumple con los objetivos establecidos en el plan de trabajo correspondiente, exhibiendo coherencia entre las actividades planificadas y las realizadas. Se trata de un trabajo de investigación pionero en el campo de la psicología aplicada al tenis en Argentina, constituyendo un aporte relevante para la disciplina.



MG Guillermo OJEDA

Atento al cumplimiento de los requisitos prescriptos en las normas vigentes, en el día de la fecha se procede a dar aprobación al Trabajo de Investigación presentado por la alumna Arana, Daniela, matrícula N° 08869/10.

  
Dra. Yanira Elva  
Peralta

  
Mg. Guillermo Ojeda

Firma y aclaración de los miembros integrantes de la Comisión Asesora:

Fecha de aprobación: 05/12/2016

Calificación: 10 (sobresaliente)

DE Juanita Letarte

UNIVERSIDAD NACIONAL DE MAR DEL PLATA

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

PLAN DE TRABAJO PARA LA REALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN DE PREGRADO

**Nombre de la alumna:** Arana, Daniela.

**Matrícula:** 08869/2010.

**Cátedra o Seminario de Radicación:** Grupo de Investigación "Psicología y Moralidad"

**Supervisor:** Mg. Ojea, Guillermo.

**Título del proyecto:** "Clima motivacional percibido en la práctica del tenis en jugadores jóvenes de las ciudades de Tandil y Mar del Plata"

**Descripción resumida:**

La presente investigación pretende indagar de qué forma se percibe el clima motivacional y determinar si se está mayormente implicado en el ego o implicado hacia la tarea en una muestra compuesta por 50 jugadores (varones y mujeres), de entre 11 y 17 años, pertenecientes a clubes de tenis de las ciudades de Tandil y Mar del Plata en el nivel de "competencia". Para tal fin, se les administrará el cuestionario del Clima Motivacional Percibido en el Deporte-2



(PMCSQ-2). Se utilizará como base la Teoría de las Orientaciones de Meta, que indica que existirían dos orientaciones de meta que reflejan el criterio por el cual los sujetos juzgan su competencia y por el que subjetivamente determinan el éxito o el fracaso en contextos de logro: "orientación al ego" y "orientación a la tarea". Un individuo orientado al ego evalúa su capacidad comparándose con los demás, mientras que uno orientado a la tarea demuestra ser o no competente basándose en comparaciones de sí mismo (Nicholls, 1984 citado en Castillo, Balaguer & Duda, 2000).

**Palabras clave:** clima motivacional, orientaciones de meta, ego, tarea.

#### **Descripción detallada:**

##### **- Motivos y Antecedentes:**

Se considera que la motivación es una variable psicológica de gran influencia en la adherencia y el desempeño deportivo de los jugadores en todos los niveles y edades. Por tal motivo, resulta importante conocer aquellos factores personales y situacionales que determinan la implicación de los jóvenes en el ámbito deportivo, para luego, poder intervenir de forma que las actividades deportivas resulten más satisfactorias.

En las dos últimas décadas, se ha venido utilizando la teoría social-cognitiva para la comprensión de procesos motivacionales de los individuos. Las orientaciones cognitivas sobresalen entre la diversidad de enfoques teóricos. Ya que se ha producido un giro fundamental y progresivo desde los enfoques *mecanicistas*, que habían considerado al sujeto psicológico como mero receptor de la estimulación y respondiente ante la misma, a las distintas *teorías cognitivas*, que postulan un sujeto activo cuya acción se inicia obedeciendo, a la interpretación subjetiva del contexto de logro (Cantón Chivirella, 2000).

Dentro de la perspectiva social-cognitiva existen múltiples teorías motivacionales que se han utilizado como base teórica en la investigación e

intentan analizar y comprender como las cogniciones o pensamientos gobiernan la conducta. Dentro de ellas se encuentra la teoría de las metas de logro. Balaguer, Castillo, Duda y García-Merita (2011) señalan que “esta teoría defiende que en los contextos de logro como el deporte, los deportistas quieren demostrar que son competentes y que la forma que adopten para interpretar el éxito y de entender la competencia tendrá sus consecuencias conductuales, afectivas y cognitivas” (p. 135). Existen dos orientaciones de meta que reflejan el criterio por el cual los sujetos juzgan su competencia y por el que subjetivamente determinan el éxito o el fracaso en contextos de logro: por un lado, la “orientación al ego” y por otro, la “orientación a la tarea”. Un individuo orientado al ego evalúa su capacidad comparándose con los otros, interesándose en demostrar que es mejor que los demás o es igual pero con menor esfuerzo, mientras que uno orientado a la tarea demuestra ser o no competente basándose en la percepción de habilidad autorreferenciada y su interés se centra en adquirir maestría a través del esfuerzo (Nicholls, 1984 citado en Castillo, Balaguer & Duda, 2000).

Según Hellín Rodríguez (2007), los factores que influyen en la implicación del individuo serán situacionales y disposicionales. Para la autora, en lo que respecta a la estabilidad de las metas de logro a lo largo de la vida de los individuos existen dos posiciones opuestas. Mientras que una sostiene que las metas de logro permanecen estables, la otra defiende que éstas varían en relación a las experiencias de socialización de cada individuo. Para la primera, el patrón motivacional del individuo permanecerá idéntico en todas las etapas de su vida (adolescencia, edad adulta y vejez) y para la segunda, las orientaciones de meta pueden transformarse por el efecto que las demandas situacionales y/o las expectativas sociales tienen sobre los individuos.

La investigación de Castillo, Balaguer y Duda (2000) utiliza como base esta teoría para analizar las relaciones entre los motivos de la práctica deportiva y las orientaciones de meta, concluyendo que los adolescentes con una alta orientación al ego hacen mayor hincapié en motivos de aprobación social y de demostración de capacidad y aquellos con una mayor orientación a la tarea enfatizan los

motivos de afiliación. Por otra parte, los adolescentes que puntúan alto en orientación a la tarea tienen en cuenta los motivos de salud en mayor porcentaje que los de baja orientación a la tarea.

Cervelló, Santos-Rosa, Jiménez, Nerea y García (2002) toman tenistas de competición de alto nivel para analizar el modo en que la orientación disposicional de los sujetos y la forma como perciben el clima motivacional en los entrenamientos se vincula con los distintos componentes de la ansiedad estado previa a las competiciones. Arriban a la conclusión de que a mayor orientación disposicional al ego el tenista percibe mayor ansiedad cognitiva y somática y que la orientación a la tarea se relaciona positivamente con la autoconfianza previa a la competición.

En el contexto de la teoría de las metas de logro, Hellín Rodríguez (2007) considera que la orientación a la tarea se vincularía tanto con una mayor satisfacción en la práctica del deporte como con la motivación intrínseca por considerar la actividad como fin último, y no como medio para conseguir otro fin externo, tal como sucede en la orientación al ego que estaría asociada, en contraposición, con un índice de insatisfacción mayor, motivación extrínseca y desmotivación.

En su interés por conocer los factores personales y sociales que intervienen en el desarrollo óptimo de 94 niñas jóvenes tenistas de competición en el contexto español, Balaguer, Castillo, Duda y García Merita (2011) analizaron las relaciones entre la percepción del clima motivacional creado por el entrenador, las orientaciones disposicionales de meta, las regulaciones motivacionales y la vitalidad subjetiva. Las conclusiones a las que arriban reflejan que la forma en que las jugadoras percibían el clima motivacional creado por sus entrenadores, ya sea de implicación al ego o a la tarea, se vinculaba con la orientación de metas correspondiente: la percepción del clima de implicación en el ego se asoció positivamente con la orientación al ego y el clima de implicación en la tarea estaba positivamente relacionado con la orientación a la tarea. Los resultados obtenidos resultan una evidencia a favor de los postulados de la teoría de las metas de logro

(Ames, 1992; Nicholls, 1989) como de la teoría de la autodeterminación (Ryan y Deci, 2000) ya que las interrelaciones entre el conjunto de variables evaluadas sugiere que se favorecerá la vitalidad subjetiva de las jugadoras como la calidad de su participación y motivación intrínseca en tanto los entrenadores creen climas de implicación en la tarea desde edades tempranas en el contexto deportivo y se evite crear climas de implicación en el ego que se hallan vinculados con las formas de regulación menos autodeterminadas de la motivación extrínseca (la regulación introyectada y la regulación externa).

A pesar de que la Teoría de las orientaciones de meta haya sido utilizada primeramente en el contexto educativo (Castillo, Balaguer y Duda, 2001 y 2003) es en el ámbito del deporte y del ejercicio físico donde ha tenido un gran crecimiento a partir de las numerosas investigaciones que han proliferado. En referencia a los trabajos de habla hispana que utilizan dicha teoría, España es el país que presenta mayor cantidad de producciones.

Hasta la fecha se han realizado trabajos con tenistas de distintos niveles analizando el clima motivacional percibido y las orientaciones disposicionales de meta en relación con diferentes aspectos importantes para el desarrollo del rendimiento óptimo, tales como la satisfacción con el entrenador (e. g., Balaguer, Duda & Crespo, 1999), la concentración (e. g., Cervelló, Santos-Rosa, García, Jiménez, & Iglesias, 2007) y el burnout (e. g., Balaguer, Duda, Castillo, Moreno & Crespo, 2009). Sin embargo, no se encontraron investigaciones anteriores sobre esta temática realizadas en nuestro país.

**Objetivo general:** Determinar de qué modo perciben el clima motivacional los jóvenes tenistas de las ciudades de Tandil y de Mar del Plata.

**Objetivos específicos:**

- Determinar si los jugadores están mayormente implicados en el ego o implicados hacia la tarea.

- Identificar si existen diferencias entre los jugadores de distintas edades respecto a la percepción del clima motivacional.

### ***Métodos y técnicas:***

El estudio será de tipo descriptivo. Para esta investigación, se utilizará el cuestionario del Clima Motivacional Percibido en el Deporte-2 (PMCSQ-2), el cual está formado por un total de 33 ítems agrupados y divididos en dos factores, que son la percepción del clima motivacional que implica a la tarea (17 ítems) y del clima motivacional que implica al ego (16 ítems). A su vez, estos factores están formados por tres subfactores cada uno. Para medir el clima tarea se utilizan los subfactores: aprendizaje cooperativo, esfuerzo/mejora e importancia de rol. Asimismo, el clima motivacional que implica al ego se mide usando los subfactores: castigo por errores, reconocimiento desigual y rivalidad entre los miembros del grupo. La muestra estará formada por jóvenes tenistas de clubes de tenis de las ciudades de Tandil y Mar del Plata de entre 11 y 17 años que practican dicho deporte en el nivel de competencia. La selección de los clubes será intencional.

Se contactará con el máximo responsable de los clubes elegidos y con los entrenadores, para informarles de los objetivos del estudio, las características generales del instrumento de evaluación y las condiciones temporales de su aplicación y pedirles su colaboración. La administración de los cuestionarios tendrá lugar estando presente el investigador, bajo la modalidad individual para proporcionarles también a los jugadores una breve explicación del objetivo del estudio, informar acerca del modo de cumplimentar los instrumentos y solventar todas las dudas que pudieran surgir durante el proceso, insistiendo en el anonimato de las respuestas y en que se conteste con sinceridad y leyendo todos

los ítems. El tiempo requerido para rellenar las escalas será de aproximadamente 10 minutos, variando ligeramente según la edad del deportista.

- *Lugar de realización del trabajo:*

- Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Mar del Plata
- Escuelas de Tenis de la ciudad de Tandil
- Escuelas de Tenis de la ciudad de Mar del Plata

- *Cronograma de actividades:*

Actividad	1	2-3	4	5	6
Búsqueda bibliográfica	X	X			
Revisión de la bibliografía	X	X	X	X	X
Elaboración del cuestionario		X	X		
Aplicación del instrumento			X	X	
Análisis de datos y elaboración de conclusiones				X	X
Redacción del Informe Final					X

- *Bibliografía:* Ver Formatos APA para Referencias (en redacción de tesis)  
(se sugiere la 6ta. edición)

Balaguer, I., Castillo, I., Duda, J. y García-Merita, M. (2011). Asociaciones entre la percepción del clima motivacional creado por el entrenador, orientaciones disposicionales de meta, regulaciones motivacionales y vitalidad subjetiva en jóvenes jugadoras de tenis. *Revista de Psicología del Deporte* 2011. Vol.



20, núm. 1, pp. 133-148 ISSN: 1132-239X. Disponible en: <http://www.rpd-online.com/article/viewFile/851/734>

Boixadós, M., Valiente, I., Mimbbrero, J., Torregrosa, M. y Cruz, J. (1998). *Papel de los agentes de socialización en deportistas en edad escolar. Revista de Psicología del Deporte* 1998. Vol. 7, núm. 2, pp. 295-310. ISSN: 1132-239x. Disponible en: <http://ddd.uab.cat/pub/revpsidep/19885636v7n1p295.pdf>

Cantón Chirivella, E. (2000). *Motivación en la actividad física y deportiva. Revista Electrónica de Motivación y Emoción*. Vol 3, N° 5-6. ISSN 1138-493X. Disponible en: <http://reme.uji.es/articulos/acante1372212100/texto.html>

Castillo, I., Balaguer, I. y Duda, J. (2000). *Las orientaciones de meta y los motivos de práctica deportiva en los jóvenes deportistas valencianos escolarizados. Revista de Psicología del Deporte* 2000. Vol. 9, núm. 1-2, pp. 37-50 ISSN: 1132-239x. Disponible en: <http://ddd.uab.cat/pub/revpsidep/19885636v9n1-2/19885636v9n1-2p37.pdf>

Castillo Fernández, I., Balaguer Solá, I. y Duda, J. (2003). *Las teorías personales sobre el logro académico y su relación con la alienación escolar. Psicothema*. Vol. 15, N° 1, pp. 75-81. ISSN 0214-9915. Universidad de Valencia y Universidad de Birmingham (Reino Unido). Disponible en: <http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=1026>

Cervelló, E., Santos-Rosa, F.J., Jiménez, R., Nerea, A. y García, T. (2002). *Motivación y ansiedad en jugadores de tenis. Motricidad: revista de ciencias de la actividad física y del deporte*, 9, 141-161.

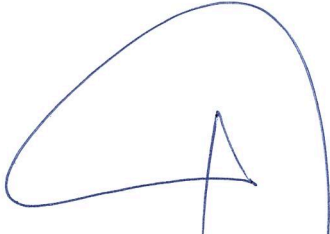
Cruz, J., Torregrosa, M., Sousa, C., Mora, A. y Viladrich, c. (2007). *Efectos conductuales de programas personalizados de asesoramiento a entrenadores en estilo de comunicación y clima motivacional. Revista de*


*Psicología del Deporte* 2010. Vol. 20, núm. 1, pp. 179-195 ISSN: 1132-239X. Universidad de Barcelona. Disponible en: <http://www.rpd-online.com/article/viewFile/850/707>

Hellín Rodríguez, M. G. (2007). *La teoría de las Metas de Logro*. Disponible en: <https://digitum.um.es/xmlui/bitstream/10201/420/2/HellInRodrguez02de06.pdf>

Sánchez Miguel, P. A., Leo Marcos, F.M, Sánchez Oliva, D., Amado Alonso, D y García Calvo, T. (2012). *La influencia del entorno próximo sobre la persistencia en la práctica de actividad físico-deportiva*. Cuadernos de *Psicología del Deporte*. Vol 12. N°1. Junio 2012. Murcia, España. Disponible en: [http://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S1578-84232012000100002&script=sci\\_arttext#bajo](http://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S1578-84232012000100002&script=sci_arttext#bajo)

Torregrosa, M. (2004). *Contribuciones de los agentes de socialización al juego limpio y la deportividad*. Valencia. España. Disponible en: [http://www.cult.gva.es/dgd/form\\_amb\\_deportivo/JORNADA\\_JUEGO%20LIMPIO/ponencia%20miquel%20torregrosa.pdf](http://www.cult.gva.es/dgd/form_amb_deportivo/JORNADA_JUEGO%20LIMPIO/ponencia%20miquel%20torregrosa.pdf)


  
ME GARCIA OJEDA  
Firma del supervisor

  
ARANA, DANIELA .  
Firma de la alumna

P/ área de investigación:

Resultado de la evaluación (aprobado/rehacer): APROBADO

Fecha: 30/10/2015

  
Dra. Yacinta  
Silva Peralta  
10/11/2015

## **INDICE GENERAL:**

Introducción.....	1
<b>DESARROLLO TEORICO.....</b>	<b>3</b>
<b>CAPITULO I: ¿Qué es el tenis?.....</b>	<b>4</b>
El origen del tenis.....	4
Las reglas del tenis.....	5
Competiciones.....	8
Tenis en la Argentina.....	9
La Asociación Argentina de Tenis.....	11
Menores.....	13
<b>CAPITULO II: Motivos de participación y abandono del deporte en general.....</b>	<b>15</b>
Definición de motivos.....	15
Diferencia entre motivación y motivos.....	15
Motivos para la iniciación deportiva.....	16
Diferentes edades.....	16
Diferencia de sexo.....	18
Nivel de actividad.....	19
Motivos de abandono.....	20
<b>CAPITULO III: SOCIALIZACION hacia el deporte, a través del deporte y abandono del deporte.....</b>	<b>24</b>
Definición de socialización.....	24
Proceso de socialización hacia el deporte.....	25
Proceso de socialización a través del deporte.....	27

Proceso de socialización fuera del deporte o abandono/retirada del deporte.....	27
<b>CAPITULO IV: ¿Qué entendemos por motivación?.....</b>	<b>29</b>
Definición de motivación.....	29
Teorías motivacionales.....	29
Teoría de la necesidad o motivación de logro.....	30
Teorías de la motivación intrínseca y extrínseca o de la autodeterminación.....	31
Teoría de la atribución.....	33
Teoría de la auto-eficacia.....	34
Teorías de Orientación de Meta de Logro.....	36
Clima motivacional.....	39
<b>CAPITULO V: El entrenador.....</b>	<b>41</b>
Qué es y qué funciones cumple.....	41
El rol del entrenador en la preparación psicológica.....	41
El entrenador como motivador.....	43
<b>METODOLOGIA.....</b>	<b>48</b>
MUESTRA.....	49
INSTRUMENTO.....	50
PROCEDIMIENTO.....	51
<b>PRESENTACION DE RESULTADOS.....</b>	<b>52</b>
<b>CONCLUSION.....</b>	<b>63</b>
REFERENCIAS.....	68
ANEXO.....	77

## **Introducción**

La motivación es una variable que resulta relevante en el deporte de competición. Se considera que la misma es una variable psicológica de gran influencia en la adherencia y el desempeño deportivo de los jugadores en todos los niveles y edades. Por tal motivo, resulta importante conocer aquellos factores personales y situacionales que determinan la implicación de los jóvenes en el ámbito deportivo, para luego, poder intervenir de forma que las actividades deportivas resulten más satisfactorias.

En esta perspectiva aplicada, la competencia de los profesionales de la actividad física y del deporte no solo demanda el dominio técnico de la actividad, sino de la capacidad para motivar a las personas y ayudarlas a dirigir adecuadamente su motivación. Su éxito profesional requiere, por tanto, la comprensión profunda de los factores que la afectan y de los procedimientos para crear un clima adecuado a la efectividad de los individuos y grupos. (Mayor Martínez & Cantón Chirivella, 2003).

Dentro de la perspectiva social-cognitiva existen múltiples teorías motivacionales que se han utilizado como base teórica en la investigación e intentan analizar y comprender como las cogniciones o pensamientos gobiernan la conducta. Dentro de ellas se encuentra la teoría de las metas de logro. Balaguer, Castillo, Duda y García-Merita (2011) señalan que “esta teoría defiende que en los contextos de logro como el deporte, los deportistas quieren demostrar que son competentes y que la forma que adopten para interpretar el éxito y de entender la competencia tendrá sus consecuencias conductuales, afectivas y cognitivas” (p. 135). Existen dos orientaciones de meta que reflejan el criterio por el cual los sujetos juzgan su competencia y por el que subjetivamente determinan el éxito o el fracaso en contextos de logro: por un lado, la “orientación al ego” y por otro, la “orientación a la tarea”. Un individuo orientado al ego evalúa su capacidad comparándose con los otros, interesándose en demostrar que es mejor que los demás o es igual pero con menor esfuerzo, mientras que uno orientado a la tarea demuestra ser o no competente basándose en la percepción de habilidad autorreferenciada y su interés se centra en adquirir maestría a través del esfuerzo (Nicholls, 1984 citado en Castillo, Balaguer & Duda, 2000). En el marco de esta teoría, el objetivo de esta investigación será determinar de qué modo los participantes de este estudio perciben el clima motivacional, si los mismos están mayormente

implicados en el ego o en la tarea, e identificar si existen diferencias de género respecto a la percepción del clima motivacional percibido.

# Desarrollo Teórico



## CAPÍTULO I: ¿Qué es el tenis?

### El origen del Tenis.

De acuerdo con los documentos consultados, el tenis no tiene un origen cierto y resulta imposible establecer un punto de inicio concreto. “El tenis tiene sus orígenes en el antiguo juego del "handball", antes de la era cristiana y era practicado por los griegos” (Borra, 2014).

De acuerdo con Borra (2014), en la actualidad, se ha vuelto uno de los deportes más populares del mundo, y fue conocido como "Deporte de Reyes" en el siglo XIV en Francia, donde se lo llamó: "El jeu de paume" (“Juego de la palma”). Su nombre es elocuente en cuanto a que la pelota, una bolsita rellena con cabellos, se impactaba con la palma de la mano por encima de una cuerda. De esta forma, cualquier golpe con cierta violencia destruía la frágil pelota. Fue extendiéndose como actividad social entre quienes frecuentaban la corte.

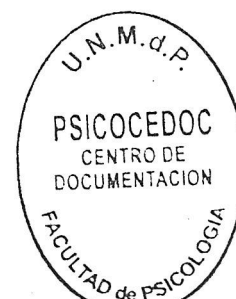
Con el tiempo, produjeron la primera raqueta que era un pergamino de aspecto rústico, chato y ovalado con un mango pesado. También se creó una pelota que fuera más resistente que la existente hasta ese momento.

Dada la gran aceptación que tuvo el deporte, los elementos utilizados para practicarlo fueron mejorándose. Tal como sucedió con el uso de la raqueta, lográndose una más liviana, más redonda y con el mango más largo. Aún siendo un deporte para determinadas clases, se fue extendiendo a Inglaterra. Así fue como a comienzos del siglo XVII, la cuerda fue reemplazada por una red, y en la nueva raqueta, el viejo pergamino era reemplazado por cuerdas de tripa.

El deporte quedó proscrito por mucho tiempo, cuando el Rey Luis IV lo prohibió mediante la publicación de un edicto en razón de las apuestas habían comenzado a rodear el juego.

Algunos hechos relevantes destacan la introducción del tenis “al aire libre” en la India en el año 1863, de parte de un oficial británico llamado Walter Wingfield y su introducción en los Estados Unidos en 1876, por parte de la señorita Mary Outerbridge, (una joven americana que durante sus vacaciones en Bermuda había visto jugar el deporte).

Inicialmente, recibió el nombre de "tennis on the lawn" o sea tenis sobre el césped. Con el correr del tiempo se lo llamó "lawn tennis" y finalmente, "tennis".



Tal como se documenta en la página web de la Asociación Argentina de Tenis, esta palabra, parece ser la pronunciación inglesa de la voz francesa "tennez", que era la exclamación que hacían los jugadores franceses cuando tiraban la pelota al adversario, queriendo significar "tenga", indicando que la pelota se ponía en juego.

En las canchas del All England Lawn Tennis and Croquet Club, fue donde por primera vez se realizó un torneo, en 1877: "The Lawn Tennis Championships", el certamen que hoy se conoce como "The Championships, Wimbledon", o "Wimbledon". Al principio fue construida una pista, y luego debido al auge que tomaba el deporte se hizo necesaria la construcción de más canchas hasta alcanzar el prestigio con el que cuenta actualmente, siendo sin duda el torneo más importante del mundo por la historia que acarrea.

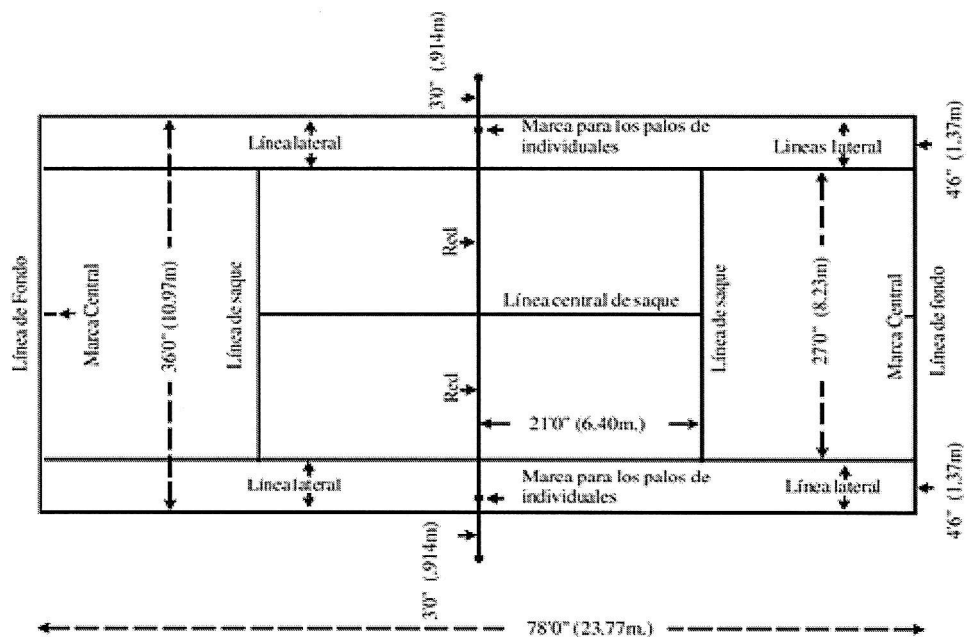
### Reglas del tenis.

“La federación Internacional de Tenis (ITF) es el organismo rector del juego del tenis y sus obligaciones y responsabilidades incluyen la determinación de las Reglas del Tenis” (International Tennis Federation [ITF], 2013.)

De acuerdo con las reglamentaciones de la misma:

La pista o cancha será un rectángulo de 23,77 m de largo por 8,23 m de ancho. Para los partidos de dobles la pista será de 10,97 m de ancho. La pista estará dividida en su mitad por una red suspendida de una cuerda o un cable metálico cuyos extremos estarán fijados a la parte superior de dos postes (...) a una altura de 1,07 m. La red estará totalmente extendida de manera que llene completamente el espacio entre los dos postes de la red y la malla debe ser un entramado lo suficientemente pequeño para que no pase la pelota de tenis. (ITF, 2015. p. 2)

Los extremos de la pista se denominan líneas de fondo y hacia los costados se denominan líneas laterales. Luego a cada lado de la red y paralelas a ellas, son las líneas de saque o servicio, las que se trazarán a una distancia de 6,40 m de la red. A cada lado de la red, quedarán delimitados los dos cuadros de servicio entre la línea de servicio y la red. La línea central de servicio se trazará paralelamente a las líneas laterales de individuales y equidistantes a ellas.



Durante el juego se puntúa de la siguiente manera, comenzando por cantar la puntuación del jugador que realiza el servicio:

Ningún punto: "0 (cero)"

Primer punto: "15 (quince)"

Segundo punto: "30 (treinta)"

Tercer punto: "40 (cuarenta)"

Cuarto punto: "juego".

En el caso de que cada jugador o equipo haya ganado tres puntos se cantará "iguales". El siguiente punto, será la "ventaja" para quien lo obtenga. Si este mismo jugador o equipo resulta ganador del punto que sigue a la "ventaja" obtendrá el "juego". En caso de que lo pierda, se volverá al "iguales". Se necesitará ganar dos puntos consecutivos luego del "iguales" para obtener el juego.

Aún en nuestros días, existen diferentes versiones acerca de los motivos por los que en el tenis se utiliza este sistema tan particular de nombrar los puntos. De acuerdo a lo sostenido por Borra (2016) el sistema, estaría también relacionado con el tema de las apuestas. Es posible que se deba a la moneda francesa que se usaba en dichas apuestas del siglo XIV. Se apostaba por 1 "sou" que a su vez valía 15 "deniers". Se contaban los cuatro puntos de acuerdo a la cantidad apostada: 15 - 30 - 45 - 60. En Inglaterra, en el siglo XVI se reemplazó el 45 por el 40 con la finalidad de abreviar el "forty five" por el "forty", que se nombraba más fácilmente y resultaba más breve que la anterior.

La suma de seis juegos conformará un "set". Es decir que, el jugador o equipo que gane primero los seis juegos, siempre con diferencia de dos juegos sobre el contrario, ganará el set. En caso de que el marcador alcance seis juegos por lado, se jugará un "tie break" como método utilizado para el desempate. El "tie break" se jugará a 7 (siete) puntos que se contarán: "0 (cero)", "1 (uno)", "2 (dos)", etc. Se mantendrá también la diferencia de dos puntos, y se continuará el juego hasta el momento en que se consiga sacar esa diferencia.

El partido se podrá jugar al mejor de tres sets, es decir que el jugador o equipo deberá ganar dos de los tres sets para quedarse con el partido, o se podrá jugar al mejor de cinco sets, en el que el jugador o equipo deberá ganar tres sets.

Los jugadores se situarán uno a cada de lado de la red en la modalidad individual o "singles". La modalidad de dobles, se jugará por equipos de dos jugadores cada uno. El jugador que pone la pelota en juego en primer lugar será el servidor, mientras el que recibe el servicio será el restador. Los roles serán intercambiados al juego siguiente.

La pelota estará en juego desde el momento en que el servidor realiza el saque y hasta el momento en que se resuelva el punto.

El juez árbitro será la autoridad que tendrá la decisión última sobre todas cuestiones de ley en el tenis. Habrá otra persona designada como "juez de silla" quien decidirá las cuestiones de hecho durante el partido. Éste podrá detener el juego cuando considere necesario. Será quien lleve la cuenta de los tantos del marcador. En caso de que se designen, habrá jueces de línea o de red, encargados de cantar las faltas de la línea correspondiente o red. El juez de silla, podrá corregir la decisión del juez de línea o de red, si considera que se ha cometido un error.

## Competiciones

Más allá de lo relacionado a reglamentación, código de conducta, sanciones a jugadores, etc, el organismo rector del tenis, la ITF, tendrá a cargo la organización de competiciones internacionales distribuidas en circuitos.

Los circuitos oficiales de Tenis de la Federación Internacional de Tenis, serán los siguientes:

- Circuito Masculino de la ITF
- Circuito Femenino de la ITF
- Circuito Juvenil de la ITF
- Circuito de Veteranos de la ITF
- Torneo de Tenis en Silla de Ruedas de la ITF
- Torneo de Tenis Playa de la ITF

El circuito profesional masculino a partir del año 2009 se denomina “ATP World Tour”, y el circuito profesional femenino “WTA Tour”.

Será el encargado de llevar a cabo las competiciones reconocidas como “Campeonatos Oficiales de Tenis de la Federación Internacional de Tenis”.

En competiciones individuales, los conocidos colectivamente como “los torneos de Grand Slam”, que comprenden la categoría masculina y femenina a jugarse durante el mismo período y en el mismo lugar. Son los cuatro campeonatos más importantes del circuito, ya que reparten la mayor cantidad de puntos para el ranking internacional, así como también los que otorgan mayor cantidad de dinero en premios:

- El Open de Australia
- El Open de EEUU
- El Campeonato Abierto Francés (Roland Garros)
- Los Campeonatos de Tenis sobre Hierba (Wimbledon)

Serán propiedad de la ITF o bajo su dirección:

- La Competición Olímpica de Tenis

- La Competición Paraolímpica de Tenis
- Campeonatos Veteranos Individuales
- Campeonatos Individuales de Tenis en Silla de Ruedas

En las competiciones por equipos de la Federación Internacional de Tenis se incluyen:

- Copa Davis. Competición por equipos masculinos
- Copa Fed. Competición por equipos femeninos.
- Copa Hopman. Competición por equipos masculinos y femeninos, categoría absoluta.  
En Juveniles
- Copa Sunshine/Connolly Continental. Competición por equipos para chicos y chicas, 18 y sub 18 años.
- Copa Davis Juvenil. Competición por equipos para niños de 16 y sub 16 años.
- Copa Fed Juvenil. Competición por equipos para niñas de 16 y sub 16 años.
- Tenis Mundial Juvenil. Competición por equipos para niños y niñas de 14 y sub 14 años.  
Tenis en Silla de Ruedas
- Copa Mundial por Equipos. Competición por equipos masculinos y femeninos de tenis en silla de ruedas.

### Tenis en la Argentina.

“En la Argentina, al agrupar niños, mayores, jugadores de fin de semana y participantes en torneos, podría estimarse en picos que superó el par de millones, según la época, para instalarse como segundo deporte practicado luego del fútbol al cierre de esta obra”. (Andersen & Puppo, 2012, p. 25).

Fue durante las invasiones inglesas, en 1806, donde se ubican las primeras versiones precedentes al tenis. “Algunos soldados llevaban consigo una soga de aproximadamente nueve metros de largo que ataban a dos árboles. De la soga pendían flecos que provenían de ropa en desuso, para visualizar la división como una improvisada red. A cada lado se ubicaban dos soldados, que empuñaban rústicas paletas, y la “pelota” utilizada era un ovillo de hilo.” (Andersen & Puppo, 2012, p. 30). Los residentes británicos y nativos, descendientes de los soldados que permanecieron en nuestras tierras, mantuvieron ocasionalmente la práctica de aquel juego.

De acuerdo con el trabajo de investigación de los autores anteriormente citados, los elementos utilizados para llevar el juego a cabo, principalmente raquetas y pelotas, constituían un problema con respecto al abastecimiento local. Las pelotas se gastaban y perdían peso. Había una dificultad en la confección de las cuerdas por la falta de ovillo de tripa animal retorcida. Comúnmente, los pedidos a Gran Bretaña se demoraban mucho tiempo, por lo que era necesario recurrir al uso de las cuerdas de los instrumentos musicales. El uso de otros medios, como las paletas de madera, quizá haya sido el puntapié inicial para el surgimiento de llamado “tenis criollo”, como alternativa más económica del tenis convencional, y que tuvo identidad propia, intentando diferenciarse del “tenis inglés”.

Según lo afirman estos dos autores, en la Argentina, por donde cruzó el tren, llegó el tenis. La introducción del tenis en la ciudad de Buenos Aires, tuvo lugar entre marzo y abril de 1877, en los terrenos de Palermo donde tenía su sede el Buenos Aires Cricket Club (BACC), de concepción británica, que fue fundado en 1864 donde hoy se encuentra el Planetario Galileo Galilei. Se produjo como consecuencia de la aplicación local de las reglas del tenis, patentadas en Londres en 1874, con las características que se conocen en la actualidad. El llamado “deporte blanco” comenzó a atraer a los deportistas locales quienes comenzaron a interiorizarse por las reglas del “lawn tennis”, y a pesar de que el escenario no resultaba ideal, por las persecuciones de los indios que desembocaron en la Conquista del Desierto y una economía en crisis, se llegaría pronto a la instancia de las competiciones.

El primer torneo formal de lawn tennis tuvo lugar en el “Buenos Aires Cricket Club de Palermo” donde se practicaba cricket y fútbol. Allí mismo, sobre el césped existente, se delimitaron las canchas y participaron 56 caballeros en “singles” (categoría individual) y 16 en “dobles” (parejas exclusivamente masculinas). Para dicho torneo, desde el Rosario Cricket Club viajaron a Buenos Aires dos jugadores para participar del mismo. Para el siguiente torneo, los representantes rosarinos crecieron en número.

En 1889, el Quilmes Lawn Tennis Club se convirtió en el primer club del país en el que se practicó tenis exclusivamente, sobre canchas de polvo de ladrillo. Según se documenta, resultó el tercero en Latinoamérica, luego de Chile y Perú. Unos años después, en 1892, se fundó el Buenos Aires Lawn Tennis Club (BALTC), que luego se trasladó a su actual predio en los bosques de Palermo. Ese mismo año, se disputó allí el primer torneo de carácter interno y

exclusivo para sus socios, y al año siguiente, el primer torneo abierto con una copa en juego, sólo en la categoría de singles caballeros.

El torneo del BALTC recibió el nombre de Campeonato del Río de la Plata en 1894. Con el correr de las ediciones se convirtió en el más importante de América del Sur y el cuarto en antigüedad en el orden mundial. En 1903, se produjo una novedosa incorporación: la de la categoría de damas. En 1913, la de dobles caballeros y dobles mixto, que se jugó al mejor de cinco sets, sin considerar la presencia femenina. Finalmente, en 1915, se incorporó el individual de la categoría veteranos y dobles femenino. Más tarde, se completó el cuadro con la categoría de dobles de veteranos y el individual de menores.

De esta manera el tenis se fue expandiendo por nuestro país con la llegada de nuevas instituciones y torneos que proliferaron la suma de socios y no socios adeptos al deporte. En la mayoría de los casos, el aporte del ferrocarril siguió siendo fundamental para el desarrollo y crecimiento del tenis debido a que, fue vital para el acercamiento de las masas de entusiastas. Se colocaron nuevos horarios, y hasta las tarifas fueron modificadas, para transportar a los deportistas a los clubes sin problemas.

Cabe destacar que en un principio, las actas de las Asambleas Generales de las instituciones nacientes eran redactadas en el idioma inglés. El Buenos Aires Lawn Tennis Club fue el primero en elaborar un acta en castellano recién en 1918 y el Club Gimnasia y Esgrima de Buenos Aires intentó castellanizar el término "tennis" (usado por los británicos) por "tenis" y así lo escribió en sus planillas oficiales con la eliminación de una de sus "enes".

Al promediar los años 20, y ante el asentamiento y evolución de los tenistas criollos, la tendencia a preferir el idioma foráneo y la visualización de aquella raíz en los apellidos de los jugadores disminuyó hasta preservar sólo los términos más utilizados.

#### La Asociación Argentina de Tenis.

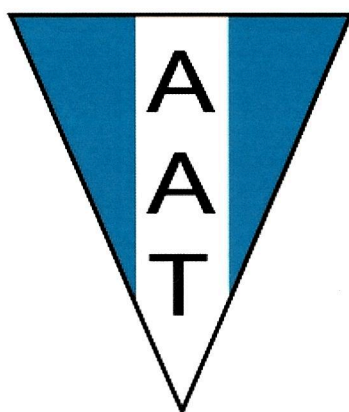
De acuerdo con los datos recabados en la página web oficial de la misma, el 2 de septiembre de 1921 en la Asamblea de clubes afiliados a la Liga, se proyectó y se dio entidad a la Asociación Argentina de Lawn Tennis (AALT), cuyo primer presidente fue John A. Gibson. Se incluyó un Reglamento y recomendaciones para los concursos y competencias inspirados en su similar, "The Lawn Tennis Association of England". Esta asociación civil sin fines de lucro fue



concebida con la misión de promover, fomentar y desarrollar todo cuanto se relaciona con el deporte del tenis en el país. Desde su sede central, instalada en la Ciudad de Buenos Aires, aún en la actualidad, coordina, fiscaliza y dirige el tenis en trabajo directo con sus entidades afiliadas (federaciones del interior y los clubes/centros de CABA y Gran Buenos Aires), aplicando su filosofía en forma centralizada.

El 16 de Marzo de 1923, la Asociación Argentina se afilió a la Federación Internacional de Lawn Tennis. La Argentina fue el primer país de América del Sur en hacerlo.

En 1931, por resolución del Consejo Directivo en Asamblea Ordinaria, se da origen al emblema y distintivo de la asociación con los colores oficiales. Se trató de un triángulo con los colores de la bandera argentina y las iniciales AALT.



Y en 1953, la entidad decide quitar el vocablo “lawn” de su denominación oficial y una “n” de la palabra tennis. De este modo, pasó a llamarse Asociación Argentina de Tenis (AAT), tal como hoy se la conoce. Muchos clubes adoptaron la modalidad quitando una “n” de sus nombres oficiales.

La estructura de la Asociación Argentina de Tenis se compone de:

- Consejo Directivo, elegido por entidades afiliadas por períodos de cuatro años (conduce a la AAT y establece los lineamientos generales; resuelve sobre cuestiones sensibles).
- Área administrativa, coordinada por un gerente.
- Área deportiva, que depende de la vicepresidencia ejecutiva (vicepresidencia segunda).

Las áreas deportivas son diez y favorecen la concreción de los objetivos generales y específicos: Desarrollo, Menores, Profesionales, Amateurs, Seniors, Interclubes, Capacitación & Promoción, Medicina & Antidoping, Silla de Ruedas y Universitarios. Llevan a cabo actividades tales como:

- torneos
- encuentros por equipos
- giras por el extranjero
- becas a los mejores del país
- envía equipos a sudamericanos y mundiales
- nombra equipos para jugar la Copa Davis y la Fed Cup, Juegos Odesur, Panamericanos y Olímpicos
- capacita, nivela y fiscaliza a profesores, coaches y entrenadores de tenis
- realiza investigaciones que beneficien el desarrollo de este deporte
- promueve el deporte en todo el país
- asesora a entidades deportivas asociadas al tenis
- detecta talentos en todo el territorio argentino
- colabora en la formación de los jugadores más allá del tenis

### Menores

La Asociación Argentina de Tenis (AAT) es la propietaria del denominado “Circuito Argentino para Menores” en el que se integran las competencias nacionales para jugadores menores, con puntos para el Ranking Nacional.

Dicho circuito abarca las siguientes categorías:

- Sub 18 (Juveniles). Comprende a los jugadores de 17 y 18 años de edad
- Sub 16 (Cadetes). Comprende a los jugadores de 15 y 16 años de edad

- Sub 14 (Menores). Comprende a los jugadores de 13 y 14 años de edad
- Sub 12 (Infantiles). Comprende a los jugadores de 11 y 12 años de edad
- Sub 10 (Pre-infantiles). Jugadores de hasta 10 años de edad.

Podrán participar de dichas competencias, los jugadores que se hayan afiliado a la AAT a través de alguna de las treinta entidades rectoras de la actividad en la región según corresponda. Por ejemplo: La Federación del Centro de la Provincia de Buenos Aires (FTC) es la que corresponde a la ciudad de Tandil. La afiliación a la AAT se llevará a cabo mediante la obtención del “Carnet Único Nacional” (CUN) como condición para participar de las competencias de Circuito Argentino para Menores. Para estar reglamentariamente habilitado, deberá renovarse anualmente.

El Ranking Nacional es confeccionado por la AAT para las categorías sub12, 14, 16 y 18 tanto femenino como masculino e incluirá los torneos del Circuito Argentino para Menores que se desarrollen durante el período de un año. Las competencias de la categoría sub-10 serán la excepción en cuanto a que no entregan puntos para el Ranking Nacional.

Las competencias con puntos incluidas en el calendario anual serán:

- Torneos Nacionales Grado 1
- Torneos Nacionales Grado 2
- Torneos Nacionales Grado 3
- Torneos Nacionales Grado 4

Cabe mencionar que los jugadores que participan de este estudio, suelen competir en algunos de los torneos anteriormente mencionados.

## CAPÍTULO II: Motivos de participación y abandono del deporte en general.

La descripción de los motivos que tienen las personas para participar en la actividad física, el ejercicio físico y el deporte, y también de los motivos de abandono, puede proporcionar información interesante de cara a fomentar la continuidad en la práctica deportiva.

El objetivo fundamental de la mayoría de las investigaciones realizadas sobre este tema consiste en llegar a conocer los motivos por los que los jóvenes practican deporte, con el fin de que los entrenadores puedan diseñar programas deportivos que cubran ampliamente las necesidades de los deportistas, contribuyendo con ello en su desarrollo personal.

Muchas de las investigaciones previas coinciden en que la participación de niños y jóvenes en competiciones deportivas organizadas se ha incrementado en los últimos años a nivel mundial (Garita Azofeifa, 2006; Llopis Goig & Llopis Goig, 2006; González, Tabernero & Márquez, 2000; León Zarceño & Serrano Rosa, 2011) lo cual ha conllevado, en paralelo, a un interés creciente por la investigación de los motivos de participación en el deporte (Villamarín, Maurí & Sanz, 1998).

Los *motivos* son las *causas o razones que mueven para algo* según el Diccionario de la Real Academia Española (2014). Se pueden definir simplemente como las razones para hacer algo; son características relativamente estables que inducen a una persona a iniciar determinadas actividades.

Frecuentemente “motivación” y “motivo” son utilizados como sinónimos, cuando no lo son. En consecuencia, es importante distinguir estos dos conceptos.

Weinberg y Gould (1996) citando a Sage (1977) definen la motivación simplemente como la dirección y la intensidad del esfuerzo. “La dirección del esfuerzo se refiere a si el individuo busca, se aproxima o se siente atraído por ciertas situaciones” y “la intensidad del esfuerzo se refiere a la cantidad de empeño que una persona emplea en una situación determinada” (p. 64).

Los motivos son disposiciones, es decir, se vuelven activos bajo circunstancias específicas o se realizan en la conducta; son rasgos en los que pueden diferir las personas. Es uno de los factores

que determinan la motivación de una persona, pero no el único. Cuando los motivos son realizados se habla de motivación (Bakker, Whiting & Van Der Brug, 1993)

Según Garita Azofeifa (2006) se distinguen las investigaciones de los motivos y razones por las cuales los niños y jóvenes se inician en el deporte, permanecen en él o abandonan la actividad (p. 6). Ésta es una de las áreas más investigadas dentro de la psicología del deporte y el ejercicio físico.

Actualmente la mayoría de los trabajos sobre motivación consideran que las razones que llevan a optar por una práctica deportiva dependen de la interacción de los factores internos y los externos (González, Tabernerero & Márquez, 2000).

Los factores internos serán equivalentes a las motivaciones personales y los externos o situacionales serán más del tipo de las influencias sociales, familia, medios de comunicación, etc.

Serán distintos los motivos de acuerdo a las variables tales como la edad, el sexo, la cultura, el tipo de deporte y el nivel de actividad.

#### Motivos para la iniciación deportiva

En general, se cree que la gente tiene más de un motivo para participar en actividades deportivas y físicas; más bien una interacción entre diversos motivos que, en algunos casos sirven para iniciarse, pero también contribuyen al mantenimiento de esa práctica deportiva. A su vez, pueden entrar en conflicto con otros tipos de intereses más allá del deporte, que lleven a la larga al abandono de la actividad.

Los motivos de práctica de ejercicio han sido agrupados y clasificados en cinco categorías: placer y diversión; intercambio social; búsqueda de superación; salud y por último por el desarrollo de las habilidades físicas (Cantón & Garcés de los Fayos, 2002).

#### Diferentes edades

La familia es el principal agente socializador del niño, transmisor de valores, comportamientos y normas. Los padres van a tener una influencia fundamental en la participación de su hijo en la

actividad deportiva. Un tiempo después, la motivación del niño va a estar condicionada también por el entrenador, que se convierte en otra figura de referencia.

En cuanto a las investigaciones que distinguen los motivos de acuerdo a las diferentes edades, con respecto a los niños González et al. (2000) encontraron que tanto los futbolistas como los tenistas concedieron mayor importancia a los siguientes motivos para practicar deporte: mejorar el nivel, estar bien físicamente, divertirse, hacer ejercicio, mantenerse en forma, aprender nuevos movimientos o habilidades y hacer nuevos amigos; lo que demuestra que independientemente del deporte practicado, los motivos para practicar deporte son similares y dejando en claro que los jóvenes deportistas se acercan más al deporte por motivos intrínsecos que extrínsecos.

Balaguer, I y Atienza, F. (1994), realizaron una investigación con el objetivo de estudiar los motivos que llevan a los jóvenes a jugar al tenis y saber si estos motivos eran los mismos, o no, que los de otros deportes y si existían diferencias motivacionales entre niños y niñas. Se administró el cuestionario de Gill, Gross y Huddieston (1983) sobre motivos de participación en una muestra compuesta por 143 jóvenes con una media de 12.17 años de edad (93 niños y 50 niñas) pertenecientes a diferentes clubes de tenis de la Comunidad Valenciana, llegando a la conclusión de que los resultados van en la línea de investigaciones previas e informan que los motivos más importantes de los jóvenes para jugar al tenis son: Mejorar el nivel, estar físicamente bien, mejorar las habilidades, hacer nuevos amigos y mantenerse en forma. Las menos importantes son: satisfacer a padres o amigos, sentirse importante, ser importante y popular, gastar energía y las recompensas.

Con respecto a la adolescencia, sostienen Cantón Chirivella y Sánchez Gombau (1997) que una de las características más destacadas es el proceso de adquisición de una nueva autonomía de la familia y la necesidad de emancipación. El adolescente establece lazos más estrechos con el grupo de compañeros, considera el criterio de sus adultos significativos en materias que atañen al futuro, pero sigue más a sus compañeros en opciones sobre el presente, en la realización de sus deseos y necesidades actuales.

En cuanto a la participación deportiva de los adolescentes es importante destacar la influencia que los otros significativos poseen. Castillo, Balaguer, Duda y García Merita (2004) confirman que la actividad deportiva de los otros significativos, al igual que lo que sucedía con los niños, es un buen predictor de la participación deportiva y de la percepción de competencia en ambos

géneros. Es decir, cuanto mayor es el número de otros significativos activos mayor es la percepción de competencia deportiva de los adolescentes y mayor es su participación deportiva.

Entre los estudios realizados con este grupo de población se encuentran el de Castillo, Balaguer y Duda (2000) en el que se demuestra de forma descriptiva que los jóvenes deportistas valencianos de entre 11 y 18 años tienen motivos similares para practicar diferentes deportes, tanto recreativos como de competición, priorizando motivos de salud tales como “mejorar la salud” y “estar en buena forma” y en segundo lugar, motivos de afiliación como “divertirse”, “hacer nuevos amigos” y “estar con los amigos”. Los motivos de aprobación social y de demostración de capacidad fueron considerados por menor porcentaje de adolescentes como muy importantes.

Castillo y Balaguer (2002), sostienen que uno de los motivos en los que coinciden los adolescentes que participan en el deporte es porque es divertido. Otras de las razones señaladas son mejorar habilidades, estar en forma, estar con los amigos y hacer nuevos amigos. Y por otra parte, encontraron que los motivos de aprobación social y de demostración de capacidad decrecen en importancia a medida que aumentan los años.

En cuanto a la población adulta, Wankel (1980) citado en Weinberg y Gould (1996) indicó que entre las razones de inicio en la práctica de ejercicio destacarían los factores de salud, la pérdida de peso, la condición física, el desafío personal que supone y el bienestar que proporciona, mientras que entre sus motivos para proseguir con esa práctica encontraríamos el disfrute de la actividad, los factores sociales o la organización de las actividades.

Garita Azofeifa (2006), teniendo en cuenta la variable “edad” concluye en su estudio que los niños prefieren la diversión y hacer amigos; los adolescentes la competición y las amistades; los universitarios la aventura y la diversión; los adultos obtener actividad física regular y los adultos mayores los beneficios relacionados con la salud.

### Diferencias de sexo

Los motivos y actitudes varían en función del género, en tanto se prevén actitudes más favorables hacia la práctica y una implicación más importante en la competición en la población masculina que en la población femenina. Las motivaciones que conducen hacia la práctica deportiva tienden al gusto por la actividad en sí misma, pero se manifiestan ciertas diferencias

entre los hombres que se inclinan más por los motivos lúdicos y de ocio, mientras que las mujeres se decantan hacia aspectos de salud y mantenimiento de la forma física (Palou Sampol, Borrás Rotger, Vidal Conti, Gili Planas & Ponseti Verdaguer, 2005).

Con respecto a la diferencia entre los sexos, en el estudio de Balaguer y Atienza (1994), las diferencias más importantes están en que a los chicos les gusta más la competición, los desafíos, alcanzar un estatus, entretenerse y las recompensas más que a las chicas. Mientras que a las chicas les gusta más "tener algo que hacer" que a ellos.

Para Garita Azofeifa (2006), también las mujeres se motivan por la apariencia y aspectos sociales, mientras los hombres por la competición y el estatus.

Por su parte, Balaguer y Castillo (2002) han encontrado diferencias de género entre los adolescentes siendo los motivos sociales y los de logro los más importantes en el caso de los chicos y los de salud y aspecto físico los más importantes en el caso de las chicas; con lo cual que podríamos concluir que en su gran mayoría las investigaciones exploradas concuerdan en sus resultados con respecto a la diferencia de motivos entre hombres y mujeres.

#### Nivel de actividad

Puede constatar que los intereses, opiniones y actitudes hacia la práctica deportiva difieren en función del nivel de práctica que se llevan a cabo. Esto confirmaría la idea de que los adolescentes con niveles elevados de práctica deportiva conceden mayor importancia al deporte, tienen motivos de práctica diferentes y actitudes más favorables hacia el deporte tanto de ocio como de competición (Ponseti, Gili, Palou & Borrás, 1998).

En consecuencia, se espera que las personas que practican deporte de manera más regular e intensa muestren una mayor implicación personal con la actividad y que sus motivaciones sean diferentes de aquellos que lo hacen de manera más lúdica.

De acuerdo al estudio de Garita Azofeifa (2006) los sujetos que hacen deporte se motivan por la competición y los que hacen ejercicio por la imagen corporal. A mayor nivel de actividad, se valora más la competición. Los motivos para el ejercicio son más extrínsecos: enfocados en la imagen corporal, la apariencia, el mantenimiento del peso y el estrés, mientras que en el deporte,

las razones intrínsecas más importantes fueron la competición, divertirse, mejorar las habilidades, estar en forma y el reconocimiento social / estatus.

Se aprecia entonces lo complejo que resulta el abordaje de este tema, en el que influyen factores como las diferencias socioculturales, el deporte practicado, el género, la edad de las poblaciones estudiadas y la satisfacción al practicarlas.

A pesar de la diversidad de estudios sobre motivos para la iniciación y mantenimiento en la práctica deportiva tomados a grupos muy diferentes, ya sea por edad, sexo, nivel de competencia, etc, Cantón (1997) extrae algunas conclusiones generales:

1. En la base de una práctica deportiva determinada puede haber muy diferentes motivos, si bien existen motivos relativamente específicos de alguna actividad, por ejemplo, el placer intrínseco de nadar.
2. La diversión y el placer aparecen como dos de los más importantes motivos. El motivo de afiliación y el deseo de logro y de excelencia aparecen también en muchas investigaciones. Los motivos de salud y la necesidad de compensar las cargas del estudio y el trabajo juegan asimismo un cierto papel.
3. La participación en el deporte parece tener un destacado valor intrínseco.
4. Además de los motivos específicos, los restantes son atribuibles en parte a la necesidad básica de demostrar competencia.
5. Las diferencias entre los deportistas y los no-deportistas en cuanto a los motivos para participar en el deporte parecen ser pequeñas, aunque el motivo de logro destaca en los primeros.
6. A menudo intervienen también motivos antagónicos de cuya relación va a depender la fuerza de la motivación en un momento determinado.

#### Motivos de abandono

Cantón, Mayor y Pallarés (1995) citando a Watson, afirman que una actividad controlada internamente y motivada intrínsecamente fomenta la participación y el disfrute y que, cuando la acción está sujeta a las recompensas externas, en dependencia de los resultados de factores externos (como la victoria) puede hacer cesar la participación deportiva.

El abandono deportivo es un fenómeno que preocupa principalmente por las posibles consecuencias para la salud psicológica de los jóvenes deportistas. Puede conceptualizarse como el cese de la motivación para la participación deportiva. Según Salguero del Valle, Tuero del Prado y Márquez Rosa (2002), un deportista desmotivado siempre tiene mayores posibilidades de alejarse de la práctica, ya que abandono y motivación son dos conceptos estrechamente ligados, el primero es a menudo consecuencia de la falta del segundo.

Balaguer y Castillo (2002) destacan que pesar de los beneficios que la práctica regular de actividad física posee tanto para la salud física como para la salud psicológica, una gran proporción de adolescentes mantienen un nivel de práctica de actividad física por debajo de lo óptimo, ofreciéndose datos que indican que el sedentarismo durante la adolescencia aumenta conforme se avanza en edad, afectando más a las chicas que a los chicos.

Palou, Verdaguer, Vidal Conti, Borrás y Gili (2005) coinciden en que el porcentaje de práctica disminuye al aumentar la edad. Esta disminución se acentúa particularmente al inicio y fin de la adolescencia. Mientras que la etapa escolar coincide con el momento de máxima participación en actividades físicas y deportivas, la salida de la escuela coincide con el abandono masivo de esta práctica por diversas razones.

Teniendo en cuenta las investigaciones de naturaleza descriptiva previas, Cantón et al. (1995) señalan que las principales razones de abandono aludían al carácter altamente competitivo de las pruebas escolares, el consiguiente énfasis en la victoria a cualquier precio, la deficiente estructura administrativa y de recursos disponibles, y los conflictos de intereses, tales como tener otras cosas que hacer.

Palou et al. (2005) encuentran en su estudio realizado con niños y niñas de entre 10 y 14 años de la Isla de Mallorca que a pesar de que el porcentaje de abandono de la práctica deportiva es mayor en las mujeres que en los hombres, los principales motivos que los inducen a hacerlo son los mismos para ambos sexos. La renuncia a la práctica deportiva está causada principalmente por dos razones: los estudios y el aburrimiento.

Pero, las razones que los jóvenes aducen para la participación o la retirada son meramente descriptivas y superficiales, y por este motivo algunos psicólogos del deporte han buscado motivos subyacentes, más profundos.

Weinberg y Gould (1996), hacen hincapié en la importancia de la percepción de la competencia, en tanto los niños que presentan percepciones de baja capacidad para aprender y ejecutar destrezas deportivas no participan (o abandonan), mientras que los que persisten exhiben niveles más altos de percepción de competencia, es decir, que se sienten más confiados respecto a sus ejecuciones.

Algunos trabajos han indicado que el abandono prematuro del deporte podría ser consecuencia del llamado “síndrome del burnout”, el cual se produce en los deportistas de rendimiento de todas las edades e incluye componentes situacionales, cognitivos, fisiológicos y conductuales. Puede definirse como una reacción a los agentes estresores de la competición deportiva, caracterizada por: agotamiento, tanto físico como emocional, insensibilidad hacia sujetos de su entorno deportivo y disminución del rendimiento, baja autoestima, entre otros (Garcés & Cantón, 1995; Cantón et al., 1995; Weinberg & Gould, 1996.)

En conclusión, la infancia y la adolescencia constituyen un período clave en la vida de la persona para adquirir y consolidar hábitos saludables que tengan continuidad en la edad adulta (Casimiro & Pierón, 2001). Es importante fijar la atención en dichas etapas, ya que allí se encuentran los mayores porcentajes de deserción y abandono en el ejercicio físico y el deporte.

Con el objetivo de evitar las situaciones de abandono de la actividad y partiendo de la información recabada, se puede inferir que:

- Es importante buscar formas de enseñar a los niños a aumentar su autopercepción de capacidad, con el fin de que evalúen sus ejecuciones en función de sus propios patrones de mejora y no según los resultados obtenidos en la competencia.
- Brindar asesoramiento a padres y entrenadores para evitar situaciones tales como: un estilo de crítica centrada en el error por parte del entrenador, las altas demandas competitivas, la monotonía en el entrenamiento, los sentimientos de estar apartado, las inadecuadas estrategias de afrontamiento, la inadaptación entre las expectativas originales que el deportista tenía hacia el deporte y lo que realmente encuentra, y la falta de apoyo en su grupo de referencia.

Es decir, que existen dos tipos de propuestas: por un lado, las centradas en brindar estrategias adecuadas a los niños y jóvenes para la valoración de su actuación y por otro, las que apuntan a mejorar la formación de los agentes de socialización (padres y entrenadores especialmente).

### CAPÍTULO III: SOCIALIZACION hacia el deporte, a través del deporte y abandono del deporte.

En el ámbito del deporte se ha definido a la socialización como «el proceso por el cual los individuos aprenden destrezas, normas, actitudes y valores para el desempeño de roles presentes o anticipados» (Cruz Feliú, Boixadós, Torregrosa & Mimbbrero (1996) citando a McPherson & Brown, 1988, p. 267). Según los autores, existen dos determinantes: los agentes de socialización, tales como padres, entrenadores y organizadores de competiciones deportivas, y las distintas situaciones socializantes del deporte infantil, es decir, cuándo, dónde, con quién, en qué circunstancias y con qué consecuencias comienza el niño a practicar el deporte.

Tradicionalmente el proceso en el deporte se ha dividido en tres fases: la socialización hacia el deporte, la socialización a través del deporte y abandono o retirada del deporte. La socialización *hacia* el deporte se refiere a las influencias psicológicas y sociales que configuran la atracción inicial de una persona hacia el deporte. La socialización *a través del* deporte se refiere a la adquisición de actitudes, valores y conocimiento como consecuencia de la implicación de una persona en el deporte. Por último, la socialización *fuera del* deporte hace referencia a aquellas influencias que contribuyen a que una persona deje de participar en las actividades deportivas (Peiró Velert, 1996)

De acuerdo con Torregrosa (2004), la mayoría de los estudios sobre socialización se han desarrollado desde el campo de la sociología del deporte, analizando la práctica deportiva dentro del contexto social de la vida del joven deportista, situándose en un marco más amplio que el de la psicología del deporte.

Desde la sociología, se estudia como los individuos adquieren habilidades sociales en los diferentes contextos, pero su principal interés se centra en las características de los grupos específicos o instituciones donde se produce la socialización. Los psicólogos, se basan en el desarrollo de las características individuales y su relación con las conductas sociales aprendidas a lo largo del proceso de adquisición de comportamientos, cogniciones y habilidades sociales (Boixadós, Valiente, Mimbbrero, Torregrosa & Cruz, 1998).

Ambos enfoques deberían ser complementarios. En definitiva, se trata de ver tanto cómo las diferentes influencias sociales como las psicológicas nos proporcionan una mejor explicación de

la iniciación, mantenimiento y abandono de la práctica deportiva (Cruz Feliu, Boixadós, Torregrosa & Mimbbrero, 1996).

Concordamos con Torregrosa en que la mayoría de los psicólogos del deporte comparten la opinión de que el deporte constituye un entorno neutro para la socialización. Pero, el impacto que la práctica deportiva pueda tener en el proceso de socialización de los niños, depende de la orientación que den a la misma los sujetos que rodean e influyen a los jóvenes jugadores como son los entrenadores, los padres, los amigos y el público en general que asiste a sus competiciones (Torregrosa, 2004).

Los agentes de socialización capacitados juegan un papel importante en la formación de diferentes características personales de los jóvenes en el entorno deportivo, por ejemplo, en la percepción de habilidad (Boixadós, Cruz, Torregrosa & Valiente, 2004; Horn, 1985, Smith, Smoll & Curtis, 1979), en las consecuencias emocionales y afectivas de la práctica deportiva de atletas jóvenes (Brustad, 1988; Passer, 1983; Scanlan & Lewthwaite, 1986), en la participación, motivación y grado de implicación en el deporte o en la retirada del mismo (Barnett, Smoll & Smith, 1992; Cruz, 1987, 1994; Lewko & Ewing, 1980; Martín-Albo, Núñez & Navarro, 2003) y también en la transmisión de valores y en el desarrollo moral de los jóvenes (Boixadós et al., 1998; Cruz, Boixadós, Torregrosa & Mimbbrero, 1997; Shields & Bredemeier, 1994; Torregrosa & Lee, 2000).

#### Proceso de socialización hacia el deporte

Las investigaciones en este ámbito apuntan al estudio de las influencias sociales y psicológicas que forman parte de la atracción inicial de los niños y jóvenes hacia el deporte. Estas influencias incluyen los valores y actitudes más sobresalientes dentro de la familia o del equipo.

Boixadós et al. (1998) citando a Coakley (1993<sup>a</sup>) y Greendorfer (1992) sostienen que la mayoría de las investigaciones sobre este campo han tomado como base el *paradigma del aprendizaje social*. Dicho paradigma identifica tres tipos de variables independientes consideradas como determinantes o causas de la participación activa en el deporte: 1) atributos personales, 2) agentes de socialización u otros significativos y 3) situaciones de socialización. El segundo grupo de variables, agentes de socialización, ha sido el más investigado según los autores debido a su gran influencia en el proceso de socialización derivada del prestigio, proximidad y poder

que tienen para recompensar y castigar. Las otras dos áreas han recibido poca atención empírica bajo este paradigma.

Por otra parte, se mencionan como base para las futuras investigaciones a partir de mediados de los años 70, las teorías del modelo de rol social/sistema social como la de Kenyon y McPherson (1973). En la misma se destaca una serie de factores que mediatizan el proceso de aprendizaje social de aquellas personas que participan en el deporte. Los factores son tres y hacen referencia a: 1) los atributos físicos y psicológicos de la persona que se inicia en la práctica deportiva (por ejemplo rasgos de personalidad, motivación, valores, actitudes, habilidades motrices, género, raza.) 2) el apoyo, ánimo y recompensas que recibe de los agentes de socialización que hacen de modelos de rol, y 3) los diversos sistemas sociales (por ejemplo, la familia, el grupo de pares, la escuela, la comunidad) en los que los principiantes desarrollan los valores y las orientaciones personales (Peiró Velert, 1996; Boixadós et al., 1998).

Las investigaciones llevadas a cabo han sido muy diversas, y como se ha destacado, la mayoría coincide que existe una gran influencia de los agentes socializadores para el acercamiento de los niños y jóvenes hacia el deporte.

La familia es el primero y más potente agente socializador en las primeras edades, transmisor de valores, comportamientos y normas. Los familiares cercanos y los amigos van a tener una influencia directa en la participación deportiva del joven. En este sentido, los niños que participan en actividades físico-deportivas reflejan el interés de sus padres para que realicen dichas actividades (Casimiro Andújar & Pierón, 2001). Para dichos autores, los niños más sedentarios son aquellos que suelen tener madres y padres que no son deportistas, mientras que los que practican actividad físico-deportiva frecuentemente tienen hijos deportistas.

Los miembros de la familia juegan papeles diversos entre los que se incluyen la creación de un clima positivo para la participación deportiva, el aumento de oportunidades para participar en el deporte, o incluso actuando como modelos (Nuviala Nuviala, Ruiz Juan & García Montes, 2003).

De acuerdo con Ramírez, Vinaccia y Suárez (2004) en este marco, el trabajo realizado por Carratala y Carratala (1999) se realizó con el objetivo de conocer las motivaciones por las cuales los padres de deportistas jóvenes tenían la intención de acercar a sus hijos al judo. Los resultados

muestran que existe con respecto al deporte una atribución para la potencialización de aspectos psicosociales como incorporar la norma, el respeto al otro, la responsabilidad y el compañerismo.

#### Proceso de socialización a través del deporte.

Por lo tanto, en concordancia con lo anterior, la motivación de un niño puede ser condicionada por sus padres y un tiempo después, por su entrenador, por lo que éste se convierte en una figura de referencia también para los padres. Una relación positiva de los niños con el entrenador, quien actúa como guía y facilitador de su proceso de enseñanza, en la cual los niños son respetados y estimulados a desarrollar sus personalidades, también es un factor motivante que satisface las necesidades de los niños de tener una referencia de adulto (Bergerone, Cei & Ceridono, 1985 citados en Garita Azofeifa, 2006).

Además, creemos que el proceso de socialización **a través del deporte** para la mayoría de personas no termina en la adolescencia con el abandono de las competiciones deportivas sino que, ya sea como practicantes de ejercicio físico o de deporte recreativo o ya sea como aficionados a espectáculos deportivos, el deporte continúa transmitiendo valores y actitudes a muchas personas adultas.

De todas maneras, y contrariamente a la creencia popular, la práctica de deportes organizados no es algo que beneficie de manera automática. El desarrollo del carácter, el liderazgo, la deportividad y las orientaciones de logro no tienen lugar mágicamente con la mera participación. Por lo general, “esas ventajas siguen a una supervisión adulta competente a cargo de responsables que comprenden a los niños y saben cómo estructurar programas que les proporcionen experiencias positivas de aprendizaje” (Weinberg & Gould, 1996, p 524).

#### Proceso de socialización fuera del deporte o abandono/retirada del deporte.

La participación deportiva de los niños alcanza su máximo entre los 10 y los 13, y partir de ahí disminuye constantemente hasta los 18, cuando un porcentaje de jóvenes relativamente pequeño sigue implicado en el deporte organizado (Ewing & Seefeldt, 1989 citados en Weinberg & Gould, 1996).

Un factor de riesgo asociado con el abandono es la presencia de agentes psicosociales actuando como factores de estrés. Se destacó que los primeros agentes de socialización, principalmente familia y entrenador/es, tanto en los niños como en los adolescentes, tiene un papel primordial en tanto pueden actuar como facilitadores y promotores de hábitos relacionados con la actividad deportiva. Sin embargo, pueden a su vez convertirse, en ciertas circunstancias, en lo contrario.

En esta línea, Sánchez-Miguel, Marcos, Sánchez-Oliva, Amado Alonso y García Calvo (2012) defienden que el comportamiento inadecuado de padres y entrenadores (excesiva presión, comportamiento directivo, falta de reconocimiento al esfuerzo y progreso...), disminuye el compromiso deportivo y puede conducir al abandono de la práctica deportiva.

Se ha demostrado que las consecuencias negativas en el contexto deportivo aumentan cuando los jóvenes perciben excesiva presión por parte de los entrenadores y otros adultos cercanos a ellos (Cantón, et al., 1995; Garcés & Cantón, 1995) lo que facilita la presencia de niveles de estrés físico y emocional muy altos, y desde edades muy tempranas, olvidando el carácter lúdico del deporte como un pilar motivacional básico para conseguir no «quemar» al joven.

Desde esta perspectiva, no se consideraría el abandono como una consecuencia nefasta de la vida del deportista, ya que este adoptaría la decisión de cesar la práctica deportiva como un modo de evitar las fuertes presiones y controles que recibe en el seno del deporte por parte de entrenadores, familiares, etc.

Es importante para los responsables del deporte juvenil necesitan distinguir entre los jóvenes que abandonan deportes específicos y cambian de disciplina deportiva y aquellos que cesan su implicación en todos los deportes.



## CAPÍTULO IV: ¿Qué entendemos por MOTIVACIÓN?

Tal como dicen Salguero del Valle et al. (2002), “El conocimiento de la motivación que subyace a cualquier conducta humana, y en este caso a una determinada conducta deportiva, es el primer eslabón para modificar, mejorar, e incluso "manipular" dicha conducta”.

El desarrollo creciente de estrategias motivacionales ha sido impulsado por la profesionalización de la práctica físico deportiva, tanto para crear un clima adecuado para aumentar la efectividad de los deportistas o equipos, incrementar la adherencia a los diferentes programas deportivos o conocer los procesos emocionales que influyen para poder manejarlos y controlarlos (Cantón Chirivella, 1997).

Tal como se refirió anteriormente, la motivación puede definirse como la dirección e intensidad del esfuerzo (Sage, 1977 citado en Weinberg & Gould, 1996) y juega un papel fundamental en el compromiso deportivo, ya que determina la elección de una actividad u otra, y la intensidad con que la práctica es llevada a cabo. Mientras que la dirección del esfuerzo hace referencia al grado en que el individuo busca, se aproxima o se siente atraído por ciertas situaciones, la cantidad de empeño o energía que una persona emplea en una actividad determinada tiene que ver con la intensidad del esfuerzo (Weinberg & Gould, 1996). Aunque ambas se separan para el propósito de su estudio, una y otra están relacionadas entre sí.

La motivación es un factor disposicional que influye en el individuo estableciendo un tipo de interacción conductual. Para García Sandoval y Caracuel Tubio (2007), el objeto de estudio de la motivación “se centra en el estudio de un conjunto de factores y parámetros que propician el comportamiento –aunque no formen parte directamente de la interacción– ante un determinado suceso o necesidad” (p.44).

De acuerdo con Cantón Chirivella (1997), se pueden establecer las siguientes líneas teóricas desarrolladas en el ámbito de la educación física y el deporte:

- Teorías de la necesidad de logro (Atkinson, 1974; McClelland, 1961).
- Teorías de motivación intrínseca (Deci & Ryan, 1985).
- Teorías de la atribución (Weiner, 1986).

- Teorías de la auto-eficacia (Bandura, 1977).

- Teorías de orientación de meta de logro (Duda, 1993).

Las orientaciones cognitivas son las que sobresalen entre la diversidad de enfoques teóricos, incluso es frecuente hablar de los procesos "cognitivo-motivacionales y afectivos" que intervienen en la conducta. En su opinión, de entre las teorías mencionadas, es dable destacar por su relevancia y volumen de investigaciones realizadas, las orientaciones que refieren la motivación de logro y las centradas en la relación entre el arousal, la ansiedad y la ejecución. "Asimismo, en estos últimos años han ido cobrando importancia los trabajos que parten de las perspectivas de meta como eje explicativo, integrando contenidos derivados de las teorías de la autoeficacia, las expectativas, las orientaciones de meta y la perspectiva de logro". (Martín-Albo, 1999 citado por Cantón Chirivella, 1997.)

A continuación, se hará referencia brevemente a cada una de las teorías motivacionales mencionadas con sus respectivos aportes.

#### Teoría de la necesidad o motivación de logro.

De acuerdo a lo reflejado por Redondo (2000), McClelland contribuyó a la comprensión de la motivación identificando tres tipos de necesidades básicas de motivación: de realización o de logro, que implica el impulso de obtener logros en relación con un conjunto de normas, impulso de sobresalir o luchar por obtener el éxito; la necesidad de poder, que implica hacer que otros se comporten de determinada manera y la necesidad de afiliación, es decir, asociación estrecha con los demás. El equilibrio de estos impulsos varía de una persona a otra.

Esta teoría es aplicable a diferentes entornos como pueden ser el trabajo, los negocios, el estudio ya que en ellos también está implicada la idea de competencia con otros. Adaptada al contexto de la actividad física y el deporte, la teoría sostiene que el deporte es un entorno considerado "de logro", ya que se compete con otros buscando modelos de superación y de excelencia (Monroy Antón & Sáez Rodríguez, 2012). El concepto fundamental de la motivación de logro se toma de una de las tres necesidades planteadas por McClelland: la necesidad de logro.

La motivación de logro se ha definido como "la tendencia a conseguir una buena ejecución en situaciones que implican competición con una norma o un estándar de excelencia, siendo la

ejecución evaluada como éxito o fracaso, por el propio sujeto o por otros” (Garrido, 1986, p. 138).

De acuerdo con lo sostenido por Manassero Más y Vázquez Alonso (1998), autores como Atkinson (1964) y McClelland (1984) en la formalización de las teorías de expectativa-valor, consideran “la motivación como producto de las expectativas (probabilidad subjetiva respecto al éxito y fracaso) y del valor concedido al resultado (éxito o fracaso) que se espera obtener.” (p.334)

Atkinson por su parte la define la motivación de logro como una disposición relativamente estable de buscar éxito o logro. De acuerdo con éste último autor, las personas manifiestan una motivación genérica hacia el logro que se dirigirá hacia el aprendizaje en educación física, abarcando tanto su disposición emocional y la conciencia del valor de lo que va aprender, como la autoevaluación de sus propias competencias y el efecto de sus experiencias pasadas.

La motivación de logro representa la orientación motivacional que asumen las personas hacia la consecución del éxito o la evitación del fracaso en lo que realizan, la misma está determinada por el comportamiento de estas dos tendencias y resulta decisiva en la elección de la ruta psicológica que se sigue para lograr los objetivos propuestos.

En el deporte, se trata no sólo de lidiar con las presiones internas, sino también las externas al propio jugador. Tanto los factores personales como los situacionales son importantes para predecir la conducta del individuo, los cuales interactúan entre sí creando así la motivación del individuo hacia determinada conducta. Se considera que las personas que tienen una necesidad de logro elevada prefieren asumir tareas con un alto grado de responsabilidad, reconocen claramente sus éxitos y fracasos, planean sus acciones meticulosamente para alcanzar sus resultados y se fijan metas realistas.

#### Teorías de la motivación intrínseca y extrínseca o de la autodeterminación.

De acuerdo con Moreno Murcia, Cervelló Gimeno y González- Cutre Coll (2006), la teoría de la autodeterminación de Deci y Ryan (1985), establece distintos tipos de motivación que pueden situarse en un continuo, de modo que de menor a mayor autodeterminación, podríamos localizar la desmotivación o amotivación, la motivación extrínseca y la motivación intrínseca. La primera, refiere a la ausencia de motivación, es decir que los sujetos no tendrán intenciones de realizar

determinadas acciones y por lo tanto, estarán acompañadas de frustración. La motivación intrínseca suele interpretarse como aquella que no depende de reforzadores externos a la actividad misma, supone el compromiso con dicha actividad por el disfrute y placer que le produce. Por último, la motivación extrínseca de acuerdo con los autores se presenta en cuatro formas: la regulación integrada, la regulación identificada, la introyección y la regulación externa (ordenadas de mayor a menor autodeterminación). La regulación externa es la menos autodeterminada, es decir que el individuo actuaría por un incentivo o reforzador externo. Luego le sigue la introyección, que implica establecer reglas o deberes para la acción, intentando evitar sentimientos de culpabilidad por “deber” o “tener” que hacerlo. Cuando el sujeto se implica en la importancia que puede llegar a tener la actividad para sí mismo o su salud, por ejemplo, estaríamos ubicados en la regulación identificada que se caracteriza por una mayor autodeterminación y menores sentimientos de culpabilidad. De todas maneras, los motivos por los cuales se realiza la actividad siguen siendo externos a la actividad como un fin en sí misma. Por último, la regulación integrada es la forma de regulación más auto determinada y consiste en que varias identificaciones hayan sido asimiladas, ordenadas jerárquicamente y puestas en congruencia con otros valores (Deci & Ryan, 1985, citado en Moreno Murcia, Cervelló Gimeno & Cutre Coll, 2007).

Por otro lado, tal como lo sostienen Guzmán Luján y Carratalá Deval (2006) en su trabajo, de acuerdo con la teoría, la motivación se encuentra mediatizada por factores sociales y la concepción que los sujetos tienen acerca de la autonomía, competencia y relaciones sociales en el ámbito de la práctica deportiva. La motivación resultará alta e intrínseca cuando los mencionados factores sociales sean percibidos por el sujeto como soporte de la autonomía, la competencia y las relaciones sociales, logrando un impacto positivo sobre la motivación, mientras que cuando sean concebidos como soporte de baja autonomía, competencia y relaciones sociales, la motivación resultará extrínseca, pudiendo transformarse en amotivación en el caso de que los objetos externos no sean alcanzados, lo cual producirá emociones negativas, descenso del rendimiento y hasta abandono de la práctica.

En el ámbito de la práctica del ejercicio físico no competitivo, se ha observado que la motivación intrínseca favorece una mayor adherencia que la motivación extrínseca, mientras que el contexto del rendimiento deportivo no se ha encontrado que una u otra propicien un rendimiento más elevado. De todos modos, la motivación intrínseca se asocia con consecuencias

más positivas, mientras que la amotivación se asocia con las más negativas. En el caso de la motivación extrínseca, los resultados pueden llegar a ser negativos cuando los resultados u objetos externos no se alcanzan.

Por último, algunos estudios señalan que existen diferencias significativas entre los hombres y las mujeres deportistas, ya que, ellos muestran una mayor regulación externa que ellas, con lo cual estaríamos en presencia de un perfil menos autodeterminado en la población de deportistas de sexo masculino (Balaguer, Castillo & Duda, 2007).

### Teoría de la atribución.

La mencionada teoría es uno de los modelos más investigados en las poblaciones de deportistas. Se utiliza como método para evaluar cómo la gente percibe su propio comportamiento y el de los demás y cómo explica el mismo, a través del llamado “proceso atributivo” a través del cual buscamos una causa a un evento o conducta observada. De acuerdo con García Calvo, Cervelló, Sanchez, Leo y Navas (2010), uno de los principales referentes y autor de la teoría, Weiner, define a las atribuciones como la percepción de la inferencia de una causa.

Para comprender las respuestas cognitivas, afectivas y comportamentales de los deportistas, las atribuciones causales de éxitos y fracasos han sido definidas como indicadores adecuados. Según afirman Mayor Martínez y Cantón Chirivella (2003), las atribuciones causales de éxitos y fracasos son afectadas significativamente por las experiencias de situaciones anteriores. Las atribuciones tienden a ser estables si los resultados son consistentes con respecto a las experiencias pasadas. La repetición de experiencias de fracaso llevará al jugador a una situación de indefensión, mientras que en el caso de los jugadores ganadores, las atribuciones suelen ser más estables, controlables e internas que la de los perdedores. (pág. 107).

La teoría atribucional establece tres elementos o dimensiones que sirven para categorizar y clarificar las atribuciones:

- El locus de control
- La estabilidad
- La controlabilidad

El locus de control se refiere a la dimensión en la cual se sitúa la atribución. Es interno cuando las causas de los acontecimientos se interpretan dependiendo del propio sujeto o en caso contrario, se interpretarán las causas en función de sucesos externos al sujeto y que no dependen de él y el locus de control será externo.

La estabilidad se refiere a la variación o permanencia en el tiempo de la causa. Serán estables los factores que funcionan como causa de los acontecimientos y son interpretados como aquellos que el sujeto no puede modificar porque no dependen de él. Mientras que los factores inestables son aquellas causas que pueden cambiar.

Por último, la controlabilidad tiene que ver con la capacidad del sujeto de cambiar o no, las causas que producen los acontecimientos. Habrá factores controlables y factores incontrolables. Diversos autores sostienen que la controlabilidad estaría asociada en mayor medida a la motivación, ya que si el sujeto se cree capaz de controlar las causas, tanto de sus éxitos como de sus fracasos, sería posible que se produjera una mejora elevando el nivel de motivación (García Calvo, 2006; Rees et al., 2005 citados en García Calvo et al., 2010).

De acuerdo con Balague (1990), han surgido algunos problemas con respecto a las teorías de atribución en el contexto del deporte y el ejercicio físico. El mayor conflicto ha sido su escasa utilidad en el campo de la intervención para mejorar la motivación. A lo cual se agrega la complejidad que representan las causas o atribuciones específicas en el campo de la Psicología del Deporte, la complejidad de la valoración del rendimiento, en la que los conceptos como éxito y fracaso no se presentan en correspondencia lineal con victoria y derrota respectivamente y por último, cómo y cuándo medir las atribuciones de causalidad en el deporte.

### Teoría de la auto-eficacia

La teoría de la auto-eficacia de Bandura, posiblemente es la más utilizada en lo que refiere al estudio de la motivación en el contexto del deporte (Balagué, 1990). La auto-eficacia hace referencia a la creencia o evaluación que el propio sujeto realiza acerca de lo que puede llegar a lograr con su habilidad personal. Es decir, *“el sujeto evalúa sus propias capacidades y las dimensiona en relación con la tarea, basándose en la información que tiene de sus anteriores ejecuciones (...)”* y demás fuentes (Guillén Rojas, 2007. p 22).

El autor de la teoría, parte de una distinción conceptual entre expectativas de eficacia o auto-eficacia y expectativas de resultado. Mientras que las primeras aluden a la percepción acerca de la capacidad de uno mismo de ejecutar una conducta necesaria para alcanzar determinado resultado, las expectativas de resultado, refieren a la probabilidad percibida de que ocurran determinadas consecuencias luego de emitida la conducta referida. Ambos tipos de expectativas interactúan conjuntamente para lograr la persistencia en las actividades, la elección de las mismas y el esfuerzo que se les dedica. (Bandura, 1977, citado en Balaguer, Escartí & Villamarín, 1995).

Por otra parte, la teoría establece que existen cuatro fuentes de información desde las cuales el sujeto elabora los juicios de auto-eficacia:

- Experiencia propia
- Persuasión social
- Experiencia vicaria
- Estado fisiológico y afectivo.

La experiencia propia está basada en las propias ejecuciones y resultados anteriores que constituyen la principal fuente de información de auto-eficacia, ya que se basan en sucesos de dominio real. La persuasión social es la segunda fuente de información más importante y se basa en los relatos de otros, en general, padres, compañeros, maestros o entrenadores que le inducen al sujeto la creencia de que es capaz de lograr aquello que quiere. La experiencia vicaria hace referencia a la experiencia de otros. A partir de la visión o imaginación que el deportista consigue acerca de otros sujetos realizando con éxito determinada tarea, obtiene información sobre la misma y su capacidad para realizarla. El aumento de la capacidad de auto-eficacia estará condicionado por la similitud del propio sujeto con el modelo que observa, en cuanto al nivel de ejecución y a las características personales. Por último, el estado fisiológico y afectivo, será otra de las fuentes en la que se base el individuo para evaluar sus capacidades y de las cuatro mencionadas ha sido la menos investigada (Balaguer et al., 1995; Guillén Rojas, 2007).

Desde esta teoría se ha estudiado la influencia que la autoconfianza probablemente tenga sobre el rendimiento deportivo, a partir de la confianza en las propias capacidades físicas que poseen los sujetos. También se ha relacionado la auto-eficacia con variables como la motivación, el esfuerzo y la persistencia en las actividades (Vallerand & Bissonnette, 1992 citados en Guillén

Rojas, 2007), al igual que un alto nivel de percepción de la auto-eficacia se ha encontrado como factor de protección para la salud física y mental.

Sostiene la autora en su trabajo que:

La percepción baja de la propia capacidad se ha asociado a mayores dificultades para mantener el sentimiento de competencia en la actividad (Bandura, 1982) y a la presentación de conductas como ausentismo, falta de esfuerzo que lleven al abandono de la actividad y al deterioro de la ejecución, mientras que cuando la percepción de capacidad es alta, se presentan patrones de conducta adaptativas vistos en el esfuerzo y la motivación que mantienen la actividad (Guillén Rojas, 2007, p. 29-30).

Mientras la percepción de la auto-eficacia sea mayor, mejor tenderá a ser el desempeño del individuo, y mientras mejor sea este desempeño, el individuo tendrá también una percepción más positiva de sí mismo.

#### Teorías de Orientación de Meta de Logro

La siguiente y última teoría es la elegida como el marco teórico desde el cual se aborda este trabajo, y por tal motivo será desarrollada más ampliamente que las teorías motivacionales anteriores.

La Teoría de las Metas de logro o de las Orientaciones de Meta ha sido utilizada tanto en el ámbito escolar como en el de la educación física y el deporte posteriormente, alcanzando un lugar importante por su reconocimiento y el volumen de investigaciones que se han producido hasta el día de la fecha tomándola como base.

En las dos últimas décadas, se ha venido utilizando la teoría social-cognitiva para la comprensión de procesos motivacionales de los individuos. Las orientaciones cognitivas sobresalen entre la diversidad de enfoques teóricos. Ya que se ha producido un giro fundamental y progresivo desde los enfoques *mecanicistas*, que habían considerado al sujeto psicológico como mero receptor de la estimulación y respondiente ante la misma, a las distintas *teorías cognitivas*, que postulan un sujeto activo cuya acción se inicia obedeciendo, a la interpretación subjetiva del contexto de logro (Cantón Chivirella, 2000).

La Teoría de las Orientaciones de Meta se encuentra ubicada dentro de la corriente cognitivo-social de la motivación, al igual que otras como: la teoría de la auto-eficacia y la teoría de la auto-determinación que ya fueron mencionadas. Dicha línea está dirigida a entender la forma en que las cogniciones y pensamientos gobiernan la conducta, es decir, la manera en que los sujetos obtienen el conocimiento, lo representan y utilizan. (Hellín Rodríguez, 2007).

En la Teoría de las Metas de Logro “el individuo es percibido como un organismo intencional, dirigido por unos objetivos hacia una meta que opera de forma racional” (Nicholls, 1984 citado en Hellín Rodríguez, 2007.)

La misma coloca como una de sus premisas centrales, la importancia que tiene conocer la manera en que los sujetos definen el éxito y ha sido dirigida a comprender la motivación, al igual que las conductas de ejecución de los sujetos (Hellín Rodríguez, 2007).

Refiriéndose a la Teoría de las Orientaciones de Meta, Balaguer, Castillo, Duda y García-Merita (2011) señalan que “esta teoría defiende que en los contextos de logro como el deporte, los deportistas quieren demostrar que son competentes y que la forma que adopten para interpretar el éxito y de entender la competencia tendrá sus consecuencias conductuales, afectivas y cognitivas” (p. 135). Se entenderá como contextos de logro aquellos en que el sujeto participa, como pueden ser el entorno educativo, el deportivo, el familiar, etc.

Existen dos perspectivas de meta que reflejan la forma en que cada individuo juzga su competencia y por el que define subjetivamente el éxito y el fracaso en los contextos de logro, y se denominan: “orientación a la tarea” y “orientación al ego”. Se considera que las dos orientaciones son independientes una de otra u ortogonales, es decir que no son dos opuestos en un continuo. Puede darse el caso de que un mismo sujeto tenga una alta orientación al ego y a la tarea, o baja en ambas, o inclinarse por una o la otra (Balaguer, Castillo & Tomás, 1996). Un individuo orientado al ego evalúa su capacidad comparándose con los otros, interesándose en demostrar que es mejor que los demás o es igual pero con menor esfuerzo, mientras que uno orientado a la tarea demuestra ser o no competente basándose en la percepción de habilidad autorreferenciada y su interés se centra en adquirir maestría a través del esfuerzo (Nicholls, 1984 citado en Castillo et al., 2000).

En muchos trabajos se demuestra que la alta orientación a la tarea está relacionada con motivos de afiliación y de salud para realizar la práctica deportiva, mientras que los jugadores con alta orientación al ego hacen mayor hincapié en motivos de aprobación social y de demostración de capacidad (Castillo et al., 2000). Además, se asocia a la orientación a la tarea con una población de individuos que cuentan con patrones motivacionales más adaptativos, ya que se considera que lo más importante para lograr los objetivos es el esfuerzo, se buscan actividades que representen retos personales, se interesan en aprender nuevas habilidades, persisten ante las adversidades y consideran que el fracaso y los errores son parte del proceso de aprendizaje (Duda, 1996; Treasure & Roberts, 1995 citados en Peiró Velert & Sanchis Gimeno, 2004).

Por su parte, la orientación al ego es asociada en diversos trabajos con la posibilidad de mostrar patrones de inadaptación, como sucede en el caso de no querer llevar a adelante actividades que supongan un reto personal o requieran una alta exigencia. Los jugadores orientados al ego conciben al aprendizaje como medio para mostrar que son superiores a los demás, es decir, que la mejora personal no es suficiente para ellos por sí sola. De este modo, el abandono de la práctica deportiva y el deterioro de la ejecución, serán consecuencias conductuales de la orientación al ego cuando los deportistas no confíen en su capacidad y prevean el fracaso, la ansiedad, la vergüenza u otras emociones negativas que preferirían evitar (Balaguer et al., 1996; Peiró Velert & Sanchis Gimeno, 2004).

En cuanto a la diferenciación de sexo respecto a los tipos de orientación de metas de logro, algunos autores han llegado a la conclusión que los hombres están mayormente orientados al ego que las mujeres que se orientan más a la tarea considerando que para ellas el contexto deportivo es un medio para reforzar las relaciones cooperativas, en tanto que ellos lo perciben como un medio para promocionarse socialmente (Balaguer et al., 1996).

Hellín Rodríguez (2007) considera que la orientación a la tarea se vincularía tanto con una mayor satisfacción en la práctica del deporte como con la motivación intrínseca por considerar la actividad como fin último, y no como medio para conseguir otro fin externo, tal como sucede en la orientación al ego que estaría asociada, en contraposición, con un índice de insatisfacción mayor, motivación extrínseca y desmotivación.

La adopción de una u otra perspectiva de meta depende de dos factores denominados disposicionales o personales (recién mencionados: orientación al ego y orientación a la tarea) y

los situacionales. Estos últimos hacen referencia a las características del entorno de logro en el que se encuentra el individuo y al Clima Motivacional.

Asimismo, la teoría de las perspectivas de meta establece que en función de las características motivacionales que perciba el sujeto en las personas de su entorno y sus experiencias de socialización en contextos de logro, se desarrollan y enfatizan las orientaciones de meta.

El concepto de “Clima motivacional” fue introducido por Ames (1992) y refiere a los distintos ambientes que crean los adultos significativos como los padres, entrenadores y compañeros, en los contextos de logro (Galván Mata, López-Walle, Pérez García, Tristán Rodríguez & Medina Rodríguez, 2013).

Las madres, los padres, el profesorado y los entrenadores crean climas psicológicos en los que se definen las claves de éxito y fracaso y en los que se ven plasmados sus criterios de éxito. Así, un ambiente que está marcado por el énfasis en los resultados de la ejecución, la evaluación y la comparación social, será más probable que desarrolle en la persona una orientación al *ego*. Por el contrario, un ambiente en el que se refuerza la progresión y la mejora personal en una habilidad y no se le da importancia a la comparación social fomentará una orientación a la *tarea* (Peiró Velert, 1996, p.22).

La modalidad de utilización de los sistemas de recompensas, el diseño de las prácticas deportivas, la manera en que se agrupan los sujetos y la forma en que las figuras de autoridad evalúan el rendimiento son elementos que componen el “clima motivacional” (Escartí & Brustad, 2000; Escartí & Gutiérrez, 2001 citados en Galván Mata et al., 2013). De acuerdo al modo en que estos elementos sean utilizados se distinguirán dos tipos de climas motivacionales: el “clima motivacional orientado al ego”, también conocido por otros autores como “clima motivacional orientado al rendimiento” o “clima competitivo” y el “clima motivacional orientado a la tarea”, “clima motivacional orientado al aprendizaje” o “clima de maestría”.

Cuando las recompensas se asocian al logro de resultados y al éxito, se promueve la evaluación pública de una habilidad (Peiró Velert, 1996), la competencia entre los compañeros, se utilizan criterios comparativos entre los mismos (Cecchini, González, Carmona, Arruza, Escartí, & Balagué, 2001; Ntoumanis, 2002 citados en Hellín Rodríguez, 2007) el clima motivacional estará orientado al ego, el cual se halla asociado positivamente con la orientación al ego,

afectividad negativa y sentimientos de presión (Halliburton & Weiss, 2002; Krane et al., 1997; Theeboom et al., 1995; Walling et al., 1993, entre otros citados en Hellín Rodríguez, 2007). Por otra parte, cuando se promueva el aprendizaje cooperativo, la evaluación del entrenador se centre en la mejora personal y esfuerzos de los alumnos y la participación en las actividades, el clima motivacional estará orientado a la tarea. Este último se encuentra asociado a las metas orientadas a la tarea, la diversión, la satisfacción, el interés y la motivación intrínseca por las actividades (Cecchini et al., 2001; Ntoumanis, 2002, citados en Hellín Rodríguez, 2007).

Se considera que la adopción de un clima motivacional orientado a la tarea promoverá en los alumnos y deportistas en mayor medida patrones motivacionales (cognitivos, afectivos y comportamentales) adaptados, mientras que sucederá lo contrario en el caso del clima motivacional orientado al ego, promoviendo patrones motivacionales no adaptados (Escartí & Gutiérrez, 2001; Standage & Treasure, 2002, entre otros citados en Hellín Rodríguez, 2007).

Tal como se mencionó a lo largo de los capítulos anteriores, especialmente en etapas como la infancia y la adolescencia, la influencia que ejercen los padres es fundamental, al igual que la que ejercen los profesores y entrenadores luego, cuando pasan a convertirse en una figura de referencia. Dicha influencia se verá reflejada en la formación de diferentes características personales de los jóvenes en el entorno deportivo, tales como la percepción de habilidad, consecuencias emocionales y afectivas de la práctica, participación, motivación, grado de implicación en el deporte o abandono del mismo, además de la transmisión de valores y su desarrollo moral, así como el papel que juegan en la creación de un determinado clima motivacional que será lo relevante para esta investigación.

## CAPÍTULO V: El entrenador.

Tal como se sostuvo a lo largo de este trabajo, el entrenador es considerado uno de los agentes de socialización más importantes en la vida de un deportista, luego de la familia. Su función específica será la dirección, orientación y control de la actividad de los deportistas. “La mediación de los entrenadores es trascendental en la incorporación, formación y desarrollo de los deportistas para incrementar sus rendimientos y hasta en efectos contraproducentes al deporte, como es el abandono...” (García Ucha, 2006, p.1). Desde su lugar ejercerá una influencia positiva o negativa de acuerdo con su grado de competencia, su posibilidad de comprender al jugador y el saber estructurar programas que le proporcionen al joven una experiencia de aprendizaje efectiva (Weinberg & Gould, 1996) teniendo la posibilidad de fomentar en él el desarrollo del carácter, el liderazgo, la deportividad y las orientaciones de logro, además de la transmisión de valores y el desarrollo moral.

Como parte de un sistema social que constituye la actividad deportiva, el entrenador constituirá conjuntamente con otros sujetos tales como preparador físico, fisioterapeuta, nutricionista, psicólogo, médico, etc., un equipo de trabajo que rodea al o a los jugadores para el logro de objetivos comunes. Y a su vez, se interrelacionará con otros entrenadores, padres de los deportistas, comisión deportiva, periodistas, fanáticos del deporte, etc. De acuerdo con Crespo (2005), el concepto de entrenamiento integrado se ha vuelto una necesidad en los últimos años, en todos los niveles y para cualquier disciplina, y específicamente en el tenis, el entrenamiento ha de abordarse integralmente, teniendo en cuenta una realidad total: el partido, el jugador, y superando la clásica división entre la parte táctica, técnica, física y psicológica teniendo en cuenta los modelos ecológicos y holísticos del aprendizaje.

El entrenador será quien pase la mayor cantidad de tiempo con el deportista y quien coordine las acciones que llevará a cabo el equipo de trabajo. En caso específico del tenis, será quien lo entrene diariamente, lo acompañe en sus viajes y la persona con quien el jugador tendrá mayor contacto.

De entre todas las funciones que se le atribuyen, en el siguiente apartado se desarrollará puntualmente la función psicológica del entrenador y su rol como motivador.

### El rol del entrenador en la preparación psicológica.

Tal como lo sostienen Jiménez Sánchez y Machado Ramírez (2012):

La psicología del entrenamiento deportivo abarca las necesidades específicas y las múltiples posibilidades del conocimiento psicológico del entrenador para optimizar el funcionamiento de los deportistas en este ámbito y los roles específico del entrenador en la aplicación de la psicología en este contexto (p.1).

De acuerdo con García Ucha (2006) es necesario que el entrenador conozca la forma de evaluar y aplicar distintos métodos psicológicos, que los mismos estén a su alcance como parte de su formación como entrenador y que a su vez sea capaz de percibir aquellas situaciones que por su complejidad requieran de la asistencia de un profesional psicólogo.

La preparación psicológica de los atletas, también conocida como entrenamiento mental o entrenamiento psicológico, "...está ligada al conocimiento profundo de la personalidad del deportista, lo que abarca tanto la naturaleza psicológica general del individuo, como la valoración de sus particularidades individuales." (Forteza, 1992 citado en Jiménez Sánchez & Machado Ramírez, 2012). Se define de acuerdo con Dosil (2004) como un proceso en el cual se brinda a los deportistas una serie de estrategias psicológicas con el fin de que adquieran habilidad para poder hacer frente a los entrenamientos y a las competiciones de la mejor manera, es decir, que está dirigido específicamente a aumentar el rendimiento y el bienestar del deportista u otro sujeto del contexto del deporte.

El entrenador en la preparación psicológica buscará alcanzar una determinada conducta y estado mental apropiados para elevar el rendimiento deportivo y personal en cada momento concreto (entrenamientos, competiciones, momentos previos a la competición, períodos de descanso, reuniones entrenador-deportista, etc.). La misma comprende diversas variables psicológicas tales como la motivación, la atención, la auto-confianza, la auto-regulación, el auto-convencimiento, etc. (Jiménez Sánchez & Machado Ramírez, 2012), concentración, control de las emociones, control de los pensamientos (Crespo, 2005).

La preparación psicológica tiene lugar simultáneamente con la preparación física, táctica y técnica y se interrelaciona con ellas en el proceso pedagógico en el deporte, en el que el entrenador tendrá las siguientes funciones:

- Fomentar un clima psicológico, que debe ser positivo, dentro y fuera de la sesión de entrenamiento y competición, capaz de estimular el interés por la actividad, obtener satisfacción y propiciar el desarrollo de las potencialidades del deportista.
- Preparar al deportista para enfrentar las diferentes contingencias que genera el entrenamiento y la competición, sobre todo cuando se practica con fines de perfeccionamiento y /o alta competición.
- Contribuir al incremento de la motivación a través de su labor como consejero en metas de aprendizaje y rendimiento, conduciendo a los deportistas hacia el logro de sus aspiraciones.
- Influir sobre la autoconfianza y la regulación emocional durante la ejecución de las tareas de entrenamiento y competición.
- Fomentar valores y vivencias positivas en los deportistas. (Barrios Duarte & Del Monte Del Monte, 2016).

Según Barrios Duarte y Del Monte Del Monte (2016), existen tres condiciones básicas que deben cumplirse para el desempeño de la labor de preparación psicológica por parte del entrenador: contar con conocimientos técnicos y organizativos del deporte, conocer las exigencias psicológicas del deporte y por último, conocer los factores psicológicos que influyen en la conducta del deportista. Mientras que para las dos primeras el entrenador cuenta con información suficiente debido a su formación, para la tercera, será necesaria la observación y la utilización de algún instrumento de diagnóstico, para lo cual se requerirá la presencia de un profesional de la Psicología.

#### El rol del entrenador como motivador.

Más allá de las tareas de entrenar las habilidades físicas, técnicas y tácticas, otra de las funciones que se le asignan al entrenador es la de ser promotor de motivación en sus alumnos. De acuerdo con lo desarrollado por Brandao (2004), el grado de motivación tendrá influencia directa sobre la concurrencia a las sesiones de práctica, el cumplimiento de las actividades complementarias y de las actividades diarias que los deportistas deben llevar a cabo, además de su efecto sobre el grado de participación, el esfuerzo y la calidad de la performance. El hecho de ausentarse de los

entrenamientos o no cumplir completamente con las tareas asignadas puede deberse a una mala planificación en las sesiones de práctica, al aburrimiento ante la rutina o a la mala comunicación interpersonal, lo cual afecta el rendimiento deportivo. Algunos de los principios motivadores básicos para la autora son: metodología y planificación del entrenamiento apropiadas, respeto por el deportista, creación de un ambiente positivo y constructivo y una comunicación efectiva, lo cual propiciaría un mejor rendimiento por parte de los jugadores.

De acuerdo con diversos autores, se puede constatar que los entrenadores, en su mayoría, realizan su trabajo sin una formación adecuada a pesar de la importancia de su rol para el ámbito de la iniciación deportiva y que cuentan con conocimientos básicos sobre el aspecto técnico y táctico de la disciplina que entrenan pero no en lo relativo al desarrollo psicológico del niño (Cruz, 1994; Smoll, Smith & Cumming, 2007; Sousa, Smith & Cruz, 2008 citados en Torregrosa, Sousa, Mora & Viladrich, 2010) mientras que cada vez se hace más evidente la importancia del entrenador en la creación de ambientes motivacionales positivos, en los que los jugadores se sientan bien en el deporte de equipo, desarrollen buenos lazos de amistad y se diviertan en la práctica (Boixadós & Cruz, 1999; Smith, Balaguer & Duda, 2001 citados en Balaguer, Castillo, Moreno, Garrigues & Soriano, 2004)

De acuerdo con Balaguer, Castillo, Duda y Garcia Merita (2010) la Teoría motivacional de las Metas de Logro establece que el contexto social, y en particular el entrenador con su conducta y estilo interaccional particular, ejerce un efecto significativo sobre el modo en que los deportistas jóvenes atraviesan su vivencia en el deporte. Por otro lado, la percepción que estos niños y adolescentes tengan sobre este ambiente social conjuntamente con sus propias necesidades e intereses influirá sobre la calidad de implicación deportiva, aumentándola o disminuyéndola.

Como ya se mencionó, el concepto de clima motivacional fue utilizado por primera vez por Ames (1992) para designar los diferentes ambientes que crean los adultos significativos (padres, profesores, entrenadores) en los entornos de logro. El autor establece que en función de las características motivacionales que perciba el sujeto en las personas de su entorno, se puede diferenciar entre un clima motivacional que implica al ego o a la tarea en ese contexto (Ames, 1992 citado en Galván Mata et al., 2013). Esta estructura es considerada por el autor como multidimensional, es decir, compuesta por otras, tales como el sistema de evaluación, el tipo de reconocimiento, la naturaleza de la interacción

intra y entre grupos, y las fuentes de autoridad (Ames, 1992 citado en Balaguer et al., 2011)

Los entrenadores pueden determinar el clima motivacional que impera en un ambiente (entrenamiento, competición, etc.) de muchas formas: 1. Por la forma en que presentan la información a los deportistas: una explicación, una corrección, el feedback evaluativo, etc., 2. Por el tipo de recompensas que ofrecen: Los criterios con que adjudica los premios, reconocimientos, halagos, etc., 3. Por la estructuración de metas: Según estén planteadas hacia el resultado o hacia la maestría, 4. Por las expectativas que crean: Si lo hacen de forma explícita y basadas en concepciones de habilidad orientadas al ego o a la tarea, 5. Por la manera en que se forman los grupos y/o equipos de entrenamiento y competición, 6. Por la reacción ante los resultados y/o errores de los deportistas, 7. Por la forma en que el entrenador evalúa al deportista, y 8. Por el tipo de conducta que considera y explícita como deseable. (Crespo Celda, 1995, p. 329).

En la siguiente Tabla 1, se comparan las dimensiones de la orientación al ego y la orientación a la tarea dentro del clima motivacional (Duda, 1993 citado en Crespo Celda, 1995).

Tabla 1

Comparación de las dimensiones al ego y a la tarea dentro del clima motivacional (Duda, 1993).

<b>CLIMA ORIENTADO AL EGO</b>	<b>CLIMA ORIENTADO A LA TAREA</b>
Se refuerza el resultado	Se refuerza el proceso
El éxito surge de superar al otro sin esforzarse	El éxito surge de esforzarse y mejorar
Los errores se castigan	Los errores son parte del aprendizaje
Se fomenta la rivalidad entre los miembros del equipo	Se valora la cooperación y la cohesión
Sólo se reconoce a los que tienen más habilidad	Todos son parte del equipo

Tanto en el ámbito deportivo como en el ámbito escolar, donde primeramente se han aplicado estos conceptos, podemos encontrar ciertas similitudes en cuanto a que: la estructura de la autoridad es ejercida por los adultos, estos mismos son los que imponen la estructura de premios, ambos ámbitos son considerados contextos de logro, la ejecución es pública, el criterio de habilidad sirve para agrupar a los niños, las evaluaciones externas son impuestas de modo formal y los resultados se consideran importantes (Ames, 1992 citado en Crespo Celda, 1995).

Algunos estudios que analizan la influencia de la conducta de los entrenadores en relación al clima motivacional presentan conclusiones que serán expuestas a continuación.

El entrenador que valore el proceso de la competición, el aprendizaje cooperativo, el esfuerzo, la mejora, la adquisición de maestría y haga ver que cada uno de los jugadores es parte importante del equipo, estará creando un clima de implicación en la tarea, mientras que aquel que enfatice sólo el resultado, valore algunos jugadores más que otros, fomente la competencia entre ellos y utilice el castigo para los errores estará dando origen a un clima motivacional orientado al ego (Newton et al., 2000 citado en Balaguer et al., 2010).

Con el objetivo de analizar las relaciones entre el clima motivacional percibido creado por el entrenador, las orientaciones disposicionales de meta, las regulaciones motivacionales y la vitalidad subjetiva, Balaguer et al. (2010) muestran que, en concordancia con lo sostenido por la teoría de las metas de logro, la percepción de las jugadoras acerca del grado en que se propiciaba un determinado clima motivacional (a la tarea o al ego) estaba vinculado de manera positiva a la correspondiente orientación de meta (a la tarea o al ego). Por otra parte, los resultados verifican que la socialización que las jóvenes jugadoras de tenis toman de sus entrenadores, tiene gran injerencia sobre su concepto de competencia y su definición del éxito. Además, consideran que cuando se apunta a aumentar la motivación y el bienestar de los jugadores, los entrenadores deberían apuntar a crear clima de implicación en la tarea y evitar el de implicación en el ego.

En su estudio, Almagro, Sáenz López, González Cutré y Moreno – Murcia (2011), han recalcado la importancia del clima tarea promovido por el entrenador, al igual que el artículo anterior, y su relación con la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas, el incremento de la motivación intrínseca y la intención ser físicamente activo.

Torregrosa, Sousa, Viladrich, Villamarín y Cruz (2008) constatan que la injerencia de la figura del entrenador es determinante en el compromiso y la diversión de los jugadores tanto por el clima motivacional promovido como por su estilo de comunicación. Sus resultados muestran que el clima de implicación promovido por el entrenador se halla altamente vinculado con la percepción que los jugadores tienen de su comportamiento en el campo de juego. Por otra parte, encontraron que los futbolistas percibían altos niveles de clima motivacional de implicación a la tarea inducido por el entrenador y significativamente mayor que el clima de implicación al ego. Lo cual, está relacionado con un estilo comunicacional basado en el apoyo, las instrucciones baja punición, que da como resultado un mayor compromiso y diversión y un bajo nivel de abandono de la actividad.

Por su parte, Torregrosa, Viladrich, Ramis, Azócar, Latinjak y Cruz (2011), en concordancia con lo anterior, indican que la generación de un clima de implicación a la tarea por parte de los entrenadores es el principal predictor del compromiso en deportistas jóvenes. Realizan además, una distinción en cuanto al género de los deportistas respecto a la percepción del clima motivacional generado por el entrenador, llegando a la conclusión que las deportistas presentan niveles de percepción más altos del clima motivacional de implicación a la tarea que el que presentan los deportistas, más orientados al clima motivacional de implicación al ego.

Marcos, Sánchez-Miguel, Sánchez-Oliva, Amado Alonso y García Calvo (2011) comprobaron que el clima motivacional que implica a la tarea del entrenador y los compañeros estaba positivamente relacionado con la eficacia colectiva, mientras que sucede lo contrario con la percepción del clima motivacional que implica al ego del entrenador y compañeros presentando una relación inversa con la eficacia colectiva.

En definitiva, encontramos trabajos en el campo del deporte que vinculan el clima motivacional percibido por los deportistas con variables tales como el compromiso deportivo (Almagro et al., 2011; Torregrosa et al., 2008), la diversión (Torregrosa et al., 2010), ansiedad competitiva (Micó, s/a), eficacia colectiva (Marcos et al., 2011), las orientaciones disposicionales de meta, las regulaciones motivacionales y la vitalidad subjetiva (Balaguer et al., 2010), etc, en su mayoría provenientes de España, pero no se encontraron investigaciones que comparen el clima motivacional percibido por los jugadores con aquel que los entrenadores creen que transmiten, que es el propósito de este trabajo.

# Metodología



### **Muestra**

La muestra estuvo compuesta por 49 jugadores (hombres y mujeres), pertenecientes a clubes de tenis de las ciudades de Tandil y Mar del Plata. Sus edades oscilaban entre los 11 años y los 17 años y todos practicaban el deporte mencionado en el nivel de competencia.

El criterio de selección fue intencional y no aleatorio, de conveniencia ya que se escogieron jóvenes jugadores que respondían al criterio de edad de entre 11 años y 17 años. Los clubes a los que recurrí son de las ciudades de Tandil y Mar del Plata.

## Instrumento

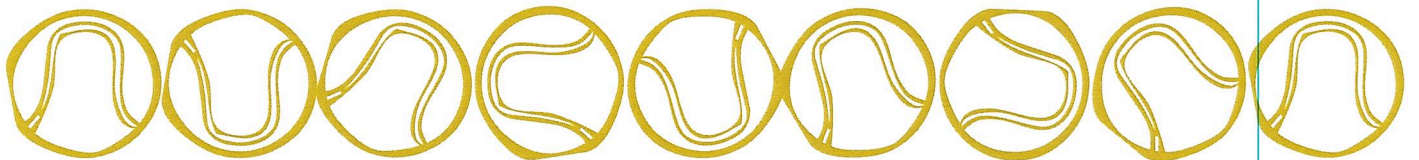
Para la recolección de los datos se utilizó el Cuestionario del Clima Motivacional Percibido en el Deporte-2 (PMCSQ-2) de Balaguer, Guivernau, Duda y Crespo (1997); más específicamente, la versión española del cuestionario de Clima Motivacional Percibido en el Deporte, adaptado al tenis, “Perceived Motivational Climate in Sport Questionnaire (PMCSQ-2) (Newton & Duda, 1996), la cual está especialmente diseñada para medir “*el clima motivacional*” predominante en un contexto deportivo determinado, en nuestro caso, el tenis. El cuestionario está formado por un total de 24 ítems agrupados y divididos en dos factores de acuerdo al grado en que los deportistas perciben que el entrenador crea un clima implicado en la tarea “task involving” o bien un clima implicado en el ego “ego involving”. A su vez, estos 24 ítems se agrupan en seis subfactores. Para medir el clima tarea: Aprendizaje Cooperativo (se percibe que el entrenador valora la colaboración entre los atletas y desea que los atletas se ayuden mutuamente en el aprendizaje y la mejora de las habilidades. e.g. “Los compañeros/as te ayudan a progresar”). Esfuerzo/Mejora (se percibe que el entrenador refuerza el trabajar duro, haciendo lo mejor que uno puede, así como el desarrollo de las habilidades y de la mejora personal. e.g. “Los/as deportistas se sienten bien cuando se esfuerzan al máximo”). Por último, Importancia de Rol (se percibe que cada uno realiza una contribución, así como el papel que cada uno desempeña respecto a las rutinas de éxito. e.g. “El entrenador/a cree que todos/as somos importantes para el éxito del grupo”). Para medir el clima ego: Castigo por Errores (se percibe que el entrenador responde negativamente a los errores. e.g. “El entrenador/a se enfada cuando algún compañero/a comete un error”). Reconocimiento Desigual (se percibe que el entrenador ofrece más atención y refuerzo a los deportistas de mayor talento. e.g. “El entrenador/a dedica más atención a los/as mejores”) y por último Rivalidad entre los miembros del grupo (se percibe que el entrenador promueve la comparación social y la competición entre los deportistas del mismo grupo/equipo. e.g. “El entrenador/a motiva a los/as deportistas solamente cuando superan a algún compañero/a”). La sentencia previa fue “Durante los entrenamientos...”. Las respuestas estaban puntuadas en una escala tipo Likert, con un rango de puntuación que oscilaba entre 1 (Totalmente en desacuerdo) y 5 (Totalmente de acuerdo).



## **Procedimiento**

Se contactó con el máximo responsable de los clubes elegidos y con los entrenadores, para informarles de los objetivos del estudio, las características generales del instrumento de evaluación y las condiciones temporales de su aplicación y pedirles su colaboración. La administración de los cuestionarios tuvo lugar estando presente el investigador, bajo la modalidad individual para proporcionarles también a los jugadores una breve explicación del objetivo de estudio, informar acerca del modo de cumplimentar los instrumentos y solventar todas las dudas que pudieran surgir durante el proceso, insistiendo en el anonimato de las respuestas y en que se contestara con sinceridad y leyendo todos los ítems. El tiempo requerido para rellenar las escalas fue de aproximadamente 10 minutos, variando ligeramente según la edad del deportista. Se realizó primeramente la administración a los jóvenes deportistas, y luego la administración de los cuestionarios a los profesores correspondientes. Una vez rellenados, se procedió a la recogida individual de los mismos, repasándolos para evitar que ningún ítem quedara en blanco.

# Presentación de Resultados



## Análisis de los resultados

Con el objeto de caracterizar las respuestas de los participantes y su implicación en la tarea o en el ego, a continuación, en la tabla 1, se presentan los estadísticos descriptivos.

Tabla 1.

*Estadísticos descriptivos de toda la muestra*

	N	Mínimo	Máximo	Media	DE
Edad	49	11	17	14,67	1,625
Implicación en la Tarea- Media	49	1,18	5,00	4,2152	,71043
Implicación en el Ego – Media	49	1,23	3,69	2,5981	,64650

*Nota:* DE= Desvío Estándar.

De acuerdo a los resultados del análisis, en relación al clima motivacional percibido (ambiente generado por el entrenador promoviendo objetivos de tarea), la media de las respuestas del total de los jugadores de tenis de la muestra (4.21) en una escala ordinal se interpreta como que los mismos consideran que están de acuerdo y muy de acuerdo respecto a los ítems de los subfactores que se vinculan al Aprendizaje Cooperativo, al Esfuerzo/Mejora y a la Importancia del Rol.

En relación al clima motivacional percibido (ambiente generado por el entrenador promoviendo objetivos orientados al ego), la media del total de los jugadores de tenis de la muestra (2.59), se interpreta como que están en desacuerdo o son neutrales, respecto a los ítems correspondientes a los subfactores de Castigo por Errores, Reconocimiento desigual y Rivalidad entre los miembros del grupo.



Con el objeto de determinar la existencia de diferencias en las percepciones de los entrenadores, y las de sus jugadores, los mismos fueron evaluados con el mismo instrumento que los jugadores. A continuación, en la tabla 2, se presentan los resultados de sus respuestas y, entre paréntesis, la media de las respuestas de sus jugadores.

Tabla 2.

*Comparación de las medias entre Entrenadores y Jugadores respecto al clima motivacional predominante promovido por el entrenador en relación al clima motivacional percibido por los deportistas de su Club.*

Tienen cuatro entrenadores. Los valores de ellos son los siguientes y entre paréntesis la media de los jugadores de su club.

ENTRENADOR	Imp. Tarea Media	Imp. Ego Media
Club N MDP 22 años	4,36 (4,10)	1,23 (2,49)
Club N MDP 54 años	4,36 (4,10)	2,46 (2,49)
Club O MDP 28 años	3,82 (4,20)	2,31 (2,73)
Club I Tandil 43 años	5,00 (4,43)	3,31 (2,62)

De acuerdo a los resultados del análisis, en relación al clima motivacional promovido/percibido en relación al clima motivacional de implicación en la tarea, las medias de los deportistas y de los entrenadores del Club N de Mar del Plata, arrojan resultados similares (4.36 – 4.10).

En relación al Club O, de la ciudad de Mar del Plata, encontramos resultados similares respecto a las medias de entrenadores y jugadores en relación al clima motivacional promovido/percibido en relación a la tarea. (3.82 – 4.20).

El club de la ciudad de Tandil, también presenta similitudes en relación a las medias de jugadores y entrenadores respecto al Clima Motivacional promovido/percibido de implicación en la tarea (5.00 - 4.43).

De acuerdo a los resultados del análisis, en relación al clima motivacional promovido/percibido orientado al ego, se observan similitudes en los valores de las medias de 3 entrenadores de los

Clubes, respecto a los deportistas a quienes entrenan. N 2,46 (2,49), O 2,31 (2,73) e I, 3,31 (2,62). Solo se observa una diferencia en el Entrenador más joven del Club N. 1,23 (2,49), de lo que podemos inferir que tendría la creencia de promover un clima motivacional menos orientado al ego de lo que perciben los deportistas a su cargo.

Con el objeto de analizar con mayor detenimiento las respuestas de los jugadores, se generaron tablas de frecuencia de las respuestas dadas a cada una de las dos dimensiones del cuestionario, y se calcularon los porcentajes de sujetos que dieron respuestas entre 1-2 (muy en desacuerdo - en desacuerdo); 2-3 (en desacuerdo - neutral); 3-4 (neutral - de acuerdo); 4-5 (de acuerdo - totalmente de acuerdo). Los resultados se presentan en las tablas 3 y 4.

Tabla 3.

*Tablas de frecuencia. Implicación en la Tarea – Media*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1,18	1	2,0	2,0	2,0
	1,64	1	2,0	2,0	4,1
	3,27	1	2,0	2,0	6,1
	3,36	1	2,0	2,0	8,2
	3,73	3	6,1	6,1	14,3
	3,82	2	4,1	4,1	18,4
	3,91	1	2,0	2,0	20,4
	4,00	2	4,1	4,1	24,5
	4,09	2	4,1	4,1	28,6
	4,18	3	6,1	6,1	34,7
	4,27	7	14,3	14,3	49,0
	4,36	6	12,2	12,2	61,2
	4,45	4	8,2	8,2	69,4
	4,55	3	6,1	6,1	75,5
	4,73	4	8,2	8,2	83,7
	4,82	2	4,1	4,1	87,8
4,91	5	10,2	10,2	98,0	
5,00	1	2,0	2,0	100,0	
	Total	49	100,0	100,0	

De acuerdo a los resultados del análisis de las frecuencias, el 80 % de los jugadores que componen el total de la muestra, respondieron estar de acuerdo o muy de acuerdo, 16 % de los mismos respondieron entre una forma neutra y estar de acuerdo y solo un 4 % de los mismos se manifestaron en desacuerdo, en relación a los ítems de los subfactores correspondientes a la escala Implicación a la tarea: Aprendizaje Cooperativo, Esfuerzo/Mejora, Importancia del Rol.

Tabla 4.

*Implicación en el Ego – Media.*



		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1,23	2	4,1	4,1	4,1
	1,38	1	2,0	2,0	6,1
	1,54	1	2,0	2,0	8,2
	1,77	1	2,0	2,0	10,2
	2,00	2	4,1	4,1	14,3
	2,08	3	6,1	6,1	20,4
	2,15	6	12,2	12,2	32,7
	2,31	1	2,0	2,0	34,7
	2,38	4	8,2	8,2	42,9
	2,46	1	2,0	2,0	44,9
	2,54	2	4,1	4,1	49,0
	2,62	3	6,1	6,1	55,1
	2,69	4	8,2	8,2	63,3
	2,77	1	2,0	2,0	65,3
	2,85	2	4,1	4,1	69,4
	2,92	1	2,0	2,0	71,4
	3,00	1	2,0	2,0	73,5
	3,08	1	2,0	2,0	75,5
	3,15	2	4,1	4,1	79,6
3,31	1	2,0	2,0	81,6	
3,38	2	4,1	4,1	85,7	
3,46	2	4,1	4,1	89,8	
3,62	3	6,1	6,1	95,9	
3,69	2	4,1	4,1	100,0	
Total	49	100,0	100,0		

De acuerdo a los resultados del análisis, el 10 % de los jugadores que componen el total de la muestra, respondieron estar muy en desacuerdo, 60 % en desacuerdo y 30 % respondieron neutro, en relación a los ítems de los subfactores correspondientes a la escala Implicación al ego: Castigo por Errores, Reconocimiento desigual y Rivalidad entre los miembros del grupo.

Con el objeto de comparar los resultados de los jugadores en función de su entrenador y su club, los datos fueron sometidos a una prueba ANOVA de un factor. A continuación, en la tabla 5, se presentan los estadísticos descriptivos discriminados por Club y en la tabla 6, los resultados del análisis de variancia.

Tabla 5.

*Tabla Implicación a la tarea – Implicación al ego. Media.*

Descriptivos

		N	Media	Desviación típica	Error típico
Implicación en la Tarea -Media	Club I Tandil	12	4,44	,39500	,11403
	Club N MDP	22	4,10	,96344	,20541
	Club O MDP	15	4,20	,39056	,10084
Implicación en el Ego - Media	Club I Tandil	12	2,62	,55708	,16081
	Club N MDP	22	2,49	,77495	,16522
	Club O MDP	15	2,73	,50094	,12934

De acuerdo a los resultados del análisis, la percepción de clima motivacional con implicación en la tarea es mayor en el Club I de Tandil, seguido por el Club O de Mar del Plata, presentando el Club N de Mar del Plata los valores más bajos.

En relación a la percepción del clima motivacional con implicación en el ego, es mayor en el Club O de Mar del Plata, seguido por el Club I de Tandil y, por último, el club N de Mar del Plata

Tabla 6.

*Comparación de las medias para los tres grupos.*

ANOVA

		Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
Implicación en la Tarea - Media	Inter-grupos	,882	2	,441	,869	,426
	Intra-grupos	23,344	46	,507		
Total		24,226	48			
Implicación en el Ego - Media	Inter-grupos	,524	2	,262	,617	,544
	Intra-grupos	19,538	46	,425		
Total		20,062	48			

Si bien se observaron pequeñas diferencias en las respuestas medias de los jugadores de cada club, los resultados del análisis permitieron establecer que las mismas no son estadísticamente significativas, lo que implica que la percepción de todos los jugadores, para ambas escalas, son semejantes independientemente del Club en el que juegan o el entrenador que los dirige.

Con el objeto de determinar la existencia de diferencias en el tipo de percepción, según el sexo de los jugadores, los datos fueron sometidos a una prueba t de comparación de medias. En la tabla 7 se presentan los estadísticos descriptivos y en la tabla 8 se presentan los resultados de la prueba t.

Tabla 7.

*Estadísticos de grupo.*

	Sexo	N	Media	DE	Error típ. De la media
Implicación en la Tarea – Media	Fem	5	4,14	,19917	,08907
	Masc	44	4,22	,74722	,11272
Implicación en el Ego – Media	Fem	5	2,81	,78560	,35133
	Masc	44	2,57	,63486	,09571

Tabla 8.

*Prueba de muestras independientes*

	T	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
Implicación en la Tarea – Media	-,229	,820	-,07769	,33864	-,75894	,60357
Implicación en el Ego – Media	,790	,434	,24196	,30631	-,37426	,85818

De acuerdo a los resultados del análisis, a pesar de que las mujeres presentan más implicación en el ego y los hombres más implicación en la tarea, las diferencias no son estadísticamente significativas y debemos asumir que no existen diferencias en la percepción, de acuerdo al sexo.

# Conclusión



## **Conclusión**

Tomando como marco teórico la Teoría de las Metas de Logro, el propósito de esta investigación ha sido determinar de qué modo perciben el clima motivacional los jóvenes participantes de este estudio y si los mismos están mayormente implicados en el ego o en la tarea.

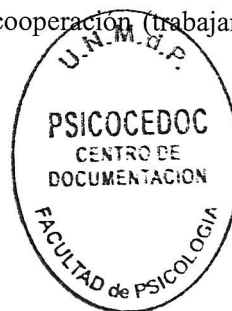
Las experiencias subjetivas de los tenistas y las obligaciones que impone el entorno social hacen que los individuos decanten hacia un tipo u otro de motivación. A través de la experiencia social y personal el individuo desarrolla su concepción de habilidad competitiva o de maestría. (Escartí & Cervelló, 1994).

El clima motivacional del entrenador tiene mayor influencia en jugadores de etapas de formación, ya que en esas edades son más moldeables y la conducta que perciban en el entrenador tiene un mayor peso a la hora de concretar su propia conducta. (García Calvo, 2004).

En principio, más allá de los resultados obtenidos sería importante tener en cuenta ciertas limitaciones del estudio, entre ellas, el tamaño de la muestra que debería ser mayor para arribar a resultados más concluyentes.

Las dos perspectivas de orientación de metas (ego y tarea) se han mostrado ortogonales desde una perspectiva estadística (Nicholls, 1989) por lo que cada individuo presenta las dos orientaciones, pudiendo variar en la intensidad del patrón motivacional (ego y tarea simultáneamente). Es decir, en cualquier deportista podemos encontrar cierto grado de ambas, expresado en los diferentes deportes practicados (Martín Albo-Lucas, Núñez & Navarro, 2003; García Mas & Gimeno Marco, 2008).

Al analizar el clima motivacional percibido por los tenistas, los mismos informaron percibir en mayor medida un alto clima de implicación en la tarea (Tabla 3). Diversas investigaciones llevadas a cabo en el contexto deportivo (véase Duda 1992; 1993; 1994; 1996; Duda & Whitehead, 1998) ponen de manifiesto que una orientación a la tarea supone basar las creencias sobre la práctica deportiva en el esfuerzo (trabajar duro) y la cooperación (trabajar juntos) lo



cual a su vez supone una participación en la práctica deportiva más entusiasta y más satisfactoria. (Castillo, Balaguer & Duda, 2000).

La orientación motivacional hacia el ego se encuentra relacionada con la competición así como con el reconocimiento y el estatus social en el dominio deportivo. (Castillo, Balaguer & Duda, 2000). En este sentido, se encontró que el 70 % de los jóvenes, perciben que sus entrenadores no promueven un clima motivacional predominante hacia el ego, donde el propósito es que los deportistas demuestren una capacidad deportiva superior a sus compañeros y recibir la aprobación por sus éxitos (entrenador, padres) en este ámbito.

De acuerdo a los resultados del análisis, a pesar de que las mujeres presentan más implicación en el ego y los hombres más implicación en la tarea, las diferencias no son estadísticamente significativas y debemos asumir que no existen diferencias en la percepción, de acuerdo al sexo. (Tabla 7). Cabe señalar que los datos recabados en este estudio, no se corresponden a los de investigadores europeos y americanos que obtienen valores más altos en orientación al ego en los chicos. (Duda & Whitehead, 1998 citado en Castillo, Balaguer & Duda, 2000), la explicación podría estar en referencia al número de chicas entrevistadas (5), sobre el total de la muestra de 49 participantes.

Al realizar la comparación entre Entrenadores y Jugadores de los clubes, respecto al clima motivacional predominante promovido por el entrenador en relación al clima motivacional percibido por los deportistas, observamos similitudes en los resultados, lo que nos permite inferir la existencia de una congruencia entre la promoción y percepción de ambos climas motivacionales. Solo se observa una diferencia en el Entrenador más joven del Club N. 1,23 (2,49), de lo que podemos inferir que tendría la creencia de promover un clima motivacional menos orientado al ego de lo que perciben los deportistas a su cargo.

Los tenistas de la ciudad de Tandil son los que más se ven beneficiados por la promoción de un clima motivacional orientado hacia la tarea, seguidos por el Club O de Mar del Plata, presentando los del Club N de Mar del Plata, los valores más bajos. Si bien se presentan estas diferencias, los valores hallados son bastante similares en lo que respecta a la promoción de este clima motivacional por los entrenadores de los Clubes mencionados.

En relación a la comparación de las medias para los tres grupos, si bien se observaron pequeñas diferencias en las respuestas medias de los jugadores de cada club, los resultados del análisis permitieron establecer que las mismas no son estadísticamente significativas, lo que implica que la percepción de todos los jugadores, para ambas escalas, son semejantes independientemente del Club en el que juegan o el entrenador que los dirige.

Por otra parte una orientación al ego supone que el fin perseguido consiste en demostrar ser el mejor y que la evaluación de la propia ejecución depende de la comparación con los otros, lo que supone una participación menos entusiasta y una mayor tendencia a desvincularse de la práctica deportiva. (Castillo, Balaguer & Duda, 2000).

Los resultados nos muestran que los tenistas, tanto chicos como chicas, con una alta implicación a la tarea, perciben que la diversión y los motivos sociales, tales como ver a los amigos o hacer nuevos amigos, son muy importantes en su experiencia deportiva. Asimismo y según refieren estudios, aquellos deportistas con una alta orientación a la tarea presentan menos ansiedad competitiva, mientras que los que presentan alta orientación al ego puntúan más alto en ésta (Voight, Callaghan & Ryska, 2000).

En correspondencia con los resultados de este estudio los profesores de tenis, deberían fomentar en los tenistas, la satisfacción de la práctica deportiva mediante la percepción de competencia de forma autorreferente según la experiencia subjetiva de mejora de la propia ejecución o de dominio de la demanda de la tarea, aunque este planteamiento no tendría por qué ser incompatible cuando el profesor utiliza estrategias que favorecen la utilización de información y criterios externos al alumno, entre ellos el modelo y la comparación adecuada con sus propios compañeros. (García Mas & Gimeno Marco (2008).

Cuando una persona está orientada a la tarea, alcanzar el éxito depende de sí mismo y con su esfuerzo puede lograrlo. Por el contrario, cuando presenta una orientación al ego, su éxito depende de ser mejor que los demás lo cual no está bajo su control. Por ello, los psicólogos del deporte sostienen que la orientación hacia la tarea originará, con más frecuencia que la

orientación al ego, un mayor compromiso con el aprendizaje, una mayor persistencia y una ejecución óptima (Weinberg & Gould, 1996).

## Referencias

- Almagro, B. J., Sáenz López, P., González Cutré, D y Moreno – Murcia, J. A (2011). Clima motivacional percibido, necesidades psicológicas y motivación intrínseca como predictores del compromiso deportivo en adolescentes. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 7 (25), 250-265. Recuperado de: <http://www.cafyd.com/REVISTA/ojs/index.php/ricyde/article/view/395/231>
- Alvarez Iguña, J. (s.f.). La motivación de logro: la búsqueda del éxito o la evitación del fracaso. *Psicología del Deporte: Psicología del deporte de Alto Rendimiento*. Recuperado de: [http://psico-deportes.blogspot.com.ar/2010/03/blog-post\\_22.html](http://psico-deportes.blogspot.com.ar/2010/03/blog-post_22.html)
- Andersen, R. C & Puppo, E. C (2012). Antecedentes del tenis en la Argentina. En Autor. *Historia del tenis en la Argentina. Tomo I: Cronología histórico-deportiva del tenis argentino de los siglos XVIII, XIX, XX y XXI* (pp. 26, 27, 28, 29, 30, 31 y 35). Buenos Aires, Argentina: EP Press Argentina.
- Andersen, R. C & Puppo, E. C (2012). El tenis argentino y sus fechas. En Autor. *Historia del tenis en la Argentina. Tomo I: Cronología histórico-deportiva del tenis argentino de los siglos XVIII, XIX, XX y XXI* (pp. 82, 83, 87, 90, 94 y 95). Buenos Aires, Argentina: EP Press Argentina.
- Asociación Argentina de Tenis (2016). Institucional. Recuperado de: <http://www.aatenis.com.ar/es/el-tenis.php>
- Bakker, F.C; Whiting, H.T.A y Van Der Brug, H. (1993). *Psicología del deporte. Conceptos y aplicaciones*. Madrid: Morata-CSD.
- Balague, G. (1990). La motivación en la actividad física y el deporte. *Papeles del Psicólogo*. 44-45 (2). Recuperado de: <http://www.papelesdelpsicologo.es/vernumero.asp?id=451>
- Balaguer, I y Atienza, F. (1994) Principales motivos de los jóvenes para jugar al tenis. *Apunts*. 31, (122) 285-299. Recuperado de: <http://www.apunts.org/es/principales-motivos-los-jovenes-jugar/articulo/13105501/>
- Balaguer, I., y Castillo, I. (2002). Actividad física, ejercicio físico y deporte en la adolescencia temprana. En I. Balaguer (Ed.), *Estilos de vida en la adolescencia*, 37-64. Valencia: Promolibro.

- Balaguer, I., Castillo, I. y Duda, J. L (2007). Propiedades psicométricas de la escala de motivación deportiva en deportistas españoles. *Revista mexicana de Psicología*, 24 (2), 197-207. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243020637005>
- Balaguer, I., Castillo, I., Duda, J. L y García Merita, M (2010). Asociaciones entre la percepción del clima motivacional creado por el entrenador, orientaciones disposicionales de meta, regulaciones motivacionales y vitalidad subjetiva en jóvenes jugadoras de tenis. *Revista de Psicología del Deporte*, 20 (1), 133-148. Recuperado de: <http://ddd.uab.cat/pub/revpsidep/19885636v20n1/19885636v20n1p131.pdf>
- Balaguer, I., Castillo, I., Duda, J. L y García-Merita, M. (2011). Asociaciones entre la percepción del clima motivacional creado por el entrenador, orientaciones disposicionales de meta, regulaciones motivacionales y vitalidad subjetiva en jóvenes jugadoras de tenis. *Revista de Psicología del Deporte*, 20 (1), 133-148. Recuperado de: <http://ddd.uab.cat/pub/revpsidep/19885636v20n1/19885636v20n1p131.pdf>
- Balaguer, I., Castillo, I., Moreno, Y., Garrigues, V. y Soriano, L (2004). El clima motivacional y la cohesión en equipos de fútbol. *Encuentros en Psicología Social*, 2 (1). Recuperado de: [http://www.uv.es/icastill/documentos/2004.BalaguerCastilloMorenoGarriguesSoriano04\\_Encuentros.pdf](http://www.uv.es/icastill/documentos/2004.BalaguerCastilloMorenoGarriguesSoriano04_Encuentros.pdf)
- Balaguer, I., Castillo, I. y Tomás, I. (1996). Análisis de las propiedades psicométricas del Cuestionario de Orientación al Ego y a la Tarea en el Deporte (TEOSQ) en su traducción al castellano. *Psicológica*, 17, 71-81. Recuperado de: [http://www.uv.es/icastill/documentos/1996.BalaguerCastilloTomas96\\_Psicologica.pdf](http://www.uv.es/icastill/documentos/1996.BalaguerCastilloTomas96_Psicologica.pdf)
- Balaguer, I., Escartí, A. y Villamarín, F. (1995). Autoeficacia en el deporte y en la actividad física: estado actual de la investigación. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 48 (1), 139-159. Recuperado de: <file:///C:/Users/User/Desktop/Downloads/Dialnet-AutoeficienciaEnElDeporteYLaActividadFisica-2378920.pdf>
- Barrios Duarte, C. R y Del Monte Del Monte, C. L. M (2016). El entrenador y su papel en la preparación psicológica: en busca de un enfoque. *EFDeportes.com: Revista Digital*, (216). Recuperado de: <http://www.efdeportes.com/efd216/el-entrenador-y-la-preparacion-psicologica.htm>

- Borra, H. (2016). A pleno tenis. Recuperado de: <http://www.aplenotenis.com.ar/>
- Boixadós, M., Valiente, L., Mimbbrero, J., Torregrosa, M. y Cruz, J. (1998). Papel de los agentes de socialización en deportistas en edad escolar. *Revista de Psicología del Deporte*, 7, (2), 295-310. Recuperado de: <http://ddd.uab.cat/pub/revpsidep/19885636v7n1/19885636v7n1p295.pdf>
- Brandao, M. R (Marzo, 2004). *El papel del Entrenador como Motivador del Entrenamiento Deportivo*. Trabajo presentado en el Congreso Internacional de actualización en Psicología del Deporte: "testimonios de una práctica". Buenos Aires, Argentina. Recuperado de: <http://www.psicodeportes.com/el-papel-del-entrenador-como-motivador-del-entrenamiento-deportivo/>
- Cantón, E. (1997). Motivación y emoción en la actividad física y deportiva. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 5, (11-12). Recuperado de: <http://reme.uji.es/articulos/acante9603001103/texto.html>
- Cantón Chirivella, E. (2000). Motivación en la actividad física y deportiva. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 3 (5-6). Recuperado de: <http://reme.uji.es/articulos/acante1372212100/texto.html>
- Cantón, Chirivella E. y Garcés de los Fayos, E. (2002). Motivación en la actividad física y el deporte. En F. Palmero, E. G. Fernandez-Abascal, F. Martínez y M. Cholíz (coord.): *Psicología de la Motivación y Emoción*. Madrid: McGraw-Hill. Recuperado de: <http://reme.uji.es/articulos/acante9603001103/texto.html>
- Cantón Chirivella, E. y Sánchez Gombau, M. C. (1997). Deporte y calidad de vida: motivos y actitudes en una muestra de jóvenes valencianos. *Revista de Psicología del Deporte*. 6, (2), 121-137. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2940463>
- Cantón, E., Mayor, L. y Pallarés, J. (1995). Factores motivacionales y afectivos en la iniciación deportiva. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 48 (1), 59-75. Recuperado de: <file:///C:/Users/User/Desktop/Downloads/DialnetFactoresMotivacionalesYAfectivosEnLaIndicacionDepo-2378878.pdf>
- Casimiro Andújar, A. J y Pierón, M (2001). La incidencia de la práctica físico-deportiva de los padres hacia sus hijos durante la infancia y la adolescencia. *Apunts: Educación física y Deporte*. (65), 100-104.

- Castillo, I., Balaguer, I y Duda, J. L (2000). Las orientaciones de meta y los motivos de práctica deportiva en los jóvenes deportistas valencianos escolarizados. *Revista de Psicología del Deporte*. 9, (1-2), 37-50. Recuperado de: [http://www.uv.es/icastill/documentos/2000.CastilloBalaguerDuda00\\_RPD.pdf](http://www.uv.es/icastill/documentos/2000.CastilloBalaguerDuda00_RPD.pdf)
- Castillo, I, Balaguer, I, Duda, J. L y García Merita, M. L (2004). Factores psicosociales asociados con la participación deportiva en la adolescencia. *Revista Latinoamericana de Psicología*. 36 (3), 505-515. Recuperado de: [http://www.uv.es/icastill/documentos/2004.CastilloBalaguerDudaGarciaMerita04\\_RLP.pdf](http://www.uv.es/icastill/documentos/2004.CastilloBalaguerDudaGarciaMerita04_RLP.pdf)
- Crespo Celda, M (1995). *El liderazgo en el tenis* (Tesis doctoral, Universidad de Valencia, España). Recuperada de: <http://www.uv.es/uvweb/college/es/university-valencia-1285845048380.html>
- Crespo, M. (2005). El rol del entrenador de tenis en el trabajo psicológico con los jugadores. Recuperado de: <http://es.coaching.itftennis.com/media/191640/191640.pdf>
- Cruz Feliu, J., Boixadós, M., Torregrosa, M. y Mímbbrero, J. (1996). ¿Existe un deporte educativo?: papel de las competiciones deportivas en el proceso de socialización del niño. *Revista de Psicología del Deporte*, 9-10, 111-132. Recuperado de <http://www.ugr.es/~erivera/WebColmena/paginas/Biblioteca/Complementarias/C31DeporteEducativoCruz.pdf>
- Dosil, J. (2004). *Psicología de la Actividad Física y el Deporte*. Madrid: MacGraw Hill Interamericana. Recuperado de: <http://cafyd.com/libroJD.pdf>
- Escarti, A y Cervelló, E. (1994). La motivación en el deporte. En Balaguer, I. *Entrenamiento Psicológico en el deporte. Principios y Aplicaciones*. Valencia: Albatros Educación.
- Galván Mata, J. F., López-Walle, J. M., Pérez García, J. A., Tristán Rodríguez, J. L. y Medina Rodríguez, R. E (2013). Clima motivacional en deportes individuales y de conjunto en atletas jóvenes mexicanos. *Revista iberoamericana de psicología del ejercicio y el deporte*, 8(2), 393-410. Recuperado de: <file:///C:/Users/User/Desktop/Downloads/Dialnet-ClimaMotivacionalEnDeportesIndividualesYDeConjunto-4648017.pdf>
- Garcés, E. J., & Cantón, E. (1995). El cese de la motivación: el síndrome del burnout en deportistas. *Revista de Psicología del deporte*, 4(2), 0151-160. Recuperado de: <http://ddd.uab.cat/record/63525>

- García Calvo, T (2004). Estrategias metodológicas para la creación de un clima motivacional adecuado en deportes de equipo. *EFdeportes.com: Revista Digital*, (79). Recuperado de: <http://www.efdeportes.com/efd79/metod.htm>
- García Calvo, T., Cervelló, E., Sánchez, P. A., Leo, F. M y Navas, L. (2010). Análisis de las relaciones entre la motivación y las atribuciones causales en jóvenes deportistas. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 42(1), 75-85. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/rlps/v42n1/v42n1a07.pdf>
- García Mas, A y Gimeno Marco, F (2008) La Teoría de la Orientación de Metas y la enseñanza de la Educación Física: consideraciones prácticas. *Apuntes de Psicología*, 26 (1), 129-142. Recuperado de: [http://www.cop.es/delegaci/andocci/files/contenidos/VOL\\_26\\_1\\_10.pdf](http://www.cop.es/delegaci/andocci/files/contenidos/VOL_26_1_10.pdf)
- García Sandoval, J. R. G, Caracuel Tubio, J. C. (2007). La motivación hacia la práctica deportiva en adolescentes mexicanos: inicio, mantenimiento y abandono. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 2(1), 41-60. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2582953>
- García Ucha, F. E (2006). Psicología del Deporte aplicada al rol del entrenador. *Conferencia Magistral en el I Congreso de la Sociedad Iberoamericana de Psicología del Deporte*. Recuperado de: <http://www.psicodeportes.com/apdawp/wp-content/uploads/2015/08/Garcia-Ucha-El-rol-del-entrenador.pdf>
- Garita Azofeifa, E (2006). Motivos de participación y satisfacción en la actividad física, el ejercicio físico y el deporte. *MHSalud*, 3 (1), 1-16. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=237017528002>
- Garrido Gutiérrez, I. (1986). *La motivación escolar: determinantes sociológicos y psicológicos del rendimiento*. En J.Mayor (Ed.). *Sociología y Psicología de la Educación*, (p. 122-151). Madrid: Anaya.
- González, G, Tabernero, B y Márquez, S (2000). Análisis de los motivos para participar en fútbol y en tenis en la iniciación deportiva. *Revista Motricidad*, 6, 47-66. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2278346.pdf>

- Guillén Rojas, N. (2007). Implicaciones de la Autoeficacia en el rendimiento deportivo. *Pensamiento psicológico*, 3 (9), 21-32. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/801/80103903.pdf>
- Guzmán Luján, J.F y Carratalá Deval, V. (2006). Mediadores psicológicos y motivación deportiva en judocas españoles. *RICYDE Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 2 (5), 1-11. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71020502>
- Hellín Rodríguez, M. G. (2007). Motivación, autoconcepto físico, disciplina y orientación disposicional en estudiantes de educación física. *Digitum*. Recuperado de: <https://digitum.um.es/xmlui/handle/10201/420>
- International Tennis Federation (2015). Reglas del Tenis. Recuperado de: <http://www.itftennis.com/media/194279/194279.pdf>
- International Tennis Federation (2015). Escritura, artículos y estatutos de constitución de ITF Limited. Qué opera como la Federación Internacional de Tenis. Recuperado de: <http://www.itftennis.com/media/194733/194733.pdf>
- Jiménez Sánchez, Y. y Machado Ramírez, C. E (2012). El papel del entrenador en la aplicación de la psicología del entrenamiento deportivo. *EFdeportes.com: Revista Digital*, (166). Recuperado de: <http://www.efdeportes.com/efd166/la-psicologia-del-entrenamiento-deportivo.htm>
- López-Walle, J., Balaguer, I., Castillo, I y José Tristán (2011). Clima motivacional percibido, motivación autodeterminada y autoestima en jóvenes deportistas mexicanos. *Revista de Psicología del Deporte*, 20 (1), 209-222. Recuperado de: <http://www.rpd-online.com/article/viewFile/810/738>
- Llopis Goig, D y Llopis Goig, R (2006) Razones para participar en carreras de resistencia. Un estudio con corredores aficionados. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 2, (4), 33-40. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/1630/163017601005.pdf>
- Manassero Más, M. A y Vázquez Alonso, A (1998). Validación de una escala de motivación de logro. *Psicothema*, 10 (2), 333-351. Recuperado de: <http://www.unioviado.net/reunido/index.php/PST/article/view/7469/7333>

- Marcos, F. M. L, Sánchez-Miguel, P. A., Sánchez-Oliva, D., Amado Alonso, D. y García Calvo, T (2011). Análisis del clima motivacional como antecedente de la eficacia colectiva en futbolistas semiprofesionales. *Revista de Psicología del Deporte*, 21 (1), 159-162. Recuperado de: [http://ddd.uab.cat/pub/revpsidep/revpsidep\\_a2012v21n1/revpsidep\\_a2012v21n1p159.pdf](http://ddd.uab.cat/pub/revpsidep/revpsidep_a2012v21n1/revpsidep_a2012v21n1p159.pdf)
- Mayor Martínez, L. y Canton Chirivella, E. (2003). Direcciones y problemas del análisis de la motivación y emoción en la actividad física y deportiva. *Revista de psicología del deporte*, 4(2), 101-115. Recuperado de: <http://ddd.uab.cat/pub/revpsidep/19885636v4n2/19885636v4n2p101.pdf>
- Monroy Antón, A y Saéz Rodríguez, G. (2012). Las teorías sobre la motivación y su aplicación a la actividad física y el deporte. *EFDeportes.com. Revista Digital*. (164). Recuperado de: <http://www.efdeportes.com/efd164/las-teorias-sobre-la-motivacion-y-el-deporte.htm>
- Moreno Murcia, J.A., Cervelló Gimeno, E. y González-Cutre Coll, D. (2006). Motivación autodeterminada y flujo disposicional en el deporte. *Anales de Psicología*. 22 (2). 310-317. Recuperado de: <http://revistas.um.es/analesps/article/viewFile/23291/22571>
- Moreno Murcia, J.A., Cervelló Gimeno, E. y González-Cutre Coll, D. (2007). Analizando la motivación en el deporte: un estudio a través de la teoría de la autodeterminación. *Apuntes de Psicología*. 25 (1). 35-51. Recuperado de: [http://www.cop.es/delegaci/andocci/files/contenidos/VOL25\\_1\\_3.pdf](http://www.cop.es/delegaci/andocci/files/contenidos/VOL25_1_3.pdf)
- Nuviala, A. N., Juan, F. R., & Montes, M. E. G. (2003). Tiempo libre, ocio y actividad física en los adolescentes: La influencia de los padres. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (6), 13-20. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2282437>
- Palou Sampol, P; Borrás Rotger, P. A; Vidal Conti, Gili Planas, M y Ponseti Verdaguer, F. X (2005). Motivos para el inicio, mantenimiento y abandono de la práctica deportiva de los preadolescentes de la isla de Mallorca. *Apuntes: Educación física y deportes*. (81), 5-11. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1985356>
- Peiró Velert, C. (1996). *El Proceso de socialización deportiva de las orientaciones de meta en la adolescencia* (Tesis doctoral). Universidad de Valencia, España. Recuperada de:

[http://trobes.uv.es/search~S1\\*sp?/apeir{226}o+velert+/apeiro+velert/1%2C1%2C10%2CB/frame&FF=apeiro+velert+carmen&7%2C%2C10](http://trobes.uv.es/search~S1*sp?/apeir{226}o+velert+/apeiro+velert/1%2C1%2C10%2CB/frame&FF=apeiro+velert+carmen&7%2C%2C10)

- Peiró Velert, C. y Sanchis Gimeno, J. R. (2004). Las propiedades psicométricas de la versión inicial del Cuestionario de Orientación a la Tarea y al Ego (TEOSQ) adaptado a la Educación Física en su traducción al castellano. *Revista de Psicología del Deporte*, 13 (1), 25-39. Recuperado de: <http://ddd.uab.cat/pub/revpsidep/19885636v13n1/19885636v13n1p25.pdf>
- Ponseti, F. X, Gili, M., Palou, P y Borrás, P.A (1998). Intereses, motivos y actitudes hacia el deporte en adolescentes: diferencias en función del nivel de práctica. *Revista de Psicología del Deporte*. 7, (2), 259-274. Recuperado de: <https://ddd.uab.cat/pub/revpsidep/19885636v7n1/19885636v7n1p259.pdf>
- Ramírez, W., Vinaccia, S. y Suárez, G. R., (2004). El impacto de la actividad física y el deporte sobre la salud, la cognición, la socialización y el rendimiento académico: una revisión teórica. *Revista de estudios sociales*, (18), 67-75. Recuperado de: [http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0123-885X2004000200008&script=sci\\_arttext&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0123-885X2004000200008&script=sci_arttext&tlng=es)
- Real Academia Española (2014). *Diccionario de la Lengua Española*. 23, Madrid, España: Espasa.
- Redondo, A. I (2000). Teorías de la motivación. Ficha de cátedra Psicología Laboral. Universidad Nacional de Mar del Plata. Buenos Aires. Argentina.
- Sánchez-Miguel, P.A, Marcos, F. M. L, Sánchez-Oliva, D., Amado Alonso, D. y García Calvo, T. (2012). La influencia del entorno próximo sobre la persistencia en la práctica de actividad físico-deportiva. *Cuadernos de psicología del deporte*, 12(1), 17-24. Recuperado de: [http://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S1578-84232012000100002&script=sci\\_arttext](http://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S1578-84232012000100002&script=sci_arttext)
- Torregrosa, M. (2004). Contribuciones de los agentes de socialización al Juego Limpio y la Deportividad. *Grup d'Estudis de Psicologia de l'Esport*. Universidad Autónoma de Barcelona. Recuperado de: [http://www.cult.gva.es/dgd/form\\_amb\\_deportivo/JORNADAJUEGO%20LIMPIO/ponencia%20miquel%20torregrosa.pdf](http://www.cult.gva.es/dgd/form_amb_deportivo/JORNADAJUEGO%20LIMPIO/ponencia%20miquel%20torregrosa.pdf)
- Torregrosa, M., Cruz, J., Sousa, C., Viladrich, C., Villamarín, F., Garcia-Mas, A. y Palou, P. (2007). La influencia de padres y madres en el compromiso deportivo de futbolistas jóvenes. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 39, 227-237.

- Torregrosa, M., Sousa, C., Mora, A y Viladrich, C (2010). Efectos conductuales de programas personalizados de asesoramiento a entrenadores en estilo de comunicación y clima motivacional. *Revista de Psicología del Deporte*, 20 (1), 179-195. Recuperado de: <http://www.rpd-online.com/article/viewFile/850/707>
- Torregrosa, M., Sousa, C., Viladrich, C., Villamarín, F y 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. Recuperado de: <http://www.unioviado.net/reunido/index.php/PST/article/view/8651/8515>
- Torregrosa, M., Viladrich, C., Ramis, Y., Azócar, F., Latinjak, A. T. y Cruz, J (2011). Efectos en la percepción del clima motivacional generado por los entrenadores y compañeros sobre la diversión y el compromiso. Diferencias en función de género. *Revista de Psicología del Deporte*, 20 (1), 243-255. Recuperado de: <http://www.rpd-online.com/article/view/726/740>
- Villamarín, F, Maurí, C y Sanz, A. (1998). Competencia percibida y motivación durante la iniciación en la práctica del tenis. *Revista de Psicología del Deporte*, 13, 41-56. Recuperado de: <http://www.imd.inder.cu/adjuntos/article/667/Competencia%20percibida%20y%20motivacion.pdf>
- Voight, M., Callaghan, J. y Ryska, T (2000). Relationship between goal orientation, self-confidence and multidimensional trait anxiety among mexican-american female youth athletes. *Journal of Sport Behavior*, 23(3), 271-288. Recuperado de: <http://search.proquest.com/openview/b75a135fa738183fe23bfcdba9b5ee5/1?pq-origsite=gscholar&cbl=1819738>
- Weinberg, R & Gould, D. (1996). *Fundamentos de la psicología del deporte y el ejercicio físico*. Barcelona, España: Editorial Ariel Psicología.

## **Anexo**

### **Acerca de la administración del cuestionario:**

Si bien en principio se tuvo la intención de administrar el cuestionario del Clima Motivacional Percibido en el Deporte-2 (PMCSQ-2) de Newton, Duda y Yin (2000) formado por 33 ítems, se encontró luego que la versión del cuestionario de Newton y Duda (1996) de 24 ítems presentaba algunas ventajas con respecto al anterior. Principalmente dicho instrumento está dirigido a evaluar el deporte que se practica de modo individual, tal como lo es el tenis, disciplina que atañe a este estudio. Más específicamente, fue aplicado a tenistas españoles durante el proceso de adaptación, en el cual se tuvo la intención de modificar algunos ítems pero no cambiar su sentido en la traducción. Se eliminaron aquellos que correspondían a deportes de conjunto, y por lo tanto no se ajustaban a las características del deporte en cuestión. En esta versión, 12 de los ítems componen el factor de clima motivacional que implica a la tarea y los otros 12, el factor de clima ego. Se conservan los seis subfactores: Aprendizaje cooperativo, Esfuerzo/mejora e Importancia de Rol para medir el clima tarea y Castigo por errores, Reconocimiento desigual y Rivalidad entre los miembros del grupo, para medir el clima ego, y además, el formato de respuesta de tipo likert, con una escala de cinco puntos que va desde “Muy en desacuerdo” hasta “Totalmente de acuerdo”.

Concretamente, el cuestionario fue destinado a analizar las percepciones sobre las perspectivas situacionales de meta de los deportistas individuales, y no los de un deporte de grupo.

**PMCSQ-2 PARA EL TENIS** (Newton, Duda & Yin, 2000; Balaguer, Guivernau, Duda & Crespo, 1997)

Las afirmaciones que figuran a continuación describen como trabajan los entrenadores de tenis. Piensa sobre cómo es tu ambiente de entrenamiento EN GENERAL e indica a continuación cómo percibes la forma en la que entrena tu entrenador. Rodea con un círculo el número de alternativa elegida.

	<b>EN MI GRUPO DE ENTRENAMIENTO...</b>	<b>Muy en desacuerdo</b>	<b>En desacuerdo</b>	<b>Neutro</b>	<b>De acuerdo</b>	<b>Muy de acuerdo</b>
1	El entrenador se enfada cuando falla un jugador/a	1	2	3	4	5
2	El entrenador presta más atención a los jugadores "estrella"	1	2	3	4	5
3	El entrenador solo felicita a los jugadores cuando destacan unos de otros	1	2	3	4	5
4	Los jugadores se sienten bien cuando intentan hacerlo lo mejor posible	1	2	3	4	5
5	Los jugadores se ayudan entre sí para aprender	1	2	3	4	5
6	Se anima a que los jugadores compitan entre sí	1	2	3	4	5
7	El entrenador tiene sus jugadores preferidos	1	2	3	4	5
8	El entrenador ayuda a mejorar a los jugadores en los aspectos en los que no son buenos	1	2	3	4	5
9	El entrenador grita a los jugadores cuando fallan	1	2	3	4	5
10	Los jugadores sienten que han tenido éxito cuando mejoran	1	2	3	4	5
11	Sólo los jugadores con mejores resultados reciben felicitaciones	1	2	3	4	5
12	Los jugadores son castigados cuando fallan	1	2	3	4	5
13	Se premia el esfuerzo	1	2	3	4	5
14	El entrenador anima a que los jugadores se animen unos a otros para aprender	1	2	3	4	5
15	El entrenador deja claro quiénes son los mejores	1	2	3	4	5

PMCSQ-2 (Cont.)

	<b>EN MI GRUPO DE ENTRENAMIENTO...</b>	<b>Muy en desacuerdo</b>	<b>En desacuerdo</b>	<b>Neutro</b>	<b>De acuerdo</b>	<b>Muy en desacuerdo</b>
16	Los jugadores se motivan cuando juegan mejor que sus compañeros	1	2	3	4	5
17	El entrenador le da importancia al esfuerzo personal de los jugadores	1	2	3	4	5
18	El entrenador solo se fija en los mejores jugadores	1	2	3	4	5
19	Los jugadores tienen miedo a fallar	1	2	3	4	5
20	Se anima a que los jugadores mejoren en sus puntos flacos	1	2	3	4	5
21	El entrenador favorece a algunos jugadores más que a otros	1	2	3	4	5
22	El entrenador le da importancia a que los jugadores mejoren en cada partido o en cada entrenamiento	1	2	3	4	5
23	Los jugadores trabajan "conjuntamente como equipo"	1	2	3	4	5
24	Los jugadores se ayudan a mejorar y a superarse	1	2	3	4	5

**SUBESCALAS:**

- **Clima de Implicación en la Tarea**

Ítems 4, 5, 8, 10, 13, 14, 17, 20, 22, 23, 24

- **Clima de Implicación en el Ego**

Ítems 1, 2, 3, 6, 7, 9, 11, 12, 15, 16, 18, 19, 21