

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A  
DISTANCIA  
FACULTAD DE PSICOLOGÍA

DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA DE LA PERSONALIDAD, EVALUACIÓN Y  
TRATAMIENTO PSICOLÓGICOS



**TESIS DOCTORAL**

**ASPECTOS PSICOLÓGICOS RELACIONADOS CON EL  
RENDIMIENTO DE JÓVENES TENISTAS**

ICIAR ERAÑA DE CASTRO

Licenciada en Psicología

MADRID, 2015



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A  
DISTANCIA  
FACULTAD DE PSICOLOGÍA

DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA DE LA PERSONALIDAD, EVALUACIÓN Y  
TRATAMIENTO PSICOLÓGICOS



**TESIS DOCTORAL**  
**ASPECTOS PSICOLÓGICOS RELACIONADOS CON EL**  
**RENDIMIENTO DE JÓVENES TENISTAS**

Autora:

**ICÍAR ERAÑA DE CASTRO**

Licenciada en Psicología por la Universidad Complutense

Director:

**Prof. Dr. JOSE MARÍA BUCETA**

Madrid, 2015



## **AGRADECIMIENTOS**

“Los grandes bailarines no son grandes por su técnica, son grandes por su pasión”.

Martha Graham

Es imposible describir con palabras mi agradecimiento hacia todas aquellas personas que han contribuido, con generosidad, resistencia y eficiencia al desarrollo y conclusión de este trabajo, sin los cuales, éste no hubiera sido posible.

El poeta y filósofo norteamericano Ralph Waldo Emerson, dijo : “El éxito para mí es reír a menudo, ganar el respeto de personas inteligentes, el cariño de los niños, conseguir el aprecio de críticos honestos, aguantar la traición de falsos amigos, apreciar la belleza, encontrar lo mejor de los demás y dejar el mundo un poco mejor, entre otras cosas”.

En este caso, el éxito no ha sido conseguir una meta profesional, exclusivamente, sino la habilidad para tomar conciencia de mis limitaciones a la hora de abordar este proyecto, avanzar en el reconocimiento de mis necesidades, utilizando el fracaso o el desaliento como una oportunidad para crecer, aprender y mantenerme firme, determinada y perseverante en el justo (y yo añadiría “único”) momento en el que encontré esa paz y satisfacción para acercarme a la meta. De la misma forma que un entrenador consigue que sus deportistas aprendan a eliminar y controlar obstáculos que les impidan alcanzar sus objetivos, yo he necesitado el apoyo de un eficaz equipo de entrenadores para, incrementando mi nivel de autoconciencia y minimizando mi rebeldía, dar paso a la acción para concluir este proyecto, que parecía imposible.

Quiero agradecer al Dr. Buceta, en primer lugar, por cruzarse en mi camino y darme la oportunidad de aprender y trabajar a su lado, y más tarde, por aceptar la dirección de este proyecto, por su persistencia y estímulo en cada uno de mis intentos por tirar la toalla, pero sobre todo por lo que me ha enseñado aunque no lo haya podido reflejar en este trabajo.

Mi profundo y sincero agradecimiento a la Dra. Milagros Ezquerro, por su aliento, por el ánimo infundido, por ofrecerse siempre y sin condiciones, por compartir conmigo

tantas dudas y reflexiones. Por el hecho de permitir que las emociones influyan en nuestra vida de relación, en nuestra forma de trabajar y en nuestro rendimiento. Por no perder nunca el sentido del humor con independencia de los resultados obtenidos.

Quiero agradecer la ayuda inestimable de la Dra. M<sup>a</sup> Carmen Pérez Llantada, por estimular sin descanso y acompañar en los últimos metros de la carrera, cuando no tenía fuerza y me señaló y me hizo creer que llegaría a la meta. A la Dra. M<sup>a</sup> Isabel Barriopedro, por hacer fácil lo que a mí me resultaba difícil y por no permitir que me perdiera entre tantos datos.

Agradecer al departamento de Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológicos de la UNED, por comprender y aceptar los cambios y los plazos que ha supuesto la realización de este proyecto.

Quiero expresar mi gratitud a la generosidad desinteresada del Dr. Miguel Crespo, por facilitarme el acceso a su oficina, lugar en el que perderse y nunca acabar de encontrar información de un valor incalculable, recogida a través de los años y abarcando todos los campos relacionados con la disciplina del tenis.

Un guiño especial por el apoyo de toda mi familia UEM, porque a pesar de jugar ya en la liga de veteranos, me hacen sentir siempre como si estuviera empezando.

Me gustaría agradecer tanto a los jugadores como a sus familias, entrenadores y otros técnicos, de los que espero no dejar nunca de aprender, que aceptaran participar en esta investigación dedicando su esfuerzo y compartiendo la ilusión de hacer del tenis, una familia mejor.

Por último, mi más profundo y sentido agradecimiento a mi familia:

A la memoria de mis padres, por ser responsables de quien soy hoy, por su ejemplo de honradez, esfuerzo y apoyo incondicional y por enseñarme a no tirar nunca la toalla. A mis hermanos, porque sin saberlo y aunque no siempre entiendan mi trabajo, están siempre ahí cuando los necesito.

A mis hijos, Ignacio, Álvaro e Itziar, por enseñarme la diferencia entre lo que es importante respecto a lo que es fundamental y mi prioridad, y por ser un espejo en el que aprendo todos los días.

Y por último, a mi querido Juan, la razón más fuerte para poner fin a este proyecto y con la pena de que hoy no lo podamos compartir. Gracias por dejarnos tu ejemplo, por el respeto a mi ritmo en este trabajo que no era el tuyo, y por saber animar incluso cuando el marcador parecía adverso y me daba por vencida. Esto va por ti!!





## ÍNDICE

### **PARTE I. MARCO TEÓRICO**

#### **CAPÍTULO 1. INTRODUCCIÓN**

#### **CAPÍTULO 2. VARIABLES QUE AFECTAN O DETERMINAN EL RENDIMIENTO DEPORTIVO**

##### **2.1. FACTORES GENÉTICOS QUE DETERMINAN EL RENDIMIENTO**

2.1.1. Características de personalidad

2.1.2. Características antropométricas

2.1.3. Habilidades motoras

2.1.4. Salud y ausencia de lesiones

##### **2.2. FACTORES SOCIALES Y AMBIENTALES**

2.2.1. Entrenamiento correctamente planificado y estructurado

2.2.2. Planificar la competición según madurez

2.2.3. Entrenadores expertos y especializados por edad

2.2.4. Apoyo emocional proporcionado por los padres

2.2.5. Clima óptimo para disfrutar y divertirse aprendiendo

##### **2.3. DESARROLLO DE HABILIDADES PSICOLÓGICAS ESPECÍFICAS**

2.3.1. Motivación

2.3.2. Autoconfianza

2.3.3. Regulación de la activación

2.3.4. Estrategias atencionales

2.3.5. Manejo del estrés

#### **CAPÍTULO 3. CARACTERÍSTICAS Y NECESIDADES PSICOLÓGICAS EN EL TENIS**

#### **CAPÍTULO 4. REVISIÓN DE ESTUDIOS QUE RELACIONAN ASPECTOS PSICOLÓGICOS Y RENDIMIENTO EN TENIS**

## **PARTE II. PARTE EMPÍRICA**

### **CAPÍTULO 5. ESTUDIO 1. FUNCIONAMIENTO PSICOLÓGICO DE JÓVENES DEPORTISTAS: UNA COMPARACIÓN ENTRE FÚTBOL Y TENIS**

#### **5.1. INTRODUCCIÓN**

#### **5.2. OBJETIVOS DEL ESTUDIO**

#### **5.3. MÉTODO**

##### **5.3.1. Sujetos**

##### **5.3.2. Instrumentos**

##### **5.3.3. Diseño y procedimiento**

#### **5.4. RESULTADOS**

##### **5.4.1. Nivel de satisfacción**

##### **5.4.2. Expectativas y creencias**

##### **5.4.3. Clima motivacional**

##### **5.4.4. Características psicológicas del rendimiento deportivo**

##### **5.4.5. Burnout**

##### **5.4.6. Comparación entre las distintas escalas**

##### **5.4.7. Predicción de la satisfacción a partir de las variables psicológicas**

#### **5.5. CONCLUSIONES**

### **CAPITULO 6. ESTUDIO 2: FUNCIONAMIENTO PSICOLÓGICO DE JÓVENES TENISTAS: ESTUDIO DE LAS DIFERENCIAS EN FUNCIÓN DE LA EDAD, DEL GÉNERO Y DE LA CLASIFICACIÓN**

#### **6.1. INTRODUCCIÓN**

#### **6.2. OBJETIVOS DEL ESTUDIO**

#### **6.3. MÉTODO**

##### **6.3.1. Sujetos**

##### **6.3.2. Instrumentos**

##### **6.3.3. Diseño y procedimiento**

#### **6.4. RESULTADOS**

##### **6.4.1. Análisis del impacto de la variable EDAD**

###### **6.4.1.1. Nivel de satisfacción**

- 6.4.1.2. Expectativas y creencias
- 6.4.1.3. Clima motivacional
- 6.4.1.4. CPRD
- 6.4.1.5. Burnout
- 6.4.1.6. Comparación entre las escalas psicológicas
- 6.4.1.7. Predicción de la satisfacción a partir de las variables psicológicas
- 6.4.2. Análisis del impacto de la variable GÉNERO
  - 6.4.2.1. Nivel de satisfacción
  - 6.4.2.2. Expectativas y creencias
  - 6.4.2.3. Clima motivacional
  - 6.4.2.4. CPRD
  - 6.4.2.5. Burnout
  - 6.4.2.6. Comparación entre las escalas psicológicas
  - 6.4.2.7. Predicción de la satisfacción a partir de las variables psicológicas
- 6.4.3. Análisis del impacto de la CLASIFICACIÓN
  - 6.4.3.1. Comparación del nivel de satisfacción, creencias y expectativas
  - 6.4.3.2. Comparación de las variables psicológicas en el TEOQS, CPRD Y MBI

## 6.5. CONCLUSIONES

## CAPÍTULO 7. ESTUDIO 3. ESTUDIO DE LA IMPORTANCIA DE LA FIGURA DEL ENTRENADOR Y DE LOS PADRES DE LOS TENISTAS Y LA INTERRELACIÓN ENTRE AMBOS

### 7.1. INTRODUCCIÓN

### 7.2. OBJETIVOS DEL ESTUDIO

- 7.2.1. Objetivos respecto a la evaluación de los padres
- 7.2.2. Objetivos respecto a la evaluación de los entrenadores

### 7.3. MÉTODO

- 7.3.1. Sujetos
- 7.3.2. Instrumentos y procedimiento

## 7.4. RESULTADOS

7.4.1. Expectativas y objetivos

7.4.2. Valoración del papel de la psicología

CAPÍTULO 8. DISCUSIÓN GENERAL Y CONCLUSIONES

CAPÍTULO 9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CAPÍTULO 10. APÉNDICE

## ÍNDICE DE TABLAS

• TABLA 4.1 .....	Pag.105
• TABLA 4.2 .....	Pag.133
• TABLA 5.2 .....	Pag.176
• TABLA 5.3 .....	Pag.177
• TABLA 5.4 .....	Pag.177
• TABLA 5.6 .....	Pag.178
• TABLA 5.7 .....	Pag.179
• TABLA 5.8 .....	Pag.179
• TABLA 5.9 .....	Pag.180
• TABLA 5.10 .....	Pag.180
• TABLA 5.11 .....	Pag.181
• TABLA 5.12 .....	Pag.182
• TABLA 5.13 .....	Pag.183
• TABLA 5.14 .....	Pag.184
• TABLA 5.15 .....	Pag.186
• TABLA 5.16 .....	Pag.187
• TABLA 5.17 .....	Pag.188
• TABLA 5.18 .....	Pag.189
• TABLA 5.19 .....	Pag.190
• TABLA 5.20 .....	Pag.190
• TABLA 5.21 .....	Pag.192
• TABLA 5.22 .....	Pag.193
• TABLA 5.23 .....	Pag.194
• TABLA 5.24 .....	Pag.195
• TABLA 6.1 .....	Pag.205
• TABLA 6.2 .....	Pag.207
• TABLA 6.3 .....	Pag.207
• TABLA 6.4 .....	Pag.208
• TABLA 6.5 .....	Pag.208
• TABLA 6.6 .....	Pag.209
• TABLA 6.7 .....	Pag.209
• TABLA 6.8 .....	Pag.210
• TABLA 6.9 .....	Pag.210
• TABLA 6.10 .....	Pag.211
• TABLA 6.11 .....	Pag.212
• TABLA 6.12 .....	Pag.213
• TABLA 6.13 .....	Pag.213
• TABLA 6.14 .....	Pag.214
• TABLA 6.15 .....	Pag.216
• TABLA 6.16 .....	Pag.216
• TABLA 6.17 .....	Pag.217
• TABLA 6.18 .....	Pag.218
• TABLA 6.19 .....	Pag.220
• TABLA 6.20 .....	Pag.221
• TABLA 6.21 .....	Pag.222
• TABLA 6.22 .....	Pag.223
• TABLA 6.24 .....	Pag.225

## ÍNDICE DE TABLAS

• TABLA 6.25 .....	Pag.226
• TABLA 6.26 .....	Pag.226
• TABLA 6.27 .....	Pag.227
• TABLA 6.28 .....	Pag.227
• TABLA 6.29 .....	Pag.228
• TABLA 6.30 .....	Pag.228
• TABLA 6.31 .....	Pag.229
• TABLA 6.32 .....	Pag.229
• TABLA 6.33 .....	Pag.230
• TABLA 6.34 .....	Pag.231
• TABLA 6.35 .....	Pag.231
• TABLA 6.36 .....	Pag.232
• TABLA 6.37 .....	Pag.233
• TABLA 6.38 .....	Pag.234
• TABLA 6.39 .....	Pag.235
• TABLA 6.40 .....	Pag.236
• TABLA 6.41 .....	Pag.237
• TABLA 6.42 .....	Pag.237
• TABLA 6.43 .....	Pag.238
• TABLA 6.44 .....	Pag.239
• TABLA 6.45 .....	Pag.240
• TABLA 6.46 .....	Pag.241
• TABLA 6.47 .....	Pag.243
• TABLA 6.48 .....	Pag.244
• TABLA 6.49 .....	Pag.244
• TABLA 6.50 .....	Pag.245
• TABLA 6.51 .....	Pag.245
• TABLA 6.52 .....	Pag.246
• TABLA 6.53 .....	Pag.246
• TABLA 6.54 .....	Pag.247
• TABLA 6.55 .....	Pag.247
• TABLA 6.56 .....	Pag.248
• TABLA 7.1 .....	Pag.268
• TABLA 7.2 .....	Pag.270
• TABLA 7.3 .....	Pag.270
• TABLA 7.4 .....	Pag.271
• TABLA 7.5 .....	Pag.273
• TABLA 7.6 .....	Pag.274

## **PARTE I. MARCO TEÓRICO**

### **CAPÍTULO 1. INTRODUCCIÓN**

El desarrollo de un deportista con talento es un proceso delicado que lleva tiempo y que requiere del apoyo adecuado de todas las partes implicadas. Además, el número de niños y niñas que se inician en competiciones deportivas es muy elevado, y algunos de ellos dedican mucho tiempo, dinero y esfuerzo durante muchos años, para luego abandonar o no llegar a obtener nunca los resultados esperados. El cambio de las circunstancias que rodean al deporte, tanto de su enseñanza como su desarrollo, los cambios observados en otros ámbitos (familiar, social, etc.), nos hacen plantearnos algunas cuestiones relevantes: ¿Qué aspectos debemos tener en cuenta cuando formamos a los niños y a los jóvenes?, ¿estamos ofreciendo un modelo educativo, integrado que favorezca el desarrollo de buenos profesionales en todos los ámbitos?, ¿cuáles son las necesidades psicológicas que se plantean al inicio de la competición?, ¿qué se requiere mentalmente para llegar a ser un jugador de nivel mundial?, ¿cómo gestionamos la presión para evitar abandonos no deseados?. Son incontables los técnicos, psicólogos, preparadores físicos, médicos, dirigentes federativos o incluso los propios jugadores y los aficionados que se han planteado esta pregunta. Todavía no se ha llegado a ningún acuerdo práctico sobre los factores clave necesarios para ser un campeón y para sobrellevar las actividades que ello implica. Sabemos la importancia que tiene el realizar una buena planificación de la carrera deportiva y no “tener prisa” por llegar. Los datos de la investigación han identificado algunas de las claves que definen y garantizan el desarrollo progresivo y adecuado de un jugador desde que se inicia hasta que alcanza su máximo nivel, que por cierto, cada año esto ocurre en edades más tempranas.

Los expertos en detección de talento, nos muestran que ha habido un cambio en el modelo de selección. Se ha evolucionado, desde una aproximación más tradicional (TOP-DOWN) dónde se trataba de evaluar las características del deportista que había alcanzado logros deportivos para poder establecer un marco, crear instrumentos de medida y así poder detectarlos, hacia los modelos actuales (BOTTOM-UP), o lo que es

lo mismo, de abajo hacia arriba, dónde se trata de analizar la formación y todos aquellos aspectos personales, familiares y sociales que han contribuido a que cada deportista haya conseguido el éxito, para encontrar aquellas variables que han marcado la diferencia. Por lo tanto, sería más correcto hablar de DESARROLLO Y PROMOCIÓN del talento.

Normalmente se ha entendido que en el deporte triunfa el que tiene más talento, sin embargo esto no es suficiente ni lo único que hay que desarrollar. Actualmente, el entorno en el que vivimos es cada vez más turbulento, impredecible y agitado, se producen cambios a gran velocidad, en ambientes altamente competitivos, con una fuerte presión por resultados, y además rápidos, que la mayoría de estos cambios escapan al control de las personas y demás organizaciones. Por todo ello, cada vez resulta más importante entender el talento, sea el que sea, de una forma más amplia. No hablamos sólo de un conjunto de características físicas o técnicas sino de todos aquellos aspectos que son los encargados de poner en práctica lo que uno sabe hacer, la capacidad de adaptarse y superar dificultades y obstáculos, tener iniciativa, un buen manejo personal, desarrollar una buena confianza y la motivación para conseguir metas.

En definitiva, es importante detenernos en aquellos factores de índole psicológica, relacionados tanto con factores cognitivos como afectivos, y tenerlos en cuenta para incluirlos en los programas de entrenamiento deportivo. Cambiar a las personas adultas, no es algo imposible, pero sí resulta más difícil a medida que avanzamos en edad. Además, estos cambios no se producen después de una charla o un curso, puesto que no son aprendizajes teóricos, como no lo son el aprendizaje de la técnica ni el físico. Es una cuestión de práctica, de repeticiones, de exponer a los deportistas, cuánto mas jóvenes mejor, a experiencias que les guíen y les proporcionen la oportunidad de aprender competencias emocionales y el desarrollo de habilidades tanto intrapersonales como interpersonales. Siguiendo los estudios de García Manso y col. (1996) destacaríamos la predisposición al rendimiento (estar dispuesto a aceptar niveles altos de sacrificio, lo que supone una motivación y cualidades psicológicas muy especiales), unas características psicológicas concretas (cómo enfrentarse y controlar la presión, la capacidad para controlar la ansiedad, la concentración, etc.), unas capacidades cognitivas específicas por deporte (ser consciente y activo en el proceso de



entrenamiento, integrar todos los aspectos relativos a la modalidad deportiva y cuidado de aspectos relacionados tanto con lo deportivo como con lo no deportivo, ya que van a tener una influencia muy significativa en el equilibrio que requiere el alto nivel deportivo) y por último, añadido a esta lista los antecedentes históricos, no tanto por que sea una condición indispensable, sino por presuponer, que el camino marcado anteriormente por padres o antecesores ,va a permitir aprovechar la experiencia, conocer el camino a seguir, aumentando con ello el camino hacia el éxito.

Cuando se les ha preguntado a jugadores que han tenido éxito en el deporte, cada uno ha señalado aquellas destrezas que consideraban relevantes para obtener el máximo rendimiento. Sin embargo, a pesar de las diferencias, se ha encontrado que todos comparten un punto en común: la necesidad de desarrollar un jugador física y técnicamente capaz, con confianza en esa capacidad y emocionalmente estable para aceptar la presión, los cambios y las distintas responsabilidades que cada situación conlleva. La excelencia en deporte no es fácil de conseguir. En realidad, tiene muchos más obstáculos de los que se pueden encontrar en otras carreras profesionales, y que, sólo porque algunos ganan mucho dinero, a veces se cree que los deportistas son máquinas perfectas, siempre motivadas, siempre a punto y sin errores, y sobre todo, que han nacido así. La realidad es que los deportistas son personas, tienen momentos buenos y malos, aprenden a manejar la presión y las distracciones aunque no siempre lo hagan de la forma más saludable a medio y/o largo plazo, por eso resulta fundamental empezar la formación desde el inicio. En esta línea, se encuentra el trabajo de Weiss y Ebbeck (1996) basándose en el modelo de autoestima de Susan Harter (1987) que desarrollan un modelo para comprender la motivación en lo niños. Este modelo, relaciona la autoestima, tanto en el origen como en las distintas consecuencias que puede tener en la motivación hacia la práctica. Destacan, tanto la competencia percibida y el apoyo social como los determinantes de la autoestima, y el disfrute y el desarrollo de actitudes favorables como el resultado de la misma. Scanlan y Simons (1992) situaron la diversión dentro de un modelo de motivación al que denominaron “modelo de compromiso con el deporte”, entendiendo el compromiso como el deseo y la resolución de seguir participando en una determinada actividad. Scanlan y col. (1993), desarrollan un modelo que consta de cinco determinantes que influyen en dicho compromiso, tanto de forma positiva como negativa:

- El **disfrute con el deporte**, que se define como una respuesta positiva y eficaz que refleja sensaciones de placer, gusto y diversión.
- Las **alternativas de implicación**, que reflejan la existencia o no de otras alternativas que podrían rivalizar con la participación continuada en la actividad actual.
- La **inversión personal**, que se refiere al tiempo, al esfuerzo, a la energía y a todos aquellos recursos que se perderían en caso de abandonar la actividad.
- Las **restricciones sociales**, referidas a la presión recibida por parte de compañeros, padres y otros adultos significativos para continuar con la actividad, que imprimen un sentido de obligación.
- Las **oportunidades de implicación**, se refiere a los beneficios anticipados que se logran con la participación continuada, como son los amigos, los viajes, el dominio de destrezas, etc.

En este sentido, y aunque luego lo describiremos más detalladamente, no podemos olvidarnos de destacar el papel relevante de los adultos significativos (padres, entrenadores, preparadores físicos, fisioterapeutas, médicos, psicólogos, directivos, etc.), tanto en la percepción de competencia como en el disfrute por la actividad. Todos y cada uno de ellos, a través de su comunicación, el feedback, el refuerzo, la presentación de modelos más o menos válidos y la estructuración y planificación de oportunidades, ejercen una fuerte influencia en las percepciones que poseen los niños y jóvenes sobre su competencia, su autoestima, su motivación y todos los comportamientos relacionados con la práctica que realiza. Se trata del desafío de crecer, de la libertad interna para decidir cómo y cuánto prepararte para según qué metas quieras conseguir. Esto no se produce dejando simplemente que las cosas sucedan. Es necesario plantear niveles altísimos de motivación y exigencia, buscar las razones secretas que nos llevan a ser lo que queremos ser y construir un muro impenetrable a las reacciones de los demás o circunstancias adversas que puedan surgir, desarrollando el coraje y la determinación para lograrlo.

No existe un único camino, no hay un solo criterio de rendimiento, a menudo, resulta necesario hablar de “compensación”. Numerosos estudios han demostrado cómo los

deportistas, cuando presentan deficiencias en un área, tratan de compensar con un elevado nivel en otras. (Bartmus, al col. en Regnier, G.; Salmela, J. & Rusell, S., 1993).

En este contexto, la interacción entre la herencia y el ambiente, tampoco está resuelta. No está definida la contribución de la herencia y el entorno, sólo sabemos que ambos afectan. El deportista nace y se hace. Negar la participación de la herencia en el desarrollo motor y en el rendimiento, es un error tan grave como aceptar que es la única razón de tal rendimiento. (Ruíz y Sánchez, 97). Parece que la relación entre factores genéticos y rendimiento explican el 45% del mismo, mientras que el 55% se explica por el entrenamiento, los factores sociales y los psicológicos. Se habla de la necesidad de 10 años de práctica intensa para adquirir un nivel de experto en cualquier dominio (Williams y Franks, 98), por lo tanto, parece importante saber y conocer qué es lo que ocurre durante ese tiempo y cómo se puede contribuir para alcanzar el éxito.

## CAPÍTULO 2. VARIABLES QUE AFECTAN O DETERMINAN EL RENDIMIENTO DEPORTIVO

### 2.1. FACTORES GENETICOS QUE DETERMINAN EL RENDIMIENTO

#### 2.1.1. Características de la personalidad

Cuando hablamos de Personalidad nos referimos al conjunto de características y tendencias permanentes propias de un individuo que le permite diferenciarse de los demás y posibilita conocer y predecir su comportamiento. La personalidad es aquello que nos hace únicos. El campo de estudio de la personalidad trata de explicar por qué las personas actuamos como actuamos, por qué actuamos de forma diferente las unas de las otras, en definitiva, se centra en estudiar las diferencias individuales, de ahí, que su estudio se encuentre dentro del ámbito de estudio de las diferencias: diferencias interindividuales (p.e. entre deportistas de un mismo deporte), diferencias intraindividuales (p.e. un mismo deportista en dos situaciones diferentes) diferencias intergrupales (p.e. entre distintas poblaciones o distintos deportes).

Cuando nos referimos a la personalidad, los elementos que podemos estudiar son: la constitución física o peculiaridades propias de la estructura morfológica (esquelética y muscular), el temperamento (conjunto de rasgos estables relativamente, determinados por la biología primariamente), el carácter (constituido por los valores, los sentimientos y las actitudes) y la inteligencia (capacidades cognitivas que determinan la toma de decisión). Si excluimos a los autores que explican la personalidad desde un modelo internalista, esto es, asumen que la conducta viene determinada por variables hereditarias, innatas, congénitas, por lo que las personas se caracterizan por unas predisposiciones estables que son las que causan las distintas conductas y éstas, están dentro del organismo, es decir, nacemos así; y también excluimos a aquellos que utilizan un modelo situacionista, subrayando las causas externas como únicos determinantes principales del funcionamiento de las personas, nos aproximamos al modelo interaccionista, en el que se encuentran una gran cantidad de investigadores, que entienden la personalidad como el conjunto integrado de los elementos anteriormente mencionados. Existen múltiples teorías, que surgen como punto de integración entre las posturas mantenidas por las teorías de los rasgos y la psicología

situacionista. Asumen que la conducta viene determinada por la interacción entre las variables del individuo y las variables del ambiente (situaciones).

Por tanto, cuando hablamos de las características de personalidad relacionadas con el rendimiento deportivo, nos vamos a referir a características constantes, estables y que también se denominan rasgos o temperamento y que se diferencian de otras variables psicológicas, que son menos estables y reciben una mayor influencia del ambiente y factores contextuales (motivación, estrés., atención...).

¿Podemos, por tanto, predecir el rendimiento?. Los profesionales de la psicología del deporte, se han preguntado desde hace mucho tiempo, si el rendimiento deportivo puede predecirse sobre la base de una evaluación psicológica o estudio de la personalidad. En la década de los 60 y 70, fueron populares los estudios que trataron de buscar alguna relación. Por ejemplo Ruffer (1975, 1976a, 1976b) citó casi 600 fuentes de investigación en una recopilación de referencias acerca de la relación entre personalidad y rendimiento. Sin embargo, en los últimos años el interés ha disminuido debido a la falta de resultados consistentes. Ya en los años 80, Singer (1988) criticaba el uso de los test psicológicos, que tanto hemos usado en nuestro país, señalando su limitación, puesto que la actitud y la motivación hacia un deporte concreto, están sometidas a cambios, obstáculos y circunstancias que pueden cambiar tanto, incluso al mismo tiempo que se produce el desarrollo, que cambian los intereses y se modifican las probabilidades de alcanzar un buen rendimiento.

Hay distintos factores que influyen en la expresión y regulación de las emociones, que explican porque nos diferenciamos unos de otros en los procesos emocionales. Parece que hay factores hereditarios que marcan las diferencias en la reactividad emocional y en la tendencia a experimentar un estado de ánimo concreto. Por ejemplo, en la tendencia a manifestar irritabilidad, afectos negativos que aparecen muy tempranamente y supuestamente tienen una base genética. Esto es lo que se va a entender como diferencia en el temperamento. Pero también nuestro desarrollo emocional y la personalidad, viene configurada por factores ambientales que fundamentalmente tienen

que ver con nuestro contexto familiar y social como son: la exposición a emociones y a diferentes intensidades emocionales, la cercanía o el distanciamiento emocional de las figuras relevantes, el tipo de apego establecido y los diferentes estilos de educación emocional, da lugar a distintos niveles de expresión y ajuste emocional en los niños.

Existen muchas teorías acerca del desarrollo de la personalidad y la mayor parte de ellos coinciden en afirmar que la personalidad se configura primordialmente desde edad temprana. La pregunta a la que se trata de responder desde el estudio del desarrollo de la personalidad en el ámbito del rendimiento deportivo es cómo empiezan a adoptar las respuestas emocionales y conductuales las diferentes pautas que forman la personalidad del niño, cómo podemos contribuir desde los primeros años de vida. Si el temperamento se define como el conjunto de las disposiciones fundamentales, relativamente consistentes, que son inherentes a la persona y que subyacen y modulan la expresión de la actividad, la reactividad, emocionabilidad y la sociabilidad, podemos decir que la personalidad de cada deportista, viene determinada, en parte, genéticamente, distinguiéndose distintas dimensiones o características del temperamento desde el nacimiento, como son el nivel de actividad nerviosa, la ritmicidad, las conductas de acercamiento-retirada (unos están encantados con todo lo nuevo, otros se retiran, se retraen), la adaptabilidad (reacciones ante los cambios), la intensidad de reacción (ríen a carcajadas/sonríen; lloran a pulmón/sollozan), la calidad del humor (unos parecen felices todo el tiempo/otros crónicamente tristes) y el ámbito de atención (unos pueden estar con la misma cosa horas, otros necesitan cambiar continuamente). Parece que todas estas características quedan bien establecidas a los tres meses y las cualidades del temperamento se mantienen estables normalmente a lo largo de un ciclo de desarrollo (unas más que otras, e.g. la calidad del humor y la ritmicidad es más variable, que el nivel de actividad o la adaptabilidad) y cambian al cambiar de ciclo (hay cierta continuidad pero no una completa estabilidad).

Por lo tanto, en relación al tema que nos ocupa, parece más fácil predecir quién no va a llegar a tener éxito en el deporte, puesto que hay aspectos que no se pueden aprender, que quién, de entre todos aquellos que sí reúnen las características de personalidad van a llegar a alcanzarlo puesto que éste depende de muchos otros factores.

### 2.1.2. Características antropométricas

Los cambios ocurridos en los estilos de vida y en la composición racial y/o étnica de las poblaciones, conllevan a cambios en la distribución de las dimensiones. La antropometría es la ciencia que estudia las dimensiones y medidas humanas con el propósito de comprender los cambios físicos del hombre y las diferencias entre sus razas y sub-razas. En el presente, la antropometría cumple una función importante, empleando datos estadísticos sobre la distribución de medidas corporales de la población para optimizar recursos. Los cambios ocurridos en los estilos de vida, en la nutrición, el entrenamiento y en la composición racial y/o étnica de las poblaciones, conlleva cambios en la distribución de las dimensiones (por ejemplo, en lo referente a la obesidad) y con ellos, surge la necesidad de actualizar constantemente la base de datos antropométricos.

La utilización de la cineantropometría en el deporte, reside en la posibilidad de valorar las características morfológicas de los deportistas además de permitir su control durante el periodo de entrenamiento. En los últimos años, se ha aplicado en la detección de talentos deportivos para valorar crecimiento y maduración de los deportistas más jóvenes así como su seguimiento.

El método de medida es sencillo, seguro, además de que aporta datos fiables y sensibles a las diferencias, por muy pequeñas que sean, lo que supone una información muy útil para valorar cómo influye el entrenamiento. Desde hace varias décadas, diferentes estudios han dejado evidencias de cómo las características antropométricas constituyen un factor importante a la hora de seleccionar deportistas para el éxito deportivo. Cada modalidad deportiva va a tener su propio patrón específico y bien definido (Leone y col, 2002; Damsgaard y col, 2001) que nos ayuda a conocer cuáles son las características que deberían tener los deportistas según la modalidad o especialidad deportiva e incluso, el puesto o lugar desde el cuál participar o el tipo de juego.

Numerosos estudios nos muestran la relación entre el prototipo físico y la modalidad deportiva. Su estudio, además, nos aporta datos de interés sobre un deportista en particular, en un momento muy concreto de la temporada, para conocer el efecto del entrenamiento. Esto, teniendo en cuenta la edad de inicio a la competición, cada vez más temprana, aumenta el interés por esta rama, para ayudar a seleccionar y sobre todo,

a entrenar según habilidades y condiciones específicas, con el fin de que en un futuro y con la ayuda de entrenamientos adecuados y sistemáticos, se consiga un buen rendimiento.

De nuevo, a pesar de la evidencia, seguimos teniendo problemas, puesto que a pesar de que son muchos los autores que coinciden en señalar estas características como una de las variables más eficaces para predecir, existe poca bibliografía respecto a cuáles son las características que debería tener cada deportista en función de una etapa de desarrollo concreta, la disciplina que practica y el rol que desempeña dentro de la misma, además de que, incluso teniendo datos, la mayor parte de las veces se extrapolan de población adulta para seleccionar en etapas inferiores.

Por último, y en relación a nuestro trabajo, el rendimiento en un deporte como el tenis se debe a tantos aspectos, que resulta muy complejo extraer conclusiones al respecto. Aun así, Sánchez C. y col (2011) en una reciente investigación con una muestra similar a nuestro estudio, jugadores entre 12-14 años, participantes en el Campeonato de España infantil de tenis, diferenciando género y estableciendo dos grupos en función del nivel (uno formado por los 8 mejores y otro por el resto) y obtuvieron las siguientes conclusiones:

- Existen diferencias significativas en gran parte de las variables antropométricas entre los dos grupos establecidos en los varones, no existiendo diferencias significativas en el grupo de chicas.
- Tampoco el somatotipo medio (ecto- mórfico en varones y endomesomórfico en mujeres) muestra diferencias según los niveles de juego.
- Si encontraron diferencias en algunas características antropométricas (composición corporal, índice de masa corporal, distribución de grasa y somatotipo) respecto a otras modalidades deportivas.

Esto, nos hace plantearnos, si la obtención del perfil antropométrico de los tenistas en categorías muy inferiores nos puede servir como referente en la detección de talentos o más bien estas diferencias se deban al tipo de entrenamiento específico, y estos datos puedan utilizarse para el control del entrenamiento deportivo. Es necesario seguir investigando para obtener datos más contundentes al respecto.



### 2.1.3. Habilidades motoras

El desarrollo motor se refiere tanto al control sobre las acciones que ayudan al niño a salir al ambiente en el que vive (gatear, levantarse, andar, correr, saltar, etc.), que recibe el nombre de desarrollo motor grueso; así como a todos aquellos movimientos más pequeños, como alcanzar un objeto, cogerlo, etc. que se denomina desarrollo motor fino. Con cada logro, vamos dominando no sólo el cuerpo sino el ambiente que nos rodea y las oportunidades para aprender y explorar se multiplican. A su vez, los logros motores en los niños tienen un efecto poderoso en las relaciones sociales y de esta forma, inciden también en el desarrollo de competencias emocionales.

Aunque la secuencia del desarrollo motor es bastante uniforme en todos los niños y todas las culturas, existen grandes diferencias individuales en el ritmo y en el desarrollo final de dichas habilidades. Anteriormente, los investigadores creyeron que las habilidades motoras constituían un logro aislado y sin relación que simplemente seguía un horario de maduración. Actualmente, sabemos que cada habilidad motora, no es sólo un producto de cambio, sino que además significa una contribución para los logros futuros (Thelen, 1995) además de que son muchas las influencias, tanto internas como externas a cada niño, que se unen para apoyar o dificultar las grandes transformaciones en competencias motoras.

Por lo tanto, de acuerdo con la teoría de sistemas dinámicos, el desarrollo motor implica adquirir progresivamente complejos sistemas de acción. Las habilidades funcionan como un sistema, se mezclan, y cada una coopera con las otras para producir maneras más efectivas de explorar y controlar el medio. Cada habilidad nueva, es el producto combinado de la maduración del sistema nervioso central, las posibilidades de movimiento, el apoyo ambiental y la tarea que cada uno tiene en mente. Cualquier cambio en cualquiera de estos elementos, hace perder estabilidad, y es el inicio para aprender y seleccionar nuevos patrones. Una vez que las nuevas configuraciones motoras se han descubierto, se deben refinar para que sean precisas y eficaces y aquí es dónde se produce la repetición. Es así, como estas teorías, predicen la alternancia entre periodos donde la conducta es muy variable e incierta, seguida de periodos, donde dichas habilidades se reducen a un patrón estable a medida que se va produciendo la práctica y se perfecciona.

De esta manera, entendemos que el desarrollo motor no es un proceso exclusivamente determinado genéticamente, ya preestablecido, aunque sí está organizado por la herencia a nivel general. Como consecuencia, podemos afirmar que existen diferentes caminos para conseguir el mismo resultado. Es importante conocer que las personas somos activas en la adquisición de destrezas motoras y los cambios van ocurriendo a través de la propia actividad de resolución de los problemas que van surgiendo. La investigación transcultural también demuestra cómo las oportunidades tempranas de movimiento y ambientes estimulantes contribuyen al desarrollo motor, aunque es necesario tener en cuenta, que procurar entrenamiento en grandes cantidades y/o antes de tiempo, no produce avances en la aparición de las habilidades.

#### 2.1.4. Salud y ausencia de lesión

Vivimos la era del apresuramiento, donde el objetivo es embutir el mayor número de cosas por hora. En estos primeros años del siglo XXI, todos estamos sometidos al apremio de “mayor rapidez”. Hemos pasado de un mundo donde el grande se come al pequeño a un mundo donde el rápido se come al lento. Sin embargo, en estos últimos años, el amor a la velocidad (comida rápida, dietas rápidas, ejercicio rápido, cuentos de un minuto,...) ha llegado demasiado lejos. Largas horas de trabajo, somos más infelices, estamos más enfermos (estrés, insomnio, hipertensión, asma, alergias, problemas gastrointestinales, etc.). Antes, el agotamiento, era algo que se veía en personas más mayores. Ahora, niños y jóvenes aparecen exhaustos, con poco tiempo, con poca energía, a veces más proclives a consumir alcohol o alimentarse de manera cómoda pero inadecuada y para aumentar la celeridad, se recurre a procedimientos no siempre saludables.

Además de ser significativo la incidencia de disfunciones leves entre la población “normal”, si además, hablamos de poblaciones de deportistas, con grandes exigencias físicas y psicológicas, desde edades muy tempranas, con expectativas a veces poco realistas, ideas muy irracionales y rígidas, expuestos a evaluación social, etc., determina la aparición de disfunciones, tanto físicas (dolencias más o menos leves) como psicológicas (agotamiento, apatía, falta de energía, de ilusión. etc. ) que en la población normal tendrían escasa repercusión, y en el ámbito del deporte pueden influir muy negativamente, tanto en el plano físico, técnico, táctico como mental.

Las elevadas demandas por obtener rendimiento o determinados resultados, no sólo en deporte sino en todos los ámbitos de la vida, incluso en el de la búsqueda de una mejor calidad de vida, junto con la poca labor preventiva que se ha realizado en campos como el deporte o la salud, hacen que la aparición de lesiones y enfermedades, sea cada vez mayor. Las estresantes demandas de la sociedad actual, en general, tanto para adultos como para niños o jóvenes, igual que las excesivas demandas del deporte de competición en particular, pueden favorecer estados de elevada ansiedad e indefensión. En este estado, aumenta la vulnerabilidad a desarrollar trastornos tanto físicos como psicológicos que afectarán a la salud mental y al rendimiento. La población ya no se divide en sano vs enfermo, de la misma forma que ya no hay locos y no locos. La salud mental es un continuo y cada uno de nosotros nos ubicamos en un lugar de ese continuo.

En el caso del deporte de competición, muchos de los abandonos de la práctica deportiva, se reducen por no soportar el elevado estrés, y muchos de estos deportistas, ya presentan síntomas clínicos graves o bien presentan lesiones tempranamente o incluso lesiones nuevas que antes no aparecían. ¿Cuántos deportistas, sobre todo jóvenes, desarrollan dolencias que precipitan su abandono?; ¿Cuántos abandonan porque no soportan el dolor, que puede ser físico o mental y desarrollan alteraciones como consecuencia de sentirse fracasados?; ¿Cuántas dolencias pueden enmascarar alteraciones psicopatológicas, donde consciente o inconscientemente se utiliza la lesión como “excusa” que les permite justificar el no logro y escapar a una situación estresante, aversiva o salvaguardar su autoestima?. En la actualidad, no se disponen de datos que permitan contestar. Se conocen casos concretos en los que se producen estas circunstancias, pero resulta difícil investigar sobre esto puesto que la mayoría de las veces, se trata de personas muy conocidas y no es fácil acceder a esta información.

En algunos casos, las alteraciones psicopatológicas de los deportistas aparecen por causas ajenas a la actividad (depresión por la pérdida de un familiar) pero en muchos casos, pueden ser la consecuencia de una vulnerabilidad y/o de factores precipitantes relacionados con la actividad deportiva o el entorno que le rodea. Es aquí donde debe centrarse tanto la investigación como aquellos organismos responsables de gestionar el deporte desde la base, seleccionando las variables ambientales y personales que aumentan la vulnerabilidad,

conociendo y neutralizando las situaciones con alta probabilidad de actuar como precipitantes, especializándose en reconocer los trastornos, lesiones o síntomas específicos que sean más probables en cada ámbito y, por supuesto, desarrollando las medidas preventivas que ayuden a evitar o controlar lo antes posible la aparición de los trastornos más probables. El dilema a resolver está, entre elegirlo rápido, equivalente muchas veces a apresurado, estresado, superficial, impaciente, sin disfrute, dónde prima la cantidad, respecto a la lentitud, serenidad, cuidado, ser y estar receptivo, la pausa, paciencia, reflexión, donde claramente triunfe la calidad.

El propósito básico del deportista de alta competición, es el logro de los mejores resultados deportivos posibles, a partir de unas normas peculiares de conducta, impuestas por su particular especialidad competitiva, las cuales, son en ocasiones, muy estrictas y se hallan establecidas previamente. Por otro lado, el deportista establece una confrontación, casi permanente, entre sus limitaciones físicas y psicológicas y la exigencia de rendimiento. Este mismo modelo de competición lo estamos viendo cada vez más en las sociedades avanzadas. El contexto de competición que se genera en los niños (tienen que ser los mejores en el colegio, en el deporte, en idiomas, en tecnología, etc.) crea la necesidad, a su vez, de evitar cualquier circunstancia aleatoria que pueda interferir o malograr cualquier previsión. Estas nuevas responsabilidades, del estado de bienestar, convierten el entorno en altamente coactivos tanto para el sustrato biológico que integra al organismo como para su actividad psíquica, lo que a su vez, hace que aparezcan más lesiones o trastornos debido al uso inadecuado o abuso, a pesar de las mejoras en otras áreas.

Los programas de prevención de lesiones u otras situaciones vinculadas a la salud, no tienen por objetivo tratar la lesión en sí, sino trabajar sobre la mejora, disminución y compensación de todas las descompensaciones y adaptaciones debidas a la práctica del día a día. De la misma forma, cuando hablamos de qué factores genéticos determinan el rendimiento podemos mencionar los diferentes niveles de salud, tanto física como mental y la ausencia de lesiones como predictores de un buen rendimiento futuro.

## 2.2. FACTORES SOCIALES Y AMBIENTALES

### 2.2.1. Entrenamiento correctamente planificado y estructurado

El deporte de competición, exige que los deportistas rindan al máximo de sus posibilidades cuando compiten; y estas posibilidades pueden ampliarse mediante el trabajo que se lleva a cabo en el entrenamiento deportivo. Básicamente, la actividad de los deportistas en el entrenamiento, se dirige a la adquisición, perfeccionamiento y consolidación de recursos útiles y eficaces que optimicen sus posibilidades de rendimiento en la competición, para aumentar, así, sus opciones de conseguir los resultados deseados.

Para que el entrenamiento resulte eficaz, no basta con dedicar un número de horas, sino que es fundamental que éste se realice con la máxima calidad. La calidad del entrenamiento es un factor fundamental que distingue a los mejores entrenadores. Cuanto mejor se trabaje en el entrenamiento, mayores serán las opciones de éxito en la competición, y por ello la importancia de desarrollar métodos de trabajo que ayuden a optimizar el rendimiento de los deportistas en esta parcela tan trascendente; debiendo entenderse, claramente, que el rendimiento en el entrenamiento, se refiere a la asimilación de información, la ejecución de conductas y el desarrollo de hábitos para la ampliación de los recursos del deportista; mientras que el rendimiento en la competición, implica la puesta en práctica, eficaz, de los recursos disponibles, en función de las demandas específicas que, en cada momento concreto, plantea la competición.

Para aumentar la calidad del entrenamiento, el entrenador debe planificar, adecuadamente, los diferentes ciclos de la temporada y cada sesión de entrenamiento en particular, utilizando conceptos y estrategias que forman parte de la teoría y la metodología del entrenamiento deportivo moderno (por ejemplo, debe combinar, correctamente, el volumen y la intensidad de las cargas de trabajo y los periodos de descanso). Además, puede incorporar conceptos y estrategias psicológicos que favorezcan el funcionamiento mental más apropiado, propiciando que los deportistas obtengan un mayor beneficio del tiempo de entrenamiento.

La responsabilidad de los entrenadores, no se limita tan sólo a asistir y dirigir los entrenamientos de sus deportistas, abarca un campo mucho más amplio de trabajo intelectual, ajeno al entrenamiento propiamente dicho, para preparar y evaluar los contenidos del entrenamiento. En este marco, los objetivos fundamentales de la planificación son decidir y organizar el trabajo a realizar en el entrenamiento, procurando aprovechar, al máximo, los diferentes recursos disponibles (tiempo, conocimientos del entrenador, calidad de los deportistas, medios para trabajar, etc.), con el propósito final de mejorar las posibilidades de rendimiento de los deportistas.

La planificación puede propiciar efectos psicológicos positivos en el propio entrenador y en sus deportistas, al fortalecer la percepción de control sobre el proceso del entrenamiento. Potenciando la autoconfianza del entrenador respecto a lo que hace; y la autoconfianza de los deportistas, al darse cuenta que el trabajo que realizan, responde a un plan meticulosamente elaborado.

Es importante incluir la planificación global de todos los contenidos del entrenamiento y, específicamente, la que corresponde al trabajo físico, técnico, táctico y psicológico. En lo que respecta a la parcela psicológica, es necesario detectar las necesidades, posibilidades y riesgos psicológicos del plan deportivo y, en función de éstos, decidir el contenido del plan psicológico y programarlo en los distintos ciclos y microciclos de la temporada.

Como es lógico, muchos entrenadores deportivos tienen amplios conocimientos sobre planificación, pero no siempre es así; y, de hecho, existe un número elevado con carencias muy acusadas en esta parcela de su trabajo. En cualquier caso, los entrenadores pueden mejorar su forma de planificar, incorporando conocimientos psicológicos relevantes a su método habitual.

El método que emplea el entrenador para realizar la planificación del trabajo deportivo, puede enriquecerse si considera fases progresivas como las que se enumeran a

continuación: planteamiento inicial de los objetivos a corto, medio y largo plazo, considerar las competiciones que se deben afrontar (en algunos deportes (*e.g.*, fútbol), las competiciones existentes en el calendario, mayoritariamente obligatorias, sirven para decidir los objetivos de resultado (*e.g.*, ganar el campeonato de liga, no descender, etc.), pudiéndose añadir otras competiciones menores, a veces por compromisos adquiridos (*e.g.*, un torneo de Navidad), como parte de la preparación de los deportistas o a modo de actividad ineludible que se debe realizar. Sin embargo, en otros deportes (*e.g.*, atletismo, tenis), los deportistas pueden elegir, en muchos casos, las competiciones en las que van a participar, coincidiendo con los *objetivos de resultado* que pretenden conseguir en esa temporada (*e.g.*, quedar entre los diez primeros del ranking, etc.) y con las experiencias competitivas que se consideran más convenientes dentro del plan de preparación.

En definitiva, en algunas especialidades, el conocimiento de las competiciones que se deben afrontar, es previo al establecimiento de objetivos, mientras que en otras, puede suceder lo mismo o justamente lo contrario: que a partir de establecer el objetivo a alcanzar, se decidan las competiciones en las que los deportistas estarán presentes.

Además, las demandas competitivas también varían de unos deportes a otros, en cuanto al número de veces que se debe competir y la forma de hacerlo a lo largo de la temporada. En algunas modalidades, se compite una o dos veces a la semana durante siete u ocho meses, mientras que, en otras, se compite pocas veces en periodos muy concretos de la temporada. Más aún, en un mismo deporte, la cantidad y periodicidad de la competición, pueden variar de unas categorías a otras, siendo diferentes, por ejemplo, el calendario de las categorías senior e infantil.

Todo esto hace que en algunos deportes estén claramente delimitadas las temporadas (pretemporada, temporada menor, temporada mayor, descanso) y en otros, como es el tenis, nos encontremos con jugadores que no han descansado en años y/o que realizan pretemporada en plena competición.

Otro aspecto muy relevante cuando hablamos del entrenamiento con jóvenes, es aprender a valorar las posibilidades de éxito de los deportistas: es decir, la viabilidad de conseguir unos u otros resultados deportivos en tales competiciones, teniendo en cuenta tanto la dificultad de las competiciones (rival que participan, sistema de competición, momento de la temporada, condiciones ambientales, etc.); como los recursos propios disponibles para afrontar cada competición. Se trata de no engañar y el resultado de esta valoración en los jóvenes, deben realizarla los técnicos junto con los padres y lo siempre deseable sería que diera lugar al planteamiento de retos interesantes, realistas, verdaderamente alcanzables, que contribuyan a aumentar la motivación de los deportistas por el entrenamiento y, más adelante, ayuden a fortalecer su autoconfianza.

Por último, observando las necesidades y los recursos existentes para conseguir los objetivos que se desean (físicos, técnicos, tácticos y psicológicos) se deben considerar los contenidos de cada entrenamiento y anticipar las dificultades que pueden surgir o las situaciones interferentes que puedan alterar la buena aplicación del trabajo a realizar. A mucha gente no le gusta pensar en contratiempos, pero anticipando las dificultades, se pueden aliviar muchas de ellas y, en todo caso, afrontarlas mucho mejor, de forma más productiva, y si fuera necesario, puede conducir a reconsiderar el plan inicial.

### 2.2.2. Planificar la competición según la madurez

La competición deportiva, es el marco en el que los deportistas, tras haberse preparado en el entrenamiento, deben rendir al máximo de sus posibilidades para poder alcanzar los resultados deseados, compitiendo con otros deportistas, sus rivales, que también se han preparado y se esfuerzan por lograr esos mismos resultados.

Los resultados deportivos que se consiguen en la competición, suelen tener una enorme trascendencia para los deportistas. En muchos casos, la consecución de estos resultados, depende de pequeñas diferencias entre los competidores: un punto, una décima de segundo, un gol, etc., lo que supone que cualquier detalle puede resultar decisivo en el desenlace de una situación tan importante.



Además, la competición deportiva es una situación abierta al público y, en muchos casos, tiene una notable repercusión social, lo que implica que los deportistas deben rendir bajo la "atenta mirada" de los espectadores y asumir la trascendencia social de su comportamiento deportivo.

Todas estas características, propician que la competición deportiva sea una situación potencialmente motivante y estresante, en la que el funcionamiento psicológico de los deportistas adquiere una importancia decisiva, como de hecho reconocen numerosos entrenadores y deportistas, al señalar que la igualdad física y técnica de los competidores es cada vez mayor, siendo sus diferencias psicológicas las que determinan, en la mayoría de los casos, las pequeñas diferencias de rendimiento que afectan al resultado final.

Por tanto, parece claro que el funcionamiento psicológico de los deportistas en el transcurso de la competición, afecta a su rendimiento, y de hecho, son muchos los que rinden por debajo de sus posibilidades deportivas, precisamente, porque su funcionamiento psicológico no es el apropiado; y al contrario, aunque en menos casos, existen deportistas que obtienen el máximo partido de sus recursos físicos y técnicos, gracias a su rendimiento psicológico óptimo. En este sentido, cobra especial relevancia tanto la planificación de la competición según los distintos niveles de madurez de los deportistas como la interpretación que damos del éxito y el fracaso de las mismas, haciendo necesario desarrollar modelos que enseñen a atribuir correctamente los resultados.

### 2.2.3. Entrenadores expertos y especializados por edad

En muchas ocasiones se ha pensado, que los entrenadores noveles deben destinarse al inicio y formación de los deportistas, sin embargo, infravaloramos la importancia de la experiencia para lograr que este inicio deportivo sea adecuado. Probablemente las habilidades que se necesitan varíen de una edad a otra, de un momento de la carrera deportiva y en otro, pero es indudable que necesitamos personas expertas y especializadas en todo momento. Con frecuencia, la interpretación que los deportistas hacen de su propio rendimiento, puede resultar muy estresante si perciben que no

responde a sus expectativas previas; y por ello la enorme importancia de controlar estas expectativas antes de comenzar la competición. El entrenador debe tener muy claro qué es lo que, siendo realista, puede esperar de sus deportistas en la competición. Es evidente, que estas situaciones deben prevenirse convenientemente, trabajando a nivel cognitivo para evitarlas en lo posible, y dotando a los deportistas de habilidades para controlarlas y hacer todos los ajustes que sean necesarios. De ahí, que la conducta de los técnicos desde edades iniciales es fundamental para evitar y prevenir problemas. El entrenador es el que establece muchas veces los objetivos, no siempre, pero el que debe velar para que éstos sean realistas y asequibles para los jugadores, de esta manera, nos aseguramos de encontrar equilibrio entre las demandas de exigencia y las necesidades propias de cada edad, lo que va a crear una buena base, preparando mejor a los deportistas a tolerar los errores y la frustración sin enfadarse ni perder el control.

En la iniciación de la competición, vemos que la misma se convierte en un momento crítico para muchos entrenadores, que se encuentran nerviosos, y como consecuencia de ello, actúan incorrectamente, perjudicando el funcionamiento de sus deportistas. Por ejemplo, es frecuente que hablen aceleradamente, transmitan muchas instrucciones, magnifiquen simples contratiempos, se irriten por detalles poco relevantes, se enfaden con los deportistas y, en definitiva, que estresen a los deportistas en un momento en el que, más que en ningún otro, necesitan tranquilidad para afrontar la competición en las mejores condiciones. En otros muchos casos, el entrenador no considera necesario acompañar al deportista, y éste, se queda desamparado de personas que guíen este momento.

Por tanto, un entrenador experto y especializado según la edad debe saber mucho del deporte, pero sobre todo debe saber mucho de la edad y de cómo tratar a cada persona. Es importante que los entrenadores aprendan a conocer cómo suelen encontrarse emocionalmente y cómo suelen actuar en los momentos previos a la competición. Darse cuenta de que no pueden exigir conductas que a veces ellos difícilmente manifiestan. A partir de este conocimiento, deben desarrollar estrategias de autocontrol emocional que eviten o minimicen, las emociones y los comportamientos perjudiciales, en beneficio de una actuación apropiada que contribuya al buen funcionamiento de los deportistas.

Muchos deportistas jóvenes compiten con miedo a fallar y, como consecuencia de ello, dejan de intentar acciones de riesgo, limitando, así, su progreso. El entrenador debe prevenir este posible problema, evitando decisiones que lo favorezcan, no utilizando comentarios negativos o gestos de desaprobación cuando estas acciones provoquen errores, reforzando este tipo de acciones (“¡¡bien hecho!!”) y alentando a los chicos para que sigan intentando todas aquellas acciones cuyo desarrollo merezca la pena.

#### 2.2.4. Apoyo emocional proporcionado por los padres

El deporte se ha convertido en un campo de desarrollo psicosocial básico para muchos niños y adolescentes, por lo que es relevante matizar, que el deporte contemplado desde esta perspectiva debe entenderse no tanto como actividad competitiva, sino como actividad lúdica y de desarrollo personal, donde sólo unos pocos alcanzan el éxito.

Desarrollar buenas relaciones con los padres de los deportistas es casi tan importante como mantenerlas con los propios deportistas. En cualquier momento, pero sobre todo, cuando nos referimos a categorías infantiles y juveniles, es importante lograr que los padres trabajen con el entrenador y aprendan a apreciar el esfuerzo que realiza cada uno desde su respectivo rol y favorecer con ello la colaboración en el desarrollo de los deportistas. Aun sabiendo de la importancia de tener unos padres responsables y comprometidos con la actividad deportiva que realizan sus hijos, son muchas las veces que vemos que este trabajo conjunto y esta comunicación, apenas existe o es inadecuada. Con frecuencia, escuchamos quejas respecto al comportamiento de los padres y al revés, respecto a las conductas de un entrenador, y sin embargo, pocas veces hay colaboración y cooperación entre ellos.

La clave de cualquier relación es la comunicación. Es necesario tener información, conocer los objetivos de un programa deportivo concreto, conocer a las personas implicadas, escuchar las preocupaciones y deseos de cada uno, etc. La falta de información genera mucha confusión y potencia las dificultades. De esta forma, cuando el entrenador tiene dificultades con un jugador o con sus padres, a veces busca soluciones “remiendo”,

evitando así el conflicto, a la persona y con ello la posibilidad de encontrar soluciones eficaces. De la misma forma, muchos padres de deportistas apenas conocen al entrenador, tienen difícil el acceso o desconocen las intenciones al hacer esto o aquello. Esto, favorece la crítica fácil, y en algunos casos, incluso la decisión de cambiar de entrenador o de lugar de entrenamiento por carecer de información y de habilidades para expresar las dudas o resolver las dificultades según vayan surgiendo. Creo que no existe un grupo de trabajo perfecto, como tampoco existen padres perfectos, ni entrenadores perfectos ni jugadores perfectos, pero lo que sí podemos es contribuir positivamente a que este triángulo, tantas veces mencionado y destacado dentro del ámbito deportivo, se comunique y relacione de forma cada vez más eficaz. El problema no es que aparezcan dificultades sino que cuando éstas surgen, se piense que no existe alternativa de mejora.

En el ámbito del deporte infantil y juvenil, las autoridades deportivas se han fijado como objetivo prioritario lograr que se practique deporte en un entorno saludable, tal y como recomiendan los diferentes organismos deportivos y científicos. Algunos derechos que los padres deben exigir en relación a la participación deportiva de sus hijos son los siguientes:

- 1) Derecho a que participen en competiciones deportivas
- 2) Derecho a que esta participación se produzca en un nivel adecuado con la habilidad de cada deportista
- 3) Derecho a tener un liderazgo adulto cualificado
- 4) Derecho a que se trate a su hijo como un niño y no como un adulto
- 5) Derecho a compartir el liderazgo y a tomar decisiones respecto a la participación deportiva
- 6) Derecho a participar en un entorno seguro y saludable
- 7) Derecho a una preparación adecuada para la participación en competiciones
- 8) Derecho a una igualdad de oportunidades para tratar de conseguir el éxito
- 9) Derecho a ser tratado con dignidad
- 10) Derecho a divertirse en su participación deportiva
- 11) Derecho a tener información respecto al deporte que practica su hijo/a, el funcionamiento del mismo, etc.
- 12) Derecho a preguntar y a ser asesorado sobre aspectos relacionados con su hijo/a y su deporte

### 13) Derecho a obtener información directa del entrenador sobre la evolución de su hijo/a

Además, los padres en nuestro entorno, acostumbran a delegar la educación deportiva de sus hijos en una persona, un club o escuela deportiva, pero esto no significa que ellos no deban colaborar en una serie de tareas. Siguiendo el trabajo de Knop (1994) podemos decir que las funciones más importantes de los padres en la iniciación son:

- a) Favorecer la participación deportiva. El sistema educativo actual y el estilo de vida urbano, no siempre conceden el tiempo suficiente que se merece la actividad física. Los padres pueden favorecer la participación informándose de las diferentes posibilidades y niveles de práctica, animando a participar sin presionar y actuando como modelos que llevan una vida activa.
- b) Ayudar a los hijos/as a que decidan cómo practicar el deporte. Los padres deben asesorar en la elección de una especialización deportiva o en la participación en diferentes deportes, así como en si es deporte competitivo o recreativo. Es fundamental que elijan según sus preferencias y que los padres ayuden a analizar las consecuencias de las decisiones.
- c) Ayudar en la elección del deporte a partir de los principios básicos: cada niño es importante, cada niño es diferente. Hay que tener en cuenta: las características del niño (condición física, autoestima....), características del deporte (recreativo, competitivo, individual, equipo) y la calidad educativa de los monitores y entrenadores.
- d) Facilitar la participación deportiva y la elección de un club. Los padres han de analizar si lo que ofrece un club corresponde a sus deseos y expectativas. Que existan técnicos pedagógicamente cualificados, que todos los niños tengan oportunidades de participar, equipamientos, etc.

- e) Mostrar interés por las actividades deportivas de los hijos. El hecho de que los niños puedan hablar con sus padres de sus experiencias, positivas o negativas, constituye una buena prueba del interés paterno por lo que hacen sus hijos. Cuando los padres escuchan y dan consejos, felicitan cuando hay mejoras, y se preocupan por cómo lo pasa el niño antes que por los resultados, este apoyo familiar proporciona autoconfianza al niño para intentar nuevos retos.
  
- f) Asegurarse de que los niños practican el deporte de una manera saludable. Poner énfasis en la diversión y en el esfuerzo para hacerlo lo mejor posible y en su salud, evitando la presión por los resultados inmediatos. Para ello, es necesario asegurarse que entre los objetivos del club o escuela deportiva figuren los siguientes: Aprendizajes de técnica y táctica deportiva, aprendizaje de la deportividad a partir del respeto de las reglas, adversarios, material, etc. , asesoramiento para que tomen la decisión sobre el papel que el deporte tendrá en su vida, etc.
  
- g) Ayudar en las tareas logísticas del club o escuela. Además de asistir a los entrenamientos o competiciones y comprobar la progresión deportiva de sus hijos, los padres pueden colaborar activamente como miembros de una junta directiva en múltiples tareas, y expresar deseos y expectativas. Además deben dar siempre una imagen positiva del club o escuela a la que pertenecen sus hijos.

#### 2.2.5. Clima óptimo para disfrutar y divertirse aprendiendo

La planificación de actividades y la programación del tiempo, constituyen dos valiosos elementos de control ambiental de los deportistas y ayudan a mantener un clima óptimo y a que pueda haber diversión a la vez que exigencia en los entrenamientos. Es importante incluir todo aquello que se estima beneficioso, integrando todas las facetas, no sólo la deportiva, dificultando con ello la aparición de interferencias perjudiciales. Para formar un jugador debemos tener en cuenta no sólo las sesiones de entrenamiento, sino planificar actividades de ocio, para distraer la atención de los deportistas y obtener gratificación a partir de otras fuentes; tener en cuenta las actividades de funcionamiento normal según cada edad, que deben realizarse apropiadamente; programar tiempos de

descanso, etc. Actualmente los niños se empiezan a familiarizar con la competición en edades cada vez más tempranas, por eso creemos en la necesidad de crear competiciones formativas con el objetivo de trasladar los valores del deporte para garantizar la formación integral de los deportistas.

El deporte y la sociedad han cambiado mucho en poco tiempo, y muchas veces, aunque los adultos tengan buenas intenciones, esto no es suficiente. Se deben proporcionar pautas de comportamiento, tanto fuera como dentro del campo de juego, generar actividades para fomentar las buenas prácticas, mantener expectativas neutrales y centradas en el aprendizaje y no sólo en los resultados, mantener claras las expectativas, determinando prioridades, partiendo de filosofías de entrenamiento relacionadas con el desarrollo de valores, facilitar las relaciones interpersonales proponiendo actividades pedagógicas y de comunicación que favorezcan su desarrollo, etc. En definitiva, hace años, parecía implícito el valor educativo y formativo de la práctica deportiva a nivel de competición mientras que hoy en día, debemos hacer consciente que la participación en la competición no favorece un adecuado desarrollo a menos que todos los colectivos implicados en el deporte desempeñen adecuadamente su trabajo, marcando las pautas, orientando cada área sin perder de vista que los niños son los beneficiarios y los protagonistas y que todos los esfuerzos deben ir dirigidos a que aprovechen su etapa formativa, y esto resulta difícil si se produce sufriendo.

### 2.3. DESARROLLO DE HABILIDADES PSICOLÓGICAS ESPECÍFICAS

Entendida como una ciencia social, la psicología pretende dar respuesta al por qué de las conductas de los individuos en cualquier contexto y el interés de éste capítulo consiste en resaltar la enorme expansión del área de la psicología en el deporte y señalarla como una de las áreas que más ha evolucionado en los últimos años.

En este campo, una de las limitaciones que se arrastraron durante mucho tiempo, ha sido la dificultad de compaginar la dimensión científica y la aplicada para lograr un equilibrio, fundamentalmente entre lo que se origina en un ámbito sea susceptible de utilizar en el otro. A esto hay que añadir, la confusión que genera el hecho de no

identificar la psicología como una ciencia, y por tanto, objeto de estudio científico, lo que ha provocado, que personas del ámbito del deporte, sin preparación en psicología, se atribuyan funciones que no le corresponden. Es interesante la diferenciación que realizan Kerlinger y Lee (2002), sobre el conocimiento que posee un científico del conocimiento general, es decir, lo que se aporta desde la ciencia y lo que se aporta desde el sentido común y la experiencia. Ambas utilizan sistemas conceptuales diferentes. Los científicos prueban sus teorías e hipótesis de forma sistemática, empírica y eliminando los efectos de las variables que no deben estar presentes, buscan de forma consciente y sistemática las relaciones de causalidad entre las diferentes variables que estudia y explica sus resultados en función de lo que ha demostrado. En este sentido, vamos a entender la psicología del deporte, como una parte de la psicología aplicada al hacer referencia al estudio de la conducta en el contexto de la actividad física y del deporte. Esta es la perspectiva, entre otros, de Weinberg y Gould, (1996) que identifican los principios y directrices que los profesionales pueden utilizar para ayudar a los niños y adultos a participar en actividades deportivas y además, beneficiarse de ellas.

Una vez identificada éste área, como disciplina científica, autónoma y a la vez relacionada con otras ciencias del deporte, es interesante realizar un recorrido por lo que ha sido su historia. Como es normal, los acontecimientos históricos difieren de un país a otro en función de su situación social, económica y cultural, lo que produjo que fuera una disciplina muy desarrollada en unos países y desconocida en otros. Existe desacuerdo, respecto a las etapas a considerar y respecto a si debemos hablar de una o dos historias paralelas: la evolución de la psicología en Estados Unidos frente a la que se desarrolló en Europa del Este. En cualquier caso, existe un consenso generalizado en considerar el año 1965 como el momento del inicio o institucionalización de la psicología del deporte, como consecuencia de la celebración del Primer Congreso Mundial celebrado en Roma. Cabe destacar el liderazgo histórico de países como Estados Unidos, Rusia o la República Checa junto con la ausencia del mismo en nuestro país.

La influencia del idioma ha estado muy presente desde el nacimiento de esta disciplina, cosa por otra parte, que deja patente el papel predominante y tradicional del inglés en la mayoría de las ciencias. Esta ha sido una de las dificultades de la incorporación de



nuestro país, aunque probablemente las principales razones de este “retraso” se deban al propio desarrollo, tanto de las ciencias de la Actividad Física y el deporte (el primer Instituto Nacional de Educación Física se creó en 1982) como de la Psicología en España. Sin embargo, a pesar de este inicio lento, si realizamos un balance de la situación en España, existe un aumento considerable en cantidad y calidad de publicaciones, un incremento en la participación y creación de eventos, revistas y publicaciones, no sólo de lengua castellana sino también en lengua inglesa. Es cierto que la comunicación y colaboración entre distintos países ha aumentado, sigue existiendo la barrera del idioma, sin embargo, para el adecuado desarrollo de la psicología del deporte en nuestro país es importante fomentar la independencia respecto al trabajo que se realiza en los países que lideran o al menos, eliminar el exceso de “adaptación” a la cultura americana, puesto que en algunos casos, existen países claramente diferentes, o lo que es válido en una cultura no lo es en otra.

Las líneas y temas de investigación han ido variando con el paso del tiempo adaptándose a las necesidades crecientes de la propia evolución del deporte y de la sociedad. Son muchos los autores que diferencian entre historia antigua e historia reciente, siendo a partir de los años 80 el momento de su consolidación. En los últimos años, se han sucedido multitud de avances y se ha producido una mayor difusión de conocimientos, tratando de llegar al mayor número de contextos y personas implicadas en actividades físicas y deportivas. Las barreras existentes entre los países han ido desapareciendo. Como característico de esta etapa, cabría señalar el esfuerzo por dar ese paso definitivo de la teoría a la práctica. El panorama mundial presenta la figura del psicólogo del deporte, como alguien que está incorporado de forma definitiva en el equipo técnico que acompaña a los deportistas.

En nuestro país, Cruz, 1997, 2001 y 2002; Cruz y Cantón, 1992; García Mas y Cruz, 1996, entre otros, presentan los primeros trabajos sobre la historia de la psicología. J.M. Cagigal, J.F. Hombravella y J. Roig, tomaron parte activa de los eventos que marcaron el inicio de la psicología en nuestro país. Su papel en el primer Congreso Internacional, contribuyó a que se reconociera el trabajo realizado por distintos españoles. Esto se vio reforzado por la celebración del tercer Congreso Internacional, celebrado en Madrid en 1973.

Sin embargo, y como hemos comentado anteriormente, este impulso se fue estancando hasta resurgir con fuerza a finales de la década de los 80. La evolución en España en estos últimos años ha sido enorme, aumentando no sólo en número de interesados, sino el número de publicaciones, de asociaciones, de cursos y congresos y, lo que es más importante, el número de personas que se encuentran trabajando activamente en la práctica profesional. La década de los ochenta se caracteriza por la incorporación de la asignatura de Psicología del Deporte en la mayoría de los INEF y en las facultades de Psicología, así como la creación de los primeros Master en Psicología del Deporte en Madrid y Barcelona.

Es precisamente en la década de los 90, donde crece el asesoramiento e intervención en diferentes federaciones y selecciones nacionales, como en los Juegos Olímpicos de Barcelona, 92, donde cabe resaltar la apuesta de determinadas personas, entre las que destaco a J.M. Buceta, por el enorme esfuerzo realizado por consolidar la psicología del deporte en nuestro país, creando la posibilidad, no sólo de formar a muchas personas desde el punto de vista teórico (a través de sus múltiples publicaciones de libros, artículos en revistas, programas de televisión divulgativos de la psicología del deporte, organizando un Master en Psicología del Deporte en la UNED, además de cursos, congresos y otros eventos), sino a través de su larga, intensa y fructífera aportación práctica.

Es también en 1992 cuando nace la primera revista en España, la *Revista de Psicología del Deporte*, que dirige y lidera, Alex García Más, pionero y entusiasta, además de protagonista de múltiples trabajos en nuestro país, lo que ayudó y acabó, no sólo de consolidar sino de expandir la Psicología del deporte en España.

Sin embargo, a pesar de que las perspectivas actuales de la psicología son buenas y desafiantes desde la vertiente profesional, y a pesar de que este número va en aumento, habría que preguntarse, si este número de personas que trabaja en clubes, federaciones, equipos, es suficiente, si el trabajo es satisfactorio o si existe una relación justa respecto a lo que ocurre con otros profesionales del deporte. En la actualidad, el número de deportistas, equipos, etc., que cuentan con un psicólogo es claramente inferior respecto

a los que no disponen de él/ella. Poco a poco hemos aprendido a dar respuesta a muchas demandas que planteaba el deporte, aparecen nuevos retos que hacen necesario establecer la correcta delimitación del ámbito, no sólo por los conocimientos que uno posea (eso trataría de crear una realidad de trabajo a medida del psicólogo) sino por los objetivos implícitos de la demanda.

Si la Psicología estudia la conducta humana en general, la psicología del deporte debería estudiar la conducta humana de los deportistas en particular. La Psicología del rendimiento deportivo, por tanto, estudia el comportamiento de los/las deportistas y demás personas que forman parte del deporte, en diferentes momentos de su actividad deportiva. Es obvio, que las conductas y situaciones que ocurren fuera de la actividad deportiva afectan directa o indirectamente al rendimiento, de la misma forma, que la actividad deportiva también influye en otras actividades de la vida de la persona.

Realmente hay múltiples divisiones, en función de los protagonistas, las interacciones, los objetivos, etc., y un gran consenso al dividir los ámbitos de la práctica en: a) competición, b) iniciación, c) ocio, d) salud. Evidentemente, compartimos esta división aunque no es exhaustiva, puesto que los motivos y las razones de por qué la gente hace deporte son variados, pero consideramos que son suficientes para entender el ámbito de nuestro trabajo. Dentro del ámbito del deporte de competición, el objetivo es demostrar un nivel de competencia y dominio en una tarea concreta en un enfrentamiento deportivo en comparación con otros deportistas o con uno mismo. Esto implica buscar siempre la mejora de las capacidades para alcanzar del máximo nivel. Sin embargo, el objetivo del deporte de iniciación consiste en formar a un niño en sus capacidades básicas, necesarias para su desarrollo integral. Esto, debería servir para mejorar sus capacidades de aprendizaje tanto en lo deportivo como en lo personal para facilitar su adaptación futura. Realmente, en muchos deportes, donde la edad de inicio es muy temprana, como el deporte que nos ocupa, y dónde el inicio de la competición es también muy temprano, la vinculación entre los dos ámbitos se solapa, a pesar de que sus objetivos sean completamente diferentes. Por eso nos parece relevante, tratar de clarificar cómo es el panorama de esta iniciación-competición, cuáles son las necesidades de estos jóvenes deportistas y cómo podemos clarificar las funciones del trabajo psicológico, tanto de los técnicos, como de los padres como de los propios

psicólogos, no sólo con la clara intención de mejorar el rendimiento deportivo, sino, como hemos comentado anteriormente, con la intención de garantizar que tanto en el inicio de la competición como en su progreso, se planifique correctamente desde estas primeras etapas el desarrollo de forma integral de los aspectos psicológicos más relevantes.

### 2.3.1. Motivación

En cualquier ámbito de la vida en el que nos encontremos, la motivación ha sido un elemento clave para el buen funcionamiento de las personas implicadas. La “motivación” es un término académico que nos permite entender los deseos que nos lanzan a una acción, conocer los antecedentes de nuestras conductas y la energía que nos mueve a actuar de una u otra manera. Un padre puede preguntarse como motivar a su hijo para estudiar, un empresario quiere conocer las técnicas para motivar a trabajar a sus empleados, el dueño de un comercio quiere motivar a sus vendedores a aumentar las ventas de la misma forma que un entrenador espera que sus jugadores se impliquen al máximo y que sean capaces de trabajar al límite en todo momento. La motivación no sólo nos va a explicar la razón de por qué unas personas deciden participar, a qué nivel lo hacen y por qué otras deciden abandonar. El estudio de la motivación nos ha permitido entender aquellos factores que intervienen en que un jugador desee con todas sus fuerzas conseguir el éxito deportivo, la victoria, el reconocimiento aun a riesgo, de perder mucho tiempo de dedicación a otros muchos aspectos, que se suelen quedar a un lado.

En este sentido, resulta esencial saber de qué se está hablando para no cometer errores a la hora de planificar la carrera de un deportista. En deporte se habla mucho de motivación y de “competitividad” y es necesario clarificar si estamos hablando de un rasgo estable de personalidad o de un patrón de comportamiento, que engloba diversas conductas, que se pueden aprender y /o mejorar, sobre todo durante el entrenamiento además de con una competición bien planificada.

Actualmente, cuando se profundiza en las razones que justifican la implicación de una persona en un tipo de tarea y no en otra, se hace referencia a los espacios que estas

nuevas actividades cubren en el desarrollo personal del jugador. No todos los jugadores poseen las mismas necesidades y lo importante es ayudarles a cubrir, a través de la actividad que practican, las que cada uno presenta. Podemos encontrar jugadores con una enorme necesidad de *afiliación* (necesidad de establecer, mantener, renovar o reforzar vínculos afectivos y emocionales). Para cubrir esta necesidad es importante el papel que desempeñan los compañeros de entreno, aunque se trata de un deporte individual y un riesgo para aquellos jugadores que salen de sus lugares de origen para ubicarse en otra ciudad, no terminando de integrarse ni de sentirse cómodo en ese nuevo contexto. Otra necesidad es la de *poder*, es decir, ese deseo de influir en los demás, a través del poder que te da el ganar, la repercusión social de la actividad que desempeñan y la valoración tan elevada que socialmente se hace, lo que convierte la práctica en algo deseable. Otra necesidad es la de *logro*, o deseo de lograr patrones de excelencia, por sentir que se hacen las cosas bien, por tener éxito profesional. En el tenis, esta necesidad de logro se encuentra muy presente desde edades muy tempranas, por la edad de inicio a la competición, por el sistema de puntuación y clasificación y por la enorme repercusión que tiene la culminación de la carrera deportiva en el nivel profesional. Por último, aunque existen muchas más, podríamos destacar la necesidad de *autorrealización*, entendiendo ésta como algo personal, que está en función de lo que valore cada sujeto. Sabemos que este proceso nunca concluye, sino más bien, en cada nueva etapa surgen nuevos proyectos y retos que dan sentido a lo que se está haciendo y resta importancia a lo ya conseguido con anterioridad. Todas estas necesidades mencionadas son individuales de cada jugador, y de algún modo, el entrenador, los padres, el club, etc., deben ser capaces de generar climas motivacionales que den respuesta a las mismas.

En el apartado anterior hemos hablado de cierta predisposición que viene determinada y que va a ser importante a la hora de competir. Está claro, que desde edades muy tempranas encontramos diferencias importantes entre los deportistas. Mientras unos deportistas buscan y ambicionan competir y enfrentarse al reto, otros intentan evitar todo lo que pueden este tipo de situaciones. Esto es, mientras unos se divierten en los partidos y disfrutan, otros lo entienden como una obligación y/o una amenaza. Cuando hacemos referencia a la motivación para participar o para abandonar una actividad, los aspectos principales que nos interesan para analizarla son básicamente dos: *la intensidad* con la que determinados jugadores se emplean para conseguir los objetivos que se proponen, y por otro lado, *la dirección* de su esfuerzo, esto es, hacia dónde

orientan esa intensidad de trabajo. Estos, son aspectos claves que nos indican la adecuación o no en función de las expectativas que presenten unos y otros.

Nuestra perspectiva, en este estudio, parte de la idea de entender la motivación como variable que explica por qué los jugadores se implican con una determinada intensidad, qué es lo que hace que persistan, cuál es el papel de las expectativas, que es lo que produce el abandono y sobre todo, que papel representen en todo esto, los entrenadores y los padres de los jugadores. Numerosos estudios han puesto de manifiesto cómo la insatisfacción con el propio rendimiento o la percepción de que hay poco que aprender repercute negativamente en la motivación. También ha sido muy estudiada la relación entre objetivos poco realistas y la disminución de la motivación, lo que exigiría una constante evaluación de los mismos y una clara reorientación de los intereses hacia nuevas direcciones. Otro aspecto conocido es cómo, cuando las expectativas de autoeficacia que tiene un jugador no se cumplen, aumenta la probabilidad de disminuir su motivación. Parece importante, por tanto, para conocer y poder ajustar los niveles de motivación adecuados a cada edad, conocer las características personales de cada jugador y la situación y el contexto en el que está inmerso.

No podemos olvidar, que el deseo de aprender, de mejorar no sólo se va a ver favorecido por una meta interesante, que enlace con los intereses de los deportistas, que además se puede presentar de forma atractiva, sino que resulta crucial, y cuanto más jóvenes sean los deportistas con más razón, si somos capaces de hacer que se sientan capaces de alcanzarlas y les indicamos la manera de hacerlo. Una de las tareas más importantes de los padres y de los entrenadores consiste en despertar y generar sentimientos positivos, tanto de la práctica como de sí mismos.

La tarea de los líderes es emocional. En este mismo sentido, la teoría de la motivación de logro, es una de las teorías de motivación que ha recibido un mayor interés en el ámbito deportivo, al ser capaz de analizar la motivación a partir del deseo de conseguir la victoria, que estructura la lógica interna del juego de cada uno, además de dar un peso específico al entorno en dónde los jugadores buscan esta superación y reconocimiento continuo. Esta teoría destaca dos variables principales que explican la motivación de los jugadores para practicar a un determinado nivel, los motivos personales por un lado y los factores situacionales por otro. Dentro del primer grupo, los estilos con los que un jugador afronta un partido, pueden dividirse en la motivación por conseguir el éxito y

experimentar con ello sensaciones de orgullo y competencia, o la motivación por evitar experimentar fracaso o la vergüenza que se asocia a una derrota. Esta división, explica muy bien el rendimiento posterior de los jugadores y también, el estilo de juego. Un jugador, al que la práctica le genera emociones negativas, con una clara tendencia a evitar fracaso, escogerá un juego en el que no arriesgue, tenderá a realizar un juego fácil y sencillo y no pondrá a prueba sus competencias potenciales, dando lugar, en la mayor parte de los casos a un juego mediocre o a un estancamiento deportivo a medida que avanzan en edad. En el caso de los jugadores que buscan el éxito, cada partido va a suponer un reto ya que les permite mostrar sus competencias, convierten la situación en desafío y disfrutan con lo que hacen.

A partir de los modelos cognitivos, se produce un gran avance en la investigación sobre la motivación, destacando las dos últimas décadas, donde han surgido líneas de investigación muy fructíferas en el estudio de la motivación de logro en el contexto deportivo. Numerosos estudios en el deporte han abarcado el estudio de la Teoría de las metas de logro (Ames y Archer, 1987, 1988; Dweck, 1986; Dweck y Elliot, 1983; Dweck y Legget, 1988; Maehr y Nicholls, 1980; Nicholls, 1978, 1984, 1989) ya que la motivación es la piedra angular en el desarrollo de las conductas. Maehr y Nicholls (1980), postularon que la orientación a la tarea debería estar asociada a mayores niveles de motivación intrínseca, mientras que la orientación al ego debería disminuir la motivación intrínseca. Del mismo modo, que Papaioannou y Kouli (1999), señalaron que la orientación a la tarea y la percepción de un clima orientado a la maestría se encontraban positivamente relacionadas con conductas referentes a mayores índices de concentración y negativamente con estados de ansiedad.

Posteriormente, Duda, Chi, Newton, Walling y Catley (1995) concluyeron que la orientación a la tarea correlaciona positivamente con el factor disfrute/interés, con el esfuerzo realizado y con la motivación intrínseca. Maehr, y Nicholls, (1980) agruparon en categorías las distintas conductas que observaron en los entornos de logro, en relación con las metas que los sujetos se planteaban cuando participaban en actividades físicas o deportivas:

- Conductas orientadas a demostrar capacidad. La fuente de información que utilizan para juzgar su capacidad y para definir su ejecución como éxito o fracaso es la comparación social. Los sujetos se sienten capaces si se perciben más competentes que los demás y poco capaces, si se perciben menos competentes que los demás.
- Conductas orientadas al proceso de aprendizaje de la tarea que al resultado final de la conducta. Las conductas consisten en el desarrollo de las estrategias más adecuadas para conseguir el dominio de la tarea.
- Conductas orientadas a la aprobación social. El éxito se consigue si se logra aprobación social por parte de los otros, independientemente de los resultados de la ejecución.
- Conductas orientadas a alcanzar las metas: los sujetos definen el éxito o el fracaso en función de la consecución o no de las metas.

A partir de aquí, se elaboraron dos concepciones de capacidad/habilidad: implicación a la tarea e implicación al ego. La teoría de las metas de logro (Nicholls, 1989) ha sido y es, una de las aportaciones teóricas más fructíferas para el estudio de la motivación deportiva, y por tanto, también para comprender las razones del abandono deportivo.

Esta teoría explica la motivación de logro, partiendo del supuesto de que los patrones conductuales están determinados, por un conjunto de elementos que incluyen aspectos disposicionales, sociales y contextuales y de desarrollo. Los elementos disposicionales determinan cuál es la concepción que se tiene, sobre lo que es tener habilidad para el deporte. De esta forma, una orientación disposicional a la tarea, consiste en la creencia de que la posesión de habilidad se relaciona con el dominio de la tarea que se está ejecutando, considerándose el sujeto exitoso, cuando mejora su habilidad, su nivel de ejecución y maestría sobre la tarea. No existe comparación social con los demás para determinar si ha tenido o no éxito en el desempeño deportivo. Por lo tanto, el objetivo es dominar la tarea y aprender cosas nuevas. En este estado, el deportista percibe el fracaso como un elemento inmerso en el proceso de aprendizaje y que proporciona las claves para mejorar la ejecución futura.



Por el contrario, una orientación disposicional hacia el ego, se considera cuando existe la creencia de que la posesión de habilidad consiste en demostrar una capacidad superior a los deportistas con los que interactúa. Existe una comparación social para determinar si se ha tenido o no éxito en el deporte. Cuando un deportista se encuentra en un estado de implicación al ego, su principal objetivo es demostrar que tiene más capacidad que los demás. Esto supone, que los sujetos que tienen baja percepción de competencia, tienden a esforzarse poco en la tarea y la abandonan con facilidad cuando se presenta alguna dificultad (Escartí y Brustad, 2000).

En este sentido, estos autores sugieren que los sujetos orientados a la tarea, perciben el deporte como una actividad que fortalece la capacidad de cooperación y la responsabilidad social, que incrementa el interés por el aprendizaje y por ser mejores personas, por cumplir las reglas, por esforzarse al máximo y por mejorar la salud y las habilidades propias del deporte, mientras que, los sujetos orientados al ego, perciben que el deporte debe ayudar a adquirir mayor reconocimiento y estatus social, aumentar la popularidad, conseguir riqueza económica y enseñar a los sujetos a desenvolverse en el complejo mundo social. De hecho, para Cervelló (2000), existen evidencias de que los sujetos que se implican en criterios de éxito relativos al dominio de la tarea, presentan conductas de logro más adaptativas y consiguen mejores resultados, persistiendo más ante las dificultades, mientras que los sujetos que se implican hacia el ego, suelen tener mayores problemas de ejecución y no persisten tanto cuando los niveles de habilidad no son muy altos.

La probabilidad de utilizar una u otra concepción de capacidad depende tanto de factores personales como situacionales, por lo que estas disposiciones individuales han sido denominadas como: orientación al ego y orientación a la tarea (Nicholls, 1989). La orientación de una determinada meta de logro dependerá de la importancia que tenga para la persona y de su valor en relación con otras metas, así como también, de las experiencias de socialización y de la influencia de los otros significativos que refuerzan o enfatizan una u otra perspectiva de meta.

La teoría de las perspectivas de meta sugiere que las orientaciones se desarrollan como resultado de las experiencias de socialización en contextos de logro, a principios de la

infancia, y son promovidas por la estructura de meta situacional o contextual más sobresaliente. Si un adolescente ha desarrollado sus habilidades deportivas en 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 una implicación en el ego o estará altamente orientado al ego. Por el contrario, si crece en un ambiente en el que se refuerza la progresión y la mejora personal de una habilidad y no se le da importancia a la comparación social, tenderá a orientarse a la tarea (Gutierrez, 2000).

En los últimos años, se han realizado un elevado número de trabajos dedicados a destacar la importancia que tiene el clima motivacional que crean las personas significativas del entorno de los niños y los jóvenes. Los climas motivacionales son el conjunto de señales del entorno en las que se determinan cuáles son las claves del éxito o fracaso para cada situación deportiva. Por tanto, existe una interacción entre las orientaciones motivacionales disposicionales y los climas motivacionales a los que se ve expuesto el deportista. Sin embargo, falta por determinar, a través de estudios longitudinales, si la exposición continúa a uno u otro tipo de clima motivacional puede generar modificaciones estables en las orientaciones motivacionales de los deportistas.

Castillo, Balaguer y Duda (2000) y Duda y Whitehead (1998) incluyeron en su estudio la variable género argumentando que actúa como una variable moduladora que influye en el proceso de socialización en términos de desarrollo de las orientaciones de meta, de tal manera que el género masculino tiende a estar más preocupado por ganar y demostrar su capacidad en los contextos de logro que el género femenino, por lo que según estos autores, el género masculino se encuentra más orientado al ego que el género femenino.

Castillo, Balaguer y Duda (2000) en un estudio reciente, mostraron como los chicos y las chicas con una alta motivación al ego enfatizan más los motivos de aprobación social y de demostración de capacidad para practicar deporte que los chicos y chicas con una baja orientación al ego. Los chicos y chicas con una alta orientación a la tarea consideran más importantes los motivos de afiliación para practicar deporte y los motivos de salud que los chicos y chicas con una baja orientación a la tarea.

Existen múltiples estudios que asocian la orientación disposicional a la tarea y la percepción de climas motivacionales implicados a la tarea con la elección de tareas más desafiantes, mayor diversión en la competición e incluso, mayor rendimiento (Cervelló, 1996; Cervelló, 1999; Cervelló, Nerea, Jimenez, García y Santos-Rosa, 2001; Cervello y Santos-Rosa, 2001; Theboom, DeKnop y Weiss, 1995). De igual forma existen investigaciones (Calvo, 2001, Cervelló, 1996; Cervelló y Santos-Rosa, 2000, 2001; Cervelló, del Villar, Jiménez, Ramos y Blázquez, en prensa; Duda y Horn, 1993; Ebbeck y Becker, 1994; Escartí, Roberts, Cervelló y Guzman, 1999; Peiró, Escartí y Duda, 1996; Pensgard y Roberts, 2002, White y Duda, 1994), también en el ámbito deportivo, que nos informan de la relación existente entre las distintas orientaciones de meta disposicionales y sus respectivos climas motivacionales percibidos.

Existen una serie de trabajos en los que se relaciona la motivación y el estado de flow, poniendo de manifiesto la importancia que tiene el tipo de motivación en el estado de flow en competición (Cervelló, Nerea, Jiménez, García y Santos-Rosa, 2001; Jackson, 1995; Jackson y Marsh, 1996; Karagerorghis, Vlachopoulos y Terry, 2000; Kowall y Fortier, 2000). Podemos también afirmar que un aumento en la satisfacción con la práctica deportiva está correlacionada positivamente con el estado de flow (García, Cervelló, Jiménez, Fenoll y Santos-Rosa, 2002).

En definitiva, desde las aportaciones de la investigación, sabemos que unas determinadas perspectivas motivacionales son más adaptativas que otras y que aquellos jugadores que sólo orientan su carrera a obtener resultados tienen muchas más probabilidades de quemarse y de abandonar. Cuando observamos a jugadores de alto nivel, que han estado en primeras posiciones de sus categorías, diferenciamos entre aquellos que han destacado como una de los aspectos más importantes de su actividad, el estar en continua progresión y mejora, y esta característica es la que les permite mantenerse arriba, disfrutar jugando, viviendo la competición como un reto, incluso cuando los resultados son adversos, reconociendo que no se puede ganar siempre.; mientras que existen otro grupo de jugadores, probablemente con unas condiciones físicas y técnicas iguales o mejores, pero con un enfoque o motivación que no les ha permitido estar en las primeras posiciones o cuando han estado en la cima no han podido mantenerse. Por eso, es importante que, desde edades tempranas, padres y

entrenadores dediquen un tiempo para asegurarse de que los jugadores jóvenes enfatizan el aprendizaje y el esfuerzo en lugar de dar tanta importancia a ganar. La investigación ha puesto de manifiesto la importancia del papel del entrenador en las respuestas psicológicas, emocionales, morales y conductuales de los deportistas (Crespo y Balaguer, 1994). Esta influencia puede ser positiva o negativa y estará en función de las metas que se planteen a los jugadores, la forma de conseguirlas y los patrones de interacción que se establezcan entre ellos.

Cuando los entrenadores crean un clima muy competitivo y de rivalidad, y diferencian claramente entre los mejores y peores dentro de su grupo y sólo destacan a los mejores, a los que alcanzan buenos resultados; cuando no aceptan los errores y en lugar de eso los castigan, están contribuyendo a crear un clima de implicación al ego (Newton, Duda y Yin, 2000). Cuando en el entrenamiento se enfatiza el esfuerzo, el aprendizaje y la mejora personal, y además se valora la contribución de cada persona en el grupo o la colaboración, se dice que el clima es de tarea, dónde los jugadores se divierten más, perciben menos presión y desarrollan conductas más adaptativas.

En un estudio con jugadores de tenis de diferentes clubes de España, Balaguer, Duda y Crespo, (1999) encontraron que cuando los jugadores percibían que sus entrenadores creaban un clima de implicación en la tarea, estaban satisfechos con sus resultados competitivos y con su nivel de juego. Sin embargo, cuando el clima percibido era de implicación al ego, estas relaciones emergieron como negativas. Por otro lado, un clima alto en implicación a la tarea y bajo en implicación al ego, hacía que los jugadores valorasen positivamente a su entrenador y mostrasen satisfacción con la forma en que los entrenaba y en la manera de preocuparse por ellos.

En otro estudio realizado con jugadores junior de elite internacional, los resultados muestran de nuevo la importancia de generar climas de implicación en la tarea, ya que cuando esto ocurre, los jugadores son menos propensos al burnout psicológico (Duda y col, 2001), que como ya hemos comentado anteriormente, se trata de un estado con graves consecuencias para los jugadores.

Tanto los fundamentos teóricos de la teoría de las perspectivas de meta como los resultados obtenidos en la investigación en el tenis, nos señalan la importancia de la dinámica entre los jugadores y los entrenadores para el rendimiento y el bienestar de los jugadores. Ya hemos señalado como, a través de un entrenamiento adecuado, se pueden desarrollar positivamente aspectos muy importantes para el rendimiento deportivo, como es la autoconfianza. Por eso nos interesó evaluar el tipo de metas que se proponen los jugadores desde edades muy tempranas y el grado en el que ellos consideran que pueden o no conseguirlas. Cuando las metas que se establecen son metas de mejora y los jugadores perciben que avanzan en su juego, obtienen feedback positivo por parte de los entrenadores de dicho progreso, se favorece la confianza en el propio juego y permite persistir en el esfuerzo. Sin duda, cuando las metas son a muy largo plazo, muy centradas en resultados y la congruencia entre las expectativas y los logros es muy baja, la posibilidad de abandonar es muy alta.

### 2.3.2. Autoconfianza

La palabra autoconfianza es el término que se utiliza en deporte para referirse a la confianza que un deportista tiene en sus propios recursos para alcanzar el éxito, entendiendo éxito como la convicción de poder ejecutar con eficacia la conducta requerida para producir un determinado resultado. La autoconfianza tiene que ver con una expectativa realista respecto a lo que uno puede verdaderamente hacer para conseguir un determinado objetivo. Se trata de un estado interno que implica un conocimiento real de las dificultades a superar, de los recursos propios para hacerlo y a partir de ahí, de las auténticas posibilidades que uno tiene para conseguir el éxito y de las estrategias más útiles, entre las disponibles, para poder obtener el máximo partido del propio esfuerzo. Por lo tanto, podemos decir que la autoconfianza conlleva una percepción de control de la situación. Lo más importante de la autoconfianza no es que los deportistas creen ciegamente que van a ganar o que jamás cometerán un error, sino que tengan la creencia, objetivamente apoyada, de que poseen los recursos suficientes para ser capaces de vencer y superar los errores que inevitablemente tendrán que cometer. Es un estado interno caracterizado por la convicción realista de que se es eficaz para hacer frente a una demanda, no simples manifestaciones verbales de "soy el mejor" "voy a ganar" "voy a machacar". A veces estas manifestaciones tienen un objetivo meramente publicitario, es

parte del show para atraer espectadores, patrocinadores, etc. Otras veces, estas manifestaciones de autosuficiencia es intimidar o asustar al adversario, dar una imagen pública que responda a lo que aparentemente se espera de "un buen competidor".

En ocasiones, las manifestaciones verbales coinciden con los sentimientos pero no siempre. Esta discrepancia entre la conducta verbal externa y la percepción interna puede ser intencionada o no, pero cuando se observa la primera pero en ausencia de la segunda, aparece lo que Martens (1987) llama falsa confianza. Según Martens, se caracteriza por una actitud de "puertas para fuera" que no refleja la desconfianza y preocupación del deportista que tienen en estos casos. Es un comportamiento gratificante en el momento de llevarlo a cabo y cuando observan el impacto en los demás, pero puede llegar a confundir la fantasía con la realidad, produciéndose un autoengaño que permite el deportista evadirse de un estado interno de baja autoconfianza que en muchos casos se esconde detrás de la máscara del deportista.

Generalmente en estos casos, la autoconfianza será cada vez más débil, en la medida que las expectativas triunfalistas del deportista cada vez se alejen más de los resultados deportivos (pueden romper su frágil ego). Por lo general, no admiten errores, ponen múltiples excusas, niegan toda evidencia que no les guste, justificaciones ante resultados adversos, etc. Muchos de los problemas de falsa confianza se deben a una interpretación errónea por parte de psicólogos y entrenadores, del concepto de "pensar positivamente". Parece que es beneficioso tener la tendencia de pensar de manera positiva, pero siempre dentro de unos límites realistas y no indiscriminadamente.

El uso de pensamientos positivos se ha vinculado arbitrariamente al éxito deportivo, estableciendo con poco rigor, supuestas relaciones entre causa (pensamiento positivo) y efecto (éxito). En líneas generales, pensar positivamente puede ser una estrategia muy útil cuando se utiliza a partir de una autoconfianza notable y se confía en los propios recursos de manera realista. Sin embargo, resulta más espectacular o atractivo, y más simple de comprender y explicar, si sacamos estos pensamientos del contexto deportivo y lo llevamos a cualquier otro y los empleamos como si fueran polvos mágicos. Por desgracia, para los que abogan por soluciones mágicas y rápidas ante situaciones que requieren una intervención más delicada, el déficit de autoconfianza debe abordarse con mayor rigor,

trabajando fundamentalmente el estado interno para mejorar la percepción de autoeficacia, y sólo como complemento, enseñar a los deportistas a utilizar correctamente los pensamientos positivos apropiados.

El deportista con elevada autoconfianza, no tiene que estar "convencido" necesariamente de "que va a ganar sin ninguna duda". Sólo tiene que saber, aproximadamente, cuáles son sus posibilidades reales de ganar, de qué recursos dispone, qué dificultades podría encontrar en el camino que le impedirían conseguir el éxito, qué soluciones podría aportar para evitar, solucionar o aliviar al máximo tales dificultades, pero sobre todo, tiene que sentir y creer, que lo que está en juego sólo es un partido o una competición, no su imagen y/o valía.

En general, el deportista con autoconfianza, respecto al que no la tiene: conoce sus posibilidades, percibe el entrenamiento y la competición como situaciones menos amenazantes, es capaz de controlar mejor el estrés pre-competitivo, se centra en la realización de conductas útiles, antes, durante y después de la competición, es más persistente en su esfuerzo y le afectan menos y controla más las situaciones potencialmente estresantes, mantiene mejor su equilibrio emocional, se recupera mejor de las malas actuaciones, analiza con independencia y con rigor lo que ha sucedido y procura sacar conclusiones útiles de cara al futuro. Todo esto fortalece la autoconfianza creando un mecanismo circular muy beneficioso.

Por el contrario, el deportista que sólo utiliza pensamientos positivos y sentencias triunfalistas, indiscriminadamente, quizás, en un principio afronte la competición con aparente entusiasmo consiguiendo autoengañarse y confundiendo al observador poco entendido. Pero lo hará sin un verdadero control de la situación. Cuando surjan dudas, el triunfalismo inicial se sustituirá por conductas incontroladas, desesperadas, a veces conformistas, y todo ello tenderá a debilitar más aún su autoconfianza, disminuyendo su control de la situación, produciendo un progresivo deterioro.

El nivel de confianza afecta a los niveles motivacionales, al gasto energético, a los pensamientos y emociones que se generan y por tanto a la activación y a la concentración. Un deportista confiado va a regular mejor su activación y va a seleccionar aquellos

estímulos a los que atender de forma más eficaz, va a desarrollar habilidades para manejar la presión y por ello, también va a disminuir la probabilidad de que aparezcan lesiones. Por el contrario, un deportista con poca confianza, seleccionará estímulos poco relevantes y más amenazantes (consecuencias de una derrota, etc.) y regulará peor su activación. Podemos afirmar, que el grado de autoconfianza de un deportista determinará, en gran parte, el nivel de su respuesta de estrés ante las diversas situaciones potencialmente estresantes que puedan tener lugar, a veces con mucha frecuencia, en el entrenamiento o la competición. A mayor confianza, mejor control de la situación estresante y más leve o inexistente será la respuesta de estrés.

Esto no quiere decir que siempre sea bueno tener una confianza excesiva, pues eso puede impedir la consecución de entrenamientos de calidad. Para conseguir el máximo aprovechamiento, el jugador tiene que ser consciente, de que hay aspectos que pueden y deben mejorarse y, para ello, es necesario ciertas dosis de estrés, tanto físico como psicológico. Cierta nivel de estrés, a niveles controlados, puede aumentar la motivación por los retos deportivos. En la línea de Lazarus y Folkman (1984) la percepción de autoeficacia que caracteriza a la autoconfianza, puede determinar, en gran medida, que una situación deportiva, como un partido, se perciba como una amenaza (si la autoeficacia es baja) o como un reto (si le autoeficacia es normal/alta). Por lo tanto, un nivel de confianza adecuado, favorecerá la activación propiciada por una motivación por el reto (activación positiva), mientras que su ausencia, provocara la activación o energía que genera el estrés (activación negativa).

La relación entre confianza y rendimiento es igual a la de la activación y rendimiento (la U invertida). Tener mucha confianza puede ser igual de perjudicial que tener muy poca. Cuando es excesiva, porque te enfrentas a un rival al que has ganado muchas veces, el deportista puede sobreestimar su capacidad, subestimar al contrario, perder respeto a la situación, disminuir la concentración, tener dificultad para admitir errores o no mostrar interés por mejorar. Pero si la confianza es baja y se perciben pocas posibilidades de éxito, es difícil que un deportista se esfuerce. Es importante conseguir niveles óptimos de confianza que consiste en ajustar las expectativas para que sean realistas, conociendo los verdaderos límites y reconociendo lo que se hace bien, lo que se puede mejorar y lo que no es mejorable.



En el entrenamiento, el deportista con una elevada autoconfianza suele enfrentarse a las diferentes demandas en mejores condiciones que el deportista con déficit. Una baja confianza propiciará la evitación o huida de los retos del entrenamiento aun siendo realistas, al ser considerados como una seria amenaza que excede las posibilidades de los recursos propios. El temor irracional o desproporcionado a fracasar o a perder prestigio, estatus, etc. y a la evaluación negativa del entrenador, compañeros, padres, dirigentes, etc., predominará sobre las cuestiones centrales del trabajo deportivo a realizar, como es obvio, del máximo tiempo de entrenamiento.

Por último, el rendimiento en la competición también depende en gran medida de la autoconfianza. Esta debe estar presente en los días y momentos anteriores al inicio de la competición, de forma que el deportista comience en las mejores condiciones de autoconfianza posible y debe mantenerse hasta que la competición finalice, siendo especialmente importante cuando surgen errores u otras dificultades que deben superarse. En los días y momentos previos a la competición, la autoconfianza es la variable psicológica más relevante, pues favorece que los deportistas puedan controlar la incertidumbre de estos momentos previos, evitando las consecuencias negativas que para el rendimiento posterior puede llegar a tener un elevado nivel de estrés pre-competitivo. Ya en los primeros instantes de la competición, si el deportista tiene una autoconfianza elevada comenzará a competir con un elevado control de la situación, sin depender de que las cosas le vayan bien o mal en esos primeros momentos, haciendo que el deportista no pierda el control de la situación ante sus errores o los de sus compañeros, los aciertos de sus rivales o cualquier otra dificultad, actuando en cada momento, de la manera más apropiada según las circunstancias presentes y las posibilidades propias para controlarlas. Por ejemplo, un jugador de tenis que afronta la competición con confianza, sabe que puede fallar algunos servicios, que estos errores forman parte del juego y que no deben alterar su concentración y estado de ánimo apropiado para el partido. Cuando está jugando, es capaz de controlar su emoción y sus pensamientos cuando falla el servicio, estar en presente y seguir jugando como sabe. Sin embargo, la confianza de muchos tenistas, depende en gran medida de que le salgan las cosas bien desde un principio. Cuando es así, pueden alcanzar sus más altos niveles de juego. Cuando sucede lo contrario, su rendimiento suele ser bajo todo el partido. Parece claro, que mientras el primero domina la situación manteniendo la

actitud más adecuada para rendir al máximo, la situación del segundo caso, cuyo rendimiento depende de circunstancias, que en gran medida se escapan a su control, como son, los errores que inevitablemente forman parte de este juego, estará marcado por la falta de confianza que puede ser determinante en el desarrollo de la competición afectando negativamente al rendimiento.

En el extremo opuesto, puede ser perjudicial el exceso de autoconfianza pues propiciará un inoportuno estado de relajación antes y durante la competición. El exceso de relajación en los días o momentos previos a la competición, favorecerá que el deportista no se cuide y no ultime, como debiera, su preparación para competir en condiciones óptimas para rendir al máximo. Este déficit de activación, aun siendo pequeño, puede ser suficiente para que el deportista no consiga el resultado deseado.

El exceso de relajación, a veces como consecuencia de un amplio dominio inicial sobre el adversario, propiciará que el deportista no rinda al nivel que podría y debería para asegurar un buen resultado. En estos casos los resultados "sorpresa" son más probables y los deportistas demasiado confiados pueden perder partidos ante deportistas en teoría inferiores.

Parece claro que el nivel de autoconfianza en la competición debe ser más elevado que en el entrenamiento. Bandura (1990) al referirse a esta cuestión, señala que en el proceso de adquirir nuevas habilidades, los deportistas que perciban una elevada autoconfianza tendrán un incentivo pequeño para dedicarse convenientemente a la tarea; mientras que cuando se trate de aplicar las habilidades ya adquiridas, en una competición, una poderosa creencia en la propia eficacia resultará esencial para mantener el esfuerzo físico y la atención apropiados que son necesarios para triunfar, ya que no se podrán ejecutar correctamente las habilidades que se dominan, mientras se lucha con dudas. En definitiva, tener dudas puede favorecer el ímpetu necesario para adquirir el dominio de habilidades pero interfiere con el correcto uso de las habilidades ya establecidas.

Por tanto, si en ambos casos resulta necesario un cierto nivel de autoconfianza para realizar lo mejor posible los cometidos correspondientes, la autoconfianza debe ser mayor en la competición que en el entrenamiento, pues una cierta duda respecto a los propios recursos

en períodos de entrenamiento alejados de las competiciones importantes favorece que los deportistas se esfuercen al máximo física y mentalmente, procurando ampliar y perfeccionar para estar mejor preparados.

Sin embargo, debemos matizar, que este nivel de duda, debe referirse específicamente a las habilidades propias que son necesarias para triunfar en competiciones futuras, pero no a los recursos disponibles para poder afrontar con determinación y convicción el trabajo que corresponda para perfeccionar tales habilidades.

El estado de autoconfianza óptimo en los períodos centrados fundamentalmente en el entrenamiento, debe dar paso a un fortalecimiento mayor de la autoconfianza en la medida que la competición se acerca, de forma que los deportistas afronten la competición y los momentos previos a esta con una elevada confianza en sus recursos. El desarrollo de la autoconfianza supone trabajar con la subjetividad del deportista, fundamentalmente, por un lado, fomentando las situaciones objetivas que favorezcan su percepción subjetiva de eficacia y evitando otras que la disminuyan y creando unas condiciones y una forma de funcionar que le ayude a ser, cada vez más objetivo en sus planteamientos, apreciaciones, análisis y valoraciones, de manera que sus percepciones subjetivas se ajusten en la mayor medida a la realidad objetiva que tiene a su alrededor.

En el contexto que nos ocupa, nos parece relevante señalar la enorme trascendencia en el funcionamiento psicológico en general, y en la confianza en particular, que desempeña la relación entre expectativas y logros. En general, conseguir los objetivos que uno se propone, tiende a aumentar la percepción de control y fortalecer la autoconfianza, mientras que no lograrlo, tiende a debilitarla. Cuanto mayor sea esta discrepancia entre expectativa y logro, más acusado será el daño que sufrirá la autoconfianza, lo que apoya todavía más la idea de establecer objetivos realistas. Por esa razón, nos pareció importante preguntar a los jóvenes deportistas cuáles eran sus expectativas junto con su creencia respecto a la probabilidad de conseguirlas. En general, en la medida que se hayan producido en el pasado, más discrepancias, la autoconfianza presente del deportista será menor, y por el contrario, en la medida que haya existido una mayor congruencia entre expectativas y logros, la autoconfianza actual será mayor. Es importante, por tanto, tener en cuenta y no ignorarla como sucede a veces, la historia de éxito-fracaso, es decir, la historia de

congruencias-discrepancias. La trascendencia de la discrepancia o congruencia entre expectativas y logros que puede llegar a tener en el futuro, obliga a ser cautelosos a la hora de programar y afrontar experiencias en las que pueda tener lugar una marcada discrepancia, debiendo evitarse experiencias de fracaso que debiliten la autoconfianza.

En la misma línea, Buceta (1996) señala la importancia en el desarrollo de la confianza de la habilidad para evaluar su propio rendimiento. Señala que es frecuente que se cometan graves errores en la evaluación del rendimiento deportivo. En algunos casos, la evaluación del rendimiento puede apoyarse en datos muy objetivos (*e.g.* número de errores no forzados), pero en otros momentos, no se tiene al alcance un apoyo tan sencillo y deben buscarse fórmulas para conseguirlo.

Cuando el deportista no evalúa su rendimiento en función de criterios mínimamente objetivos, es fácil que cometa múltiples errores en sus apreciaciones personales respecto a lo que ha sucedido. Errores que pueden autoengañarle en relación a los logros conseguidos, estableciendo una valoración subjetiva, una relación distorsionada entre expectativas y logros.

Enseñar a los deportistas a que evalúen el rendimiento de la manera más objetiva posible, será un importante paso en el proceso de desarrollar un estilo de funcionamiento más objetivo, que fortalecerá la confianza. Una vez que se evalúa objetivamente, es conveniente que el deportista utilice adecuadamente esta información. Hacer atribuciones adecuadas, no atribuir éxitos al azar o suerte, sino valorar realmente las circunstancias que hayan rodeado a una victoria o derrota, obteniendo la mayor información posible.

En deporte de formación, la exposición de los deportistas a "experiencias de fracaso controladas" debe considerarse crucial en su formación. En general, el deportista joven que no aprende a tolerar el fracaso, tiene pocas posibilidades de triunfar en un deporte de elite. Tolerar el fracaso significa algo más que "soportarlo". Tolerar implica "controlarlo" es decir, ser capaz de asumirlo como algo inevitable, que pueda ser inteligentemente aprovechado, si se analizan objetivamente sus causas y se ponen los medios alcanzables para que en el futuro sea menos probable. De nuevo, resulta crucial el papel de padres y entrenadores para crear el escenario que más favorezca el aprendizaje y crecimiento.

### 2.3.3. Regulación de la activación

En apartados anteriores, al hablar de confianza y motivación, hemos señalado cómo influyen estas variables en la activación del deportista. El nivel de activación general de un deportista es una variable esencial para poder comprender la relación entre cuestiones psicológicas y rendimiento deportivo, ya que incide directamente sobre el funcionamiento físico y mental.

El control de esta activación, va a ser uno de los objetivos fundamentales de la intervención psicológica en deporte. Pero ¿a qué nos referimos cuando decimos activación o arousal?. La activación general es una respuesta del organismo que conlleva la puesta en funcionamiento del Sistema Nervioso Central (aumentando el nivel de alerta cortical y actividad somática) y del Sistema Neurovegetativo (aumento de la actividad simpática). Básicamente, se considera un continuo de activación fisiológica y mental que va desde el sueño más profundo hasta un estado de máxima alerta, tensión, excitación.

Este estado de alerta o de relajación es un valor subjetivo que no permite establecer comparaciones entre unos deportistas y otros, ya que para cada uno existen unos niveles donde se encuentran más cómodos para según que tareas. Lo verdaderamente importante es, que cada deportista conozca cuáles son sus niveles óptimos para rendir mejor. Lo que podemos hacer es comparaciones intrasujetos, es decir, comparar la activación que tiene un deportista en momentos diferentes para conocer cómo se manifiesta y cómo le afecta a su juego. De ahí la importancia de la autoevaluación, ya que si un deportista aprende a medir e identificar cuál es su nivel de activación en cada momento, será más capaz de regular dichos niveles cuando no estén ajustados. Parece relevante insistir, que cuando hablamos de activación, el nivel óptimo no es igual en todas las personas ni en todos los casos. Un mismo nivel de activación puede ser estimulante para un jugador y perturbador para otro.

La activación no suele manifestarse de forma constante, sino que fluctúa cuantitativamente y cualitativamente en función de las circunstancias de la competición (dependiendo de en qué deportes influye más o menos esta fluctuación). La activación

es un valor subjetivo que podemos medir de forma objetiva a través de variables psicofisiológicas (*e.g.* tasa cardiaca, sudoración, temperatura, aceleración, etc.) y cognitivas (*e.g.* pensamientos, ideas, creencias, etc.) o conductas directamente observables (*e.g.* determinadas acciones impulsivas). Se trata, por tanto, de distintas formas de manifestarse la activación general, y es frecuente que predominen un tipo de manifestaciones sobre otras, generalmente en función de las situaciones. Por ejemplo, en el vestuario, antes de una competición, uno puede percibir fundamentalmente la respuesta fisiológica de sudoración en las manos, estómago, etc., mientras que si está en la pista y ha cometido un error se activen los pensamientos negativos, penalizadores, etc.

Por esta razón, en ocasiones el problema puede surgir, cuando no midamos aquellas respuestas que, un determinado deportista manifiesta cuando su activación es más acusada. Por lo tanto, un entrenamiento en la medición subjetiva, le va a permitir al deportista tener un conocimiento inmediato de su nivel de activación, lo que le va a permitir autorregularlo.

¿Cómo percibe el deportista su propia activación?. Generalmente a través de sensaciones corporales, como tensión muscular, palpitations, contracción del estómago. No se percibe sólo por el autodiálogo o imágenes ni tampoco sólo por la vía fisiológica. Cada persona debe aprender a controlar o regular su activación. La auto-observación y auto-evaluación facilitan el aprendizaje para detectar y cuantificar las respuestas de activación y este es un requisito para aprender a controlarla. A nivel cuantitativo, la activación puede ser alta, baja u óptima, y a su vez, cada una de estas puede ser adecuada o no a la tarea. Es decir, un deportista puede presentar una elevada activación que esté determinada por una alta motivación por la tarea, por el gusto por realizar esa actividad. O por el contrario, esa misma activación elevada, puede estar provocada por estados de ansiedad u hostilidad (*e.g.* después de cometer un error o ante una decisión arbitral). En el otro extremo, una baja activación puede ser adecuada si lo que requiere la situación es un estado de calma, relajación, etc., (*e.g.* antes de ir a dormir) y puede ser muy inadecuada, cuando viene determinada por el desánimo, el desinterés o no se ajusta al requerimiento de la tarea (*e.g.* un ejercicio en pista).

Por lo tanto, aunque en deporte se confunde a veces, ansiedad con activación, e incluso, a

veces se utilicen como sinónimos, se trata de dos conceptos muy distintos. Es cierto que la ansiedad conlleva siempre una elevada activación. Sin embargo, una elevada activación no implica tener ansiedad. La relación entre activación y rendimiento ha sido muy estudiada. Para intentar explicar esta relación se han utilizado diversas teorías. Spence and Spence, 1966, en su Teoría del Drive, señalan que el rendimiento será mayor cuanto mayor sea la activación del organismo y el dominio de la habilidad motora. Existe una relación directa y lineal entre activación y rendimiento. No se establecen diferencias entre tareas complejas o simples. Se estudió la activación en tareas de laboratorio, por lo que dicha teoría es válida para explicar el rendimiento en tareas simples y bajo condiciones experimentales, no siéndolo cuando se utilizan tareas complejas. Cuando se ha utilizado para explicar el rendimiento en entrenamiento, aumentar la activación si ha producido un mayor rendimiento, pero en la competición, un exceso de activación puede provocar un descenso del rendimiento.

La ley de Yerkes y Dodson, (1908), establece que, mientras más compleja sea una tarea, más bajo será el nivel de la emoción que puede tolerarse antes de que disminuya el nivel de rendimiento”. La relación entre la activación producida por un estresor y la actuación/ rendimiento, mantienen una forma de “U” invertida, según la ley formulada por Yerkes y Dobson (1908). Dicha relación señala, que si bien los niveles bajos de estrés hacen que este actúe como energizante y por lo tanto como facilitador en la actuación, desempeño y ejecución de cualquier tarea, cuando se elevan demasiado los niveles de intensidad del estresor, la activación comienza a interferir y entorpecer la ejecución, hasta llegar a bloquear cualquier tipo de respuesta. Por lo tanto, el rendimiento aumentará a medida que aumente el nivel de activación, pero sólo hasta un punto, a partir del cual, el aumento de la activación propiciará una disminución del rendimiento. Entienden que el rendimiento máximo se encuentra siempre el punto medio de activación.

Sin embargo, Hanin (1980) en la Teoría del funcionamiento óptimo, destaca la existencia de diferencias individuales, además de los recursos personales para hacerles frente lo que impiden establecer dónde se encuentra ese nivel. Esta Teoría postula que cada deportista tiene una zona de activación óptima que favorece el máximo rendimiento, siendo más elevada en unos casos que en otros. (e.g. Arantxa Sánchez Vicario vs Conchita Martínez).

Es decir, postula que cada deportista tendrá su propia U invertida, aunque sea una U amorfa e imperfecta y sea necesario estudiar a cada deportista en concreto. En definitiva, lo que destacan, es la necesidad de evaluar individualmente para conocer la activación óptima de cada deportista en según qué situaciones.

Mientras que estos autores hacen énfasis en el componente fisiológico de la activación, surgen nuevos modelos, entre los que se encuentra el modelo de la catástrofe (Hardy, 1990) en el que identifica ansiedad con activación y diferencia distintas cualidades de la misma. Esta teoría sugiere que la ansiedad somática (activación fisiológica) y el rendimiento deportivo pueden tener una relación curvilínea como postula la teoría de la U invertida, siempre que la ansiedad cognitiva esté ausente, pues en su presencia, se producirá una situación desfavorable (catastrófica) que interrumpirá el continuo curvilíneo y perjudicará drásticamente el rendimiento.

Por último, teniendo en cuenta de nuevo la activación cognitiva, cabe destacar la teoría de Kerr (1985), que señala que la activación será beneficiosa o perjudicial en función de la interpretación que haga el deportista de su propia activación. Así, una activación elevada será beneficiosa si el deportista la interpreta como excitación placentera (motivación) y será perjudicial si el deportista la interpreta como ansiedad o estrés. Una activación baja será favorable si se interpreta como relajación (ausencia de estrés) y perjudicial si se interpreta como aburrimiento (estrés).

Este autor defiende que lo verdaderamente importante es la valoración subjetiva que tiene cada deportista de su activación y que siempre que el deportista cambie su interpretación perjudicial por una beneficiosa, conseguirá un rendimiento óptimo. Por lo tanto, lo importante según esta autor no es cambiar la activación sino cómo cada uno interpreta la activación que tiene. (e.g. “estoy activado, eso significa que estoy preparado, tengo ganas, lo voy a hacer bien, etc.”). Lo importante de esta teoría es el papel de la subjetividad y la posibilidad de modificarla

Independientemente del elevado número de teorías que relacionan la activación con el rendimiento deportivo, para poder entender mejor esta relación, se han intentado identificar factores que puedan medir ambas variables. Uno de ellos ha sido la atención. Probablemente haya sido el más estudiado. El aumento del nivel de activación favorece



una mayor selectividad atencional y ayuda a centrar la atención en los estímulos más relevantes, eliminando los distractores. Si la activación es muy alta, llega un momento, que la selectividad sigue creciendo y no quedan estímulos irrelevantes por eliminar, se deja de atender a aspectos relevantes y el rendimiento disminuye.

Una vez comprendidas las cuestiones anteriores sobre cada caso individual se deben buscar las estrategias más eficaces para propiciar y mantener el nivel de activación óptimo teniendo en cuenta siempre los recursos y estrategias de los que ya dispone cada deportista para regular su nivel de activación, los recursos para reducir ese riesgo y/o controlar la situación cuando la activación óptima se altere y tener recursos para desarrollar nuevas estrategias de control cuando los ya existentes no sean lo suficientemente eficaces.

#### 2.3.4. Estrategias atencionales

La atención es un mecanismo complejo de difícil definición. Alude a fenómenos tan variados y distintos que los autores que se dedican al estudio de la atención hablan a veces de “la problemática atencional” evitando hacer definiciones de este concepto ante la imposibilidad de recoger la complejidad de los fenómenos atencionales en esa definición. Aunque no hay unanimidad a la hora de definir este fenómeno, y es difícil hacerse una idea de lo que implica la atención con una definición, vamos a tratar de acercarnos a este concepto con una definición amplia del mismo.

La atención se define como mecanismo de capacidad limitada, responsable del control y de la organización de la actividad cognitiva (procesos cognitivos) responsable de la coordinación de la actividad sensorio-motora. Es difícil imaginar algo más importante para rendir en cualquier deporte, que el hecho de prestar atención a la tarea que estamos realizando en cada momento y eliminar los pensamientos que tengan que ver con conductas pasadas (*e.g.* “cómo he podido fallar eso”) o futuras (*e.g.* “voy a perder el partido”). Muchos jugadores que han tenido éxito, han basado éste en su extraordinario poder de concentración, así como muchos otros/as, han aludido a su concentración como la causa de muchas derrotas.

Cuando tratamos de realizar un golpe que no sabemos hacer, estamos aprendiendo y nuestro sistema cognitivo debe realizar diferentes operaciones con una secuencia determinada. Primero debemos activar en nuestra memoria la información que hemos almacenado (nuestro conocimiento) sobre cómo dar a la bola. Debemos activar el esquema que nos permite realizar esa tarea. Una vez que ya esté aprendido el golpe, lo normal es que lo hagamos de una forma automática, es decir sin ser conscientes de la complejidad de operaciones que realiza el sistema para llevar a cabo esa acción.

En ese esquema almacenado en la memoria hay conocimientos que nos dicen que en determinados momentos, debemos recoger información del medio ambiente y en esta secuencia de acciones, está implicado nuestro sistema perceptivo, nuestra memoria, nuestro sistema de toma de decisiones, los sistemas que dan órdenes a nuestros músculos para realizar ciertos movimientos, etc.

Pues bien, la atención sería el mecanismo que regula, que controla la puesta en marcha coordinada de todos estos procesos, y además, lo hace de forma eficiente, no dejando que nada interfiera, respetando los tiempos, evitando precipitaciones, etc. El término atención engloba fenómenos de distinta naturaleza. Este hecho hace que se hable de distintos tipos de atención y de distintas características de este mecanismo.

A pesar de la relevancia que la atención tiene en el rendimiento, y más aún en un deporte como el tenis, donde el tiempo de juego pasivo es muy alto (se estima que en un 75-80% del tiempo total) y donde no existe un tiempo que marque el final del partido, son pocos los jugadores, que a pesar de detectar las deficiencias en sus procesos atencionales nunca deciden “entrenar” este aspecto, que conllevaría alcanzar mejoras considerables en el juego.

Tradicionalmente el estudio de la problemática atencional se ha dividido en tres grandes áreas: **ATENCIÓN SELECTIVA**: actividad que pone en marcha y controla los procesos y mecanismos por los cuales el organismo procesa sólo una parte de toda la información, y/o da respuesta sólo a aquellas demandas ambientales que son útiles para el individuo en ese momento (*e.g.* selección de los estímulos que tienen que ver con lo que ocurre en la pista y no con el exterior). **ATENCIÓN DIVIDIDA**: actividad

mediante la cual se ponen en marcha los procesos y/o mecanismos para procesar y/o responder a múltiples demandas del ambiente (*e.g.* estímulos internos, contrarios, la pista, la bola, etc.). **ATENCIÓN SOSTENIDA:** actividad que pone en marcha los procesos y/o mecanismos por los cuales el sujeto es capaz de mantener la atención y permanecer alerta ante la presencia de determinados estímulos durante periodos relativamente largos de tiempo.

Cuando se estudia la atención selectiva la pregunta es, cómo somos capaces de centrar nuestra atención en lo relevante, separándolo de lo irrelevante. Cuando el entrenador explica un ejercicio, el jugador puede centrar su atención en lo que dice el entrenador, en lo que está diciendo, o en otros aspectos (*e.g.* otra pista, a otro jugador, un pensamiento interno, etc.) o bien se puede mirar al entrenador y estar prestando atención a una sensación corporal (*e.g.* dolor de barriga) o un recuerdo de algún hecho (*e.g.* lo bien que se lo ha pasado el fin de semana).

El sistema de procesamiento humano vive en un medio que aporta un caudal enorme de información. El sujeto, para ser eficiente, debe dedicarse sólo a una parte de la información, debe seleccionar. La pregunta es, cómo el sistema selecciona esa información y que ocurre con lo que no seleccionamos. Parece que lo que está claro, es que el foco de atención recibe un tratamiento diferente de lo que no es seleccionado. La atención selectiva es el mecanismo que permite esa selección y que proporciona ese tratamiento diferencial a lo seleccionado. En el campo de la atención selectiva se distingue entre: atención focal (o foco de la atención), para referirnos a aquella que se aplica sobre lo seleccionado y atención residual o marginal, la que queda fuera. El estudio de la atención selectiva se ha dedicado muchos años a descubrir que dimensiones, características de los estímulos permitían una selección eficaz (separar lo relevante de lo irrelevante, por tanto dirigir el foco hacia lo relevante).

A finales de los años 60, y durante los 70, en lugar de concebir la atención como un mecanismo de selección a través de filtros, que dejan pasar una información y no otra, la conciben como un conjunto de recursos energéticos limitados. Estos son los modelos de **CAPACIDAD**. La atención supone un esfuerzo consciente, y podemos estar o más atentos o menos atentos, es decir la atención tiene distintas intensidades. Los modelos

de capacidad, se centraran fundamentalmente en esta segunda característica de la atención, que es su aspecto intensivo. Los modelos de capacidad conciben la atención como un conjunto de recursos limitados (energía mental limitada). Mientras las demandas de recursos de las distintas entradas sensoriales no excedan la capacidad del sistema, la cantidad de recursos, el sistema puede tratarlos simultáneamente, puede procesarlos a la vez.

En esta situación la tarea demandada al sujeto implica muy poca dificultad, necesitamos muy pocos recursos atencionales, lo que hacemos es distribuir nuestros recursos atencionales en todo el campo visual, y hacer un análisis simultáneo.

El primer modelo de este tipo fue elaborado por Kahneman (1973). Según este modelo la atención se concibe como un conjunto de recursos limitados. Si esto es así para entender la atención deberíamos estudiar como el sistema de procesamiento de información humano distribuye esos recursos, esto es lo que se llama la política de distribución de recursos atencionales entre las distintas operaciones que debe realizar el sistema en la realización de una tarea. La política de distribución de recursos sería el mecanismo encargado de administrar recursos de forma selectiva a las diferentes estructuras de procesamiento. Esta política de distribución depende de varios factores: las intenciones o la meta que se busquen en un momento determinado, la evaluación de la cantidad de recursos que requiere cada tarea y la activación que tenga cada deportista. La activación como ya hemos visto, es un constructo psicofisiológico complejo que hace referencia al nivel de receptividad y responsividad del sistema nervioso en un momento dado. Esta fluctúa con el tiempo, desde la situación más extrema, cuando estamos dormidos, hasta el otro extremo, nivel de arousal máximo, cuando estamos en una situación de alerta, realizando un gran esfuerzo, realizando una tarea o estamos muy excitados. La relación de la activación con la atención es compleja. Con niveles de activación muy bajos o muy altos, lejos de los niveles óptimos de activación, podemos disminuir los recursos atencionales. Los niveles óptimos de arousal o activación, ya sean altos o bajos, producen un aumento de los recursos atencionales. Por tanto, la política de distribución de recursos dependerá de la cantidad de recursos disponibles y esta a su vez, dependerá de la activación.

Sin embargo, hay situaciones, en nuestra vida cotidiana, en las cuales realizamos dos tareas a la vez: conducir y hablar, conducir y escuchar la radio, ver la tele y tejer, golpear una bola y hablar con un compañero, etc. Lo que se preguntan los investigadores en esta área de investigación es, ¿hacer dos cosas a la vez es realmente lo mismo que atender a dos cosas a la vez?, cuándo estamos haciendo dos cosas a la vez, ¿realmente estamos dividiendo nuestra atención o estamos alternando la atención entre una y otra?, ¿qué características deben tener las tareas para poderse hacer de manera simultánea?, ¿cómo se explica el hecho de que podamos algunas veces realizar dos tareas, otras no, o con más o menos interferencia?. La investigación nos muestra que el rendimiento depende de la cantidad de recursos necesarios para realizar cada tarea. Cuando la suma de recursos que requieren ambas tareas no excede la cantidad de recursos totales, se pueden realizar las dos tareas. Cuando exceden, se retira atención de una de las tareas y se alterna la asignación de recursos, o bien se hacen con menos recursos de los necesarios y por tanto nuestro rendimiento es peor (se produce interferencia).

Por último, tanto en el estudio de la atención dividida como en el de la atención selectiva, se han obtenido evidencias de que ciertos procesos o tareas no se comportan como los demás. Esto llevó a proponer la existencia de dos tipos de procesos o tareas: controlados (que requieren de atención y se producen de forma consciente) frente a automáticos (se realizan sin atención o con tan poca que es irrelevante), que no se producen de forma consciente. Aunque no hay acuerdo para diferenciar estos procesos, sí podemos afirmar que los procesos automáticos se caracterizan por: no interfieren unas tareas con otras, no hay nivel de conciencia, no están sujetos a las intenciones del sujeto y son difíciles de modificar. Por el contrario, los procesos controlados se caracterizan por: sí producen interferencias al realizar más de una tarea, se producen de forma consciente, están sujetos a las intenciones del sujeto y son fáciles de modificar.

En relación con las tareas, lo que se ha estudiado es como la práctica masiva, repetida, puede hacer que una tarea controlada se convierta en automática. A este cambio progresivo se le llama automatización. Sabemos, que los deportistas más expertos o entrenados son capaces de anticipar más que los novatos y seleccionan mejor los estímulos relevantes frente a los no relevantes, aunque esto no siempre es así. El grado

de experiencia, está asociado a mejores estrategias atencionales pero los factores emocionales pueden afectar o restringir la atención, favoreciendo los errores a la hora de percibir la información y a su vez, afectando a la toma de decisiones.

Dado que la cantidad de práctica se puede manipular, para este tipo de situaciones, no tiene sentido hablar de tareas automatizadas, frente a tareas controladas. Debe haber un continuo entre ellas. Se puede describir como experiencias de adquisición de destrezas que implican una progresiva disminución del control de las acciones. Al principio, cualquier acción necesita ser ejecutada mediante el control atencional. Con la práctica se van ampliando poco a poco las unidades que se pueden ejecutar sin ese control (atención consciente). Se pasa de controlar cada una de las acciones y con la práctica, todas estas acciones se convierten en una única unidad, que se realiza de forma automática y se supervisa o controla. ¿Qué pasa si no se utiliza esta atención en determinados puntos críticos?. Pues probablemente que aumentará considerablemente el número de errores.

Este control atencional es el que, en determinados momentos fracasa sobre todo en situaciones que implican planteamientos o toma de decisiones nuevas, cuando hay que incorporar secuencias nuevas de acción o cuando se producen jugadas peligrosas o difíciles. Cuando perdemos el control de la atención, son los golpes menos automatizados, las ejecuciones más difíciles, las que van a perder efectividad.

### 2.3.5. Manejo del estrés

En el mundo del deporte de competición, la pérdida de energía de muchos deportistas, muchas de las derrotas que se producen y la ausencia de ilusión y/o diversión por la propia actividad, pueden venir, en ocasiones, determinados por la presencia de estrés, mucho más que por ningún otro factor o variable psicológica. El estrés puede llegar a destruir la autoconfianza haciendo creer al deportista que es incompetente; puede dificultar la utilización de las habilidades que el deportista ha adquirido después de muchos años y horas de práctica. Además, el estrés es, en muchas ocasiones, causa de numerosos conflictos interpersonales, pudiendo inducir o favorecer la aparición de lesiones, e incluso provocar el abandono prematuro del deporte.

Por esta razón, cuando nos referimos al estrés en el ámbito deportivo, nos referimos a un trastorno no deseado, que cuando aparece puede manifestarse en forma de burnout o agotamiento psicológico, y que puede afectar tanto a deportistas como a entrenadores o demás personas implicadas en el deporte. Sin embargo, vamos a observar que el estrés no siempre es negativo y puede favorecer numerosas conductas saludables.

A pesar de la relevancia de este concepto en el ámbito deportivo, resulta difícil precisar qué es lo que entendemos por estrés. El objetivo, por tanto, vamos a centrarlo en facilitar la comprensión del concepto de estrés, desarrollando los distintos componentes, los desencadenantes que pueden favorecer su aparición, destacando la importancia de una buena evaluación para realizar una intervención adecuada.

A pesar de lo mucho que hay escrito sobre el estrés, existe una cierta confusión acerca de este término. Desde que Hans Selye (1963) introdujo este término en el ámbito de la salud, se ha convertido en uno de los términos más utilizados, no sólo por profesionales de las distintas ciencias de la salud como médicos, psicólogos, sociólogos, etc., sino por la gente en general, en el lenguaje coloquial del hombre de la calle. La popularización del término, ha contribuido a crear y mantener una enorme confusión respecto a su significado.

Existen distintas formas de abordar este fenómeno. Mientras los enfoques fisiológicos y bioquímicos, (Selye, 1956) consideran el estrés en términos de respuestas fisiológicas; los enfoques psicológicos o psicosociales (Holmes y Rahe, 1967) hacen especial hincapié en la situación estimular. En medio de esta situación, surge una nueva teoría que propone un nuevo componente: los factores psicológicos o cognitivos que median entre los estímulos estresores y las respuestas fisiológicas de estrés. Esta orientación centrada en la interacción entre estos componentes, desarrollada inicialmente por Lazarus (1966), nos lleva a entender el estrés como un fenómeno complejo, en el que están implicados tanto los estímulos y las respuestas, como aquellos procesos psicológicos que median entre ambos.

Sin duda, Selye ha sido el fundador de esta área de estudio y su teoría ha sido seguida por muchos autores (Selye, 1954, 1960, 1983). El problema de enfoques como el de Selye, consiste en entender que esta respuesta es únicamente orgánica, cuando la respuesta de estrés implica tanto factores fisiológicos como conductuales y mentales (cognitivos). Lo que sí parece claro, es que el estrés implica un proceso de reacción especial ante demandas de naturaleza fundamentalmente psicológica.

Por otro lado, las teorías que consideran que el estrés está generado por situaciones externas a la persona, se han centrado en los estímulos del ambiente y en cómo éstos pueden alterar el funcionamiento del organismo. Desde esta perspectiva, diversos autores trataron, sin mucho éxito, de delimitar las situaciones que pudieran considerarse estresantes dándoles un valor específico. El problema surgió al entender que una situación determinada, por ejemplo, divorciarse, puede ser muy estresante para una persona y un gran alivio para otra. Sin embargo, a pesar de las dificultades para categorizar las distintas situaciones que pueden considerarse estresantes, no podemos olvidar la enorme aportación y la influencia que han tenido estas teorías en psicopatología durante las dos últimas décadas.

Por último, conviene destacar la perspectiva interaccionista, cuyo máximo representante es Richard S. Lazarus (Lazarus, 1966, 1993; y Lazarus y Folkman, 1984). Este enfoque, enfatiza el papel de los factores psicológicos que median entre los estímulos desencadenantes de estrés y las respuestas de estrés, resaltando que las personas juegan un papel activo en la aparición de la respuesta de estrés. De esta forma, considera que una persona está sometida a una situación de estrés cuando ha de hacer frente a demandas ambientales que sobrepasan sus recursos, de manera que el sujeto percibe que no puede darles una respuesta efectiva. En estas situaciones, el individuo, emite una respuesta de estrés, que consiste en un aumento de la activación fisiológica y cognitiva del organismo, así como en la preparación del organismo para una intensa activación motora.

Estas respuestas, propician una mejor percepción de la situación y sus demandas, un procesamiento más rápido y potente de la información, una mejor búsqueda de soluciones y una mejor selección de respuestas para hacer frente a la situación,



preparando al organismo para actuar de forma más rápida y vigorosa. Las consecuencias de esta respuesta dependerán de su duración e intensidad. Es decir, el incremento de la activación puede resultar eficaz si no se sobrepasa un límite, más allá del cual, la activación puede dar lugar a una desorganización del comportamiento.

Este modelo destaca la evaluación que hace el sujeto de las demandas externas, y por tanto, subraya el papel que desempeñan los procesos mentales como mediadores de las reacciones de estrés. Las personas, están constantemente valorando el significado de lo que les ocurre y el estrés se produce cuando la persona valora que las demandas gravan o exceden los propios recursos para hacerlas frente (Lazarus y Folkman, 1984). Este autor, entiende el estrés como un concepto complejo y dinámico que implica distintas variables que interactúan entre sí.

En el ámbito del deporte, Martens (1987) señala que cuando un deportista está en una situación determinada, tiene una percepción de lo que esa situación le demanda y la compara con lo que percibe que es capaz de hacer. Si la demanda es mayor de lo que cree que es capaz de hacer, experimentará una respuesta de estrés originando paralelamente un aumento de la ansiedad. A medida que el resultado sea más importante, la respuesta de estrés será, probablemente, también mayor. Por otro lado, cuando un deportista está en una situación en la que percibe que su habilidad es mucho mayor que lo que demanda la situación, puede experimentar estrés causado por el aburrimiento. Tal vez, en deporte no sea muy común, pero sí existen determinadas situaciones, como veremos más adelante, que pueden volverse altamente estresantes cuando el deportista está en ambientes poco interesantes, monótonos o que exigen un considerable esfuerzo durante un período de tiempo prolongado. Por ejemplo, un jugador lesionado que no entrena ni viaja.

Por último, entre estas dos zonas, se encuentra la zona de energía o funcionamiento óptimo, o lo que es lo mismo, el equilibrio entre la demanda de la situación y la evaluación que hace el deportista de su capacidad para dar una respuesta.

A pesar de la unanimidad para considerar al estrés como responsable de gran número de trastornos psicológicos y fisiológicos, la respuesta de estrés no es en sí misma

nociva. Por el contrario, se trata de una reacción adaptativa que pone a disposición de la persona una importante cantidad de recursos excepcionales. Es más, a veces, y de forma especial en deporte, las mejores actuaciones del ser humano, los momentos más apasionantes, se producen en condiciones en las que existen ciertas demandas, y en las que la persona responde de modo intenso. No podemos imaginarnos a un deportista en los momentos previos a una competición importante sin emitir alguna respuesta de estrés. Pero cuando esa respuesta es excesivamente frecuente, intensa o duradera, pueden aparecer consecuencias negativas ya que el organismo no puede mantener durante mucho tiempo, un nivel constante de activación por encima de sus posibilidades, ya que esto puede dar lugar a deterioros a diferentes niveles, destacando los trastornos psicofisiológicos.

Algunos entrenadores, creen que un estrés elevado está asociado con una elevada energía física, y que un nivel bajo de estrés está asociado a poca energía. De la misma forma, muchos psicólogos del deporte, han utilizado durante años, la energía física y el estrés como sinónimos. Esto no es realmente así, y el fracaso para comprender la diferencia entre ambos conceptos ha constituido una dificultad a la hora de ayudar al deportista a encontrar esa zona de funcionamiento óptimo donde obtener el máximo rendimiento.

Ye hemos señalado, como la relación entre activación y rendimiento ha sido objeto de numerosas investigaciones, y sin embargo, hasta el momento, parece que ninguna de las teorías propuestas es capaz de explicar totalmente su relación. Numerosos autores (Gould, Tuffey, Hardy & Lochbaum, 1992; Krane, 1992; Weinberg, 1990) han considerado que la Teoría de la Zona de Funcionamiento Óptimo, propuesta por Hanin (1978, 1989), es una alternativa muy útil para explicar las relaciones entre activación y rendimiento deportivo. Este autor señala, que el nivel de activación óptimo es individual, lo que indica que un deportista en concreto puede alcanzar su mejor rendimiento cuando su activación se sitúe dentro de una zona de funcionamiento óptimo, siendo los niveles muy altos o muy bajos los que deterioran la ejecución, mientras que los niveles moderados, la facilitan.

Partiendo del modelo interaccionista, que entiende el estrés como ese “estado” que ocurre cuando se produce un desequilibrio substancial entre la demanda percibida del medio y las capacidades percibidas para hacerle frente, vamos a describir los distintos factores o componentes implicados en este proceso: el medio o las variables ambientales, las percepciones que tiene el sujeto, las respuestas a esas situaciones en cuanto a nivel de activación mental y física y los estilos de afrontamiento. Todo ello sin olvidarnos de que existen una serie de características, tanto internas (predisposición) como externas (apoyo social) que van a facilitar o no que este proceso ocurra.

A menudo, cuando las personas experimentan estrés, intentan descubrir la causa y generalmente acusan al medio (*e.g.* “el entrenador me presiona demasiado” o “cuando vi a toda esa gente me entró pánico”). Independientemente del entrenador, compañeros o familiares, tendemos a atribuir la causa de la respuesta de estrés a factores ambientales, y de esta forma comienza una forma de pensar muy automática y muy desadaptativa.

También hemos señalado, como muchos autores, durante años, han tratado de identificar distintas situaciones para calificarlas con un nivel de estrés determinado. Existen dos tipos de demandas, aquellas centradas en lo que se denominan sucesos vitales y, aquellas, conocidas como sucesos menores o sucesos diarios. Los sucesos vitales son definidos por Holmes (1967) como eventos sociales que requieren algún tipo de cambio respecto al habitual ajuste del individuo. El potencial estresante de un suceso vital, estaría en función de la cantidad de cambio que debe realizar una persona.

Sin embargo, la perspectiva centrada en los sucesos vitales ha sido criticada por no explicar suficientemente su relación con la salud. En esta línea, diversos autores (Lazarus y col.84), señalan otro tipo de sucesos, de menor impacto pero que ocurre con mayor frecuencia, como los responsables de la satisfacción cotidiana. No obstante, la realidad parece ajustarse a que ambos tipos de sucesos, tanto los sucesos vitales como los menores o diarios contribuyen de forma interactiva al proceso de estrés. (De Longis, 1988, Kanner, Coyne, Schaefer y Lazarus, 1981).

Respecto a los estímulos o demandas que pueden suscitar una respuesta de estrés, podemos decir que tan estresantes son los estímulos positivos o percibidos como agradables (*e.g.* pasar de suplente a titular) como lo son los estímulos aversivos o amenazantes (*e.g.* de titular a suplente), (Everly, 1989). En ambos casos, suponen un cambio de situación al que la persona ha de adaptarse (Holmes y Rahe, 1967). Lógicamente, los datos aportados por recientes investigaciones señalan que los estresores aversivos son mejores predictores de los efectos negativos para la salud. (Depue y Monroe, 1986; Kanner et al, 1981).

Por otro lado, independientemente del contenido o significado de cada situación, algunas características que más comúnmente suelen presentarse y colaborar para hacer estresante una situación son:

- Cambio o novedad en la situación estimular: aparecen demandas nuevas y hay que adaptarse movilizandoo recursos excepcionales (*e.g.* un cambio de entrenador o de equipo).

- Duración de la situación de estrés: cuanto más duradera sea la situación, las consecuencias para la persona serán más negativas (*e.g.* muchos meses sin ganar)

- Severidad o impacto: tradicionalmente se pensaba que a mayor severidad o intensidad, mayor respuesta de estrés. Hoy existe una gran controversia al respecto (*e.g.* una lesión importante)

- Factores temporales: se refieren a lo inminente de la situación y al período de tiempo que tiene una persona para anticipar el acontecimiento (*e.g.* portero suplente y ante una lesión del titular te anuncian que vas a jugar).

- Incertidumbre: cuanto mayor sea el grado de incertidumbre, más estresante será la situación (*e.g.* no saber si te van a renovar el contrato o una beca)

- Ambigüedad: se produce cuando alguno de los parámetros del estímulo, ya sea su severidad, probabilidad o inminencia, son desconocidos. A veces, esto se produce por defecto de información, pero otras veces, el exceso de información imposibilita su organización y correcta interpretación (*e.g.* información respecto a la continuidad de un club de fútbol la próxima temporada).

En el contexto del deporte, sobre todo en competición, existen numerosas situaciones, que pueden ser amenazantes, aunque eso no signifique que provoquen automáticamente estrés. Por ello, hablamos de situaciones potencialmente estresantes, que se convertirán en verdaderamente estresantes dependiendo de la valoración subjetiva que haga el deportista. Entre ellas, podríamos señalar aquellas situaciones que amenazan la seguridad personal, económica o profesional de los deportistas (e.g. rescisión de un contrato), las situaciones de sobreesfuerzo físico y emocional, el constante sometimiento a una evaluación social, la restricción de actividades de carácter normal y cotidiano para otras personas que no practican deporte, la exposición a situaciones desagradables, conflictivas o dolorosas, etc.

Ya hemos mencionado lo importante que son, a la hora de definir el estrés, nuestras percepciones. Hemos visto como no existe una situación concreta responsable del estrés sino que lo verdaderamente importante es cómo las personas perciben las distintas situaciones. Un jugador, cuando está en una pista llena de gente, puede pensar “qué gran oportunidad tengo para mostrar al mundo lo que soy capaz de realizar”, mientras que otro deportista puede pensar “qué horror si cometo un error delante de toda esta gente”. Por supuesto, la pista llena de gente, es el mismo, pero las percepciones de los dos deportistas son muy diferentes.

Tanto los sucesos vitales como los acontecimientos diarios ejercen una serie de demandas sobre el organismo. Cada persona las valora y dependiendo de cómo sea esta valoración, se producirá o no la respuesta de estrés. Esta valoración incluye una evaluación primaria, que se produce cuando el sujeto evalúa el tipo de demanda, tanto interna como externa, es decir, lo que le exige la situación, y una evaluación secundaria, que se refiera a la valoración que hace cada persona de los propios recursos para afrontar dicha situación. De esta forma, podemos decir que son los recursos personales los que van a determinar, en gran medida, que un deportista se sienta asustado, desafiado u optimista, y produzca o no una respuesta de estrés.

Sabemos que es nuestra percepción del mundo la causa de nuestras emociones. Como ya hemos comentado, esto no significa que el medio no juegue un papel importante a la hora de determinar el estrés que puede experimentar una persona. Con toda seguridad,

existe más probabilidad en algunas situaciones que en otras, pero una situación no se convierte en estresante a menos que sea evaluada de forma negativa por el sujeto.

Los pensamientos que conducen al estrés, suelen comenzar en forma de preocupación. Esta ocurre cuando existe una discrepancia entre lo que se espera que ocurra y lo que se percibe que está ocurriendo o va a ocurrir. Un deportista espera obtener un resultado, pero en función de experiencias previas, le preocupa su capacidad para enfrentarse a esa competición. Espera poder controlar la ansiedad previa, pero a su vez le preocupa su habilidad para lograrlo. De nuevo, estar preocupado no es estresante. Cuando identificamos un problema o una discrepancia entre lo que deseamos que ocurra y lo que percibimos que puede ocurrir, la preocupación puede ayudarnos a movilizarnos para encontrar la solución a ese problema. Si tenemos suficiente información para dar una respuesta adecuada, la preocupación será productiva, incluso, aun no teniendo suficiente información, parece que estemos forzados a continuar intentando resolver ese problema. Una preocupación puede volverse estresante cuando nos frustra y produce respuestas improductivas o cuando nos vemos incapaces de encontrar una respuesta satisfactoria.

El tercer componente del proceso de estrés, son las respuestas individuales de activación que dan las personas a las distintas situaciones. Esto es, la forma de activarse y la intensidad de cada conducta son también diferentes según las personas. Utilizamos el término de activación, más que el de energía física, porque la activación se refiere, no sólo a energía física sino a la activación fisiológica, mental o motora. Parece que la respuesta de estrés está esencialmente unida a la presencia de algún tipo de respuesta del organismo. Este tipo de respuesta suele implicar básicamente un conjunto de respuestas fisiológicas y psicológicas. Por tanto, cuando tratamos de manejar el estrés, es importante que consideremos todas estas respuestas o manifestaciones del estrés. La siguiente tabla, resume muchos de los cambios fisiológicos, mentales y motores que ocurren cuando una persona está estresada.

De cara a la intervención o manejo del estrés, y siguiendo a Mc Kay, Davis y Fanning, (1981), si entendemos el estrés como el resultado de los pensamientos negativos que tiene una persona respecto a una situación junto con los cambios en su nivel de activación, debemos hablar de dos tipos de estrés, somático y mental, dependiendo de

qué es lo que ocurre primero, si el pensamiento negativo o el cambio en los niveles de activación. Estas dos fórmulas del estrés se muestran en la siguiente figura:

- 1.- EE ambientales → Activación → Pensamientos negativos = Estrés
- 2.- EE ambientales → Pensamientos negativos → Activación = Estrés

En el primer caso, un deportista entra en el vestuario cuando se está preparando para un partido de tenis importante (situación). Al entrar, de repente siente un aumento de la tensión muscular, su corazón late más rápido y le empiezan a sudar las palmas de las manos. Siente mariposas en el estómago (activación). Por la cabeza le pasan pensamientos del pasado. Trata de explicar o justificar esos pensamientos recordando lo estresado que se sintió la última vez que jugó en ese club (pensamiento negativo). Ese aumento de activación, no se debe al vestuario en sí, sino a la asociación entre el aumento de activación y ese lugar determinado. Cuando tiene que volver a jugar en ese lugar, el vestuario es el estímulo que dispara automáticamente la activación.

En el segundo caso, el mismo deportista se encuentra en los momentos previos al partido y ve al contrario calentando (estímulo). Piensa que el contrario está muy en forma y va a ser imposible ganarlo. Se imagina humillado delante de todos los amigos que han ido a verle jugar (pensamiento negativo). En ese momento, empieza a notar que el corazón se acelera, sube la adrenalina, tensa los músculos y su mente da saltos de un pensamiento a otro, analizando intensamente la situación (activación). En este caso, los pensamientos preceden al nivel de activación, mientras que en el caso anterior, es la activación la que produce esos pensamientos. De nuevo, en ambos casos, la situación en sí misma, no es la que causa el estrés, sino la interpretación que se hace de cada situación.

Otro componente importante dentro del proceso del estrés se refiere a cómo las personas afrontan las distintas situaciones que se les plantea. Las personas se diferencian por su forma de preocuparse, o lo que es lo mismo, por su forma de solucionar los problemas. Las personas con una ansiedad elevada, tienden a percibir mayor número de sucesos como negativos, a preocuparse más y a responder de forma más negativa a cualquier situación, que otras personas con niveles más bajos de ansiedad. Por razones complejas,

basadas en los tipos de explicaciones que las personas se hacen a sí mismas acerca de sus experiencias, las personas con ansiedad elevada, suelen tender a centrarse en el lado negativo de casi todas las cosas. Estos patrones de pensamiento, son difíciles de modificar ya que son muy automáticos, pero es importante empezar por hacerles ver, que son sus percepciones de las situaciones, y no las situaciones en sí mismas, las que causan sus niveles de estrés.

Cuando hablamos de afrontamiento o coping, nos referimos a un concepto que se ha utilizado con diferentes significados. En un principio se ha entendido que el coping o afrontamiento se produce cuando se reduce o suprime el estado de estrés, esto es, lo definen como un resultado. (Levine, Weinberg y Ursin, 1978). Otra aproximación, más centrada en el proceso, es defendida por Lazarus (1993) que entiende el afrontamiento como los esfuerzos, tanto cognitivos como conductuales, que hace una persona para hacer frente al estrés. De esta forma, emplea el término de afrontamiento, indistintamente de que el proceso sea adaptativo o ineficaz. Separa, por tanto, el afrontamiento de los resultados. Durante muchos años, se ha tratado de identificar procesos de afrontamiento que fueran universalmente válidos y eficaces, pero una y otra vez se ha comprobado, que no existen afrontamientos buenos o malos sino que eso depende de múltiples factores. Por ejemplo, cuando se produce una derrota importante, el distanciamiento puede ser una respuesta muy adaptativa en un primer momento, y muy peligrosa para alcanzar un buen rendimiento si continúa empleándose como estrategia después de un período determinado.

Este tipo de aproximación, centrada en el proceso, entiende el afrontamiento, no tanto como un estilo personal, de carácter más o menos estable, sino como algo que depende del contexto. Según el tipo de amenaza, la estrategia de afrontamiento varía. A su vez, el tipo de afrontamiento eficaz, va a depender de la evaluación respecto a que se pueda o no se pueda hacer algo para cambiar la situación. En función de esto, destacar, al menos, dos funciones del afrontamiento, una centrada en el problema y otra en la emoción. En el primer caso, el sujeto va a tratar de modificar la fuente que genera el estrés. En el segundo caso, el sujeto trata de cambiar el modo en que interpreta lo que le está ocurriendo.



Aun así, asumiendo que la eficacia del afrontamiento va a variar según el contexto, algunos autores señalan cómo algunas estrategias (solución de problemas o revaloración positiva) suelen asociarse a resultados positivos, mientras que otras, (distanciamiento o confrontación) se asocian a resultados negativos. Los procedimientos psicométricos utilizados por el grupo de Lazarus (84) para medir las estrategias de afrontamiento, preguntando a los sujetos acerca de cómo afrontan usualmente el estrés, en lugar de como afrontan cada situación específica, vuelve a acercar el afrontamiento a una medida de rasgo o estilo de afrontamiento, a pesar de partir de una concepción diferente.

Por último, Törestad, Magnusson y Oláh (1990) demostraron empleando su inventario S-R (Multi-situación ;Multi- Reaction Inventory MSMRI) que las estrategias de afrontamiento no se pueden reducir ni a un proceso ni a las disposiciones personales de cada sujeto, sino que se debe a la interacción entre ambos factores.

A lo largo de nuestra exposición, hemos ido describiendo los distintos elementos que componen el estrés. Así, hemos definido el estrés como el desequilibrio entre la demanda producida por una determinada condición ambiental, y la respuesta que produce el sujeto como consecuencia de la evaluación que realiza. No podemos, por tanto, olvidarnos de aquellos factores que van a modular esta respuesta de estrés, tanto si está provocado por factores ambientales como por factores personales (tipo de personalidad, sensación de control, percepción de la propia vulnerabilidad). Junto a estos aspectos se encuentra el apoyo social, que constituye un recurso social de afrontamiento e implica la presencia de relaciones humanas adecuadas. Esto es, la compañía, el contacto con personas de confianza, la pertenencia a un grupo social, etc., pueden amortiguar la influencia de las experiencias estresantes, favoreciendo la adaptación, ya sea, reduciendo el impacto del estrés reforzando su capacidad para hacerle frente, aumentando su motivación para solucionar el problema o ayudando a controlar los momentos difíciles.

En el ámbito del deporte, el apoyo social de entrenadores, directivos, compañeros, médicos, fisioterapeutas, psicólogos, padres, cónyuge, amigos, prensa, seguidores, etc., pueden tener una enorme trascendencia en el proceso de estrés de un deportista.

Además de las variables mediadoras de la respuesta de estrés (evaluación cognitiva y estrategias de afrontamiento) y del apoyo social, existen un conjunto de variables personales de tipo disposicional, que modulan las respuestas del sujeto a las distintas situaciones. Por ejemplo, una sólida autoconfianza puede contribuir a minimizar el impacto de situaciones potencialmente estresantes, mientras otras, van a constituir una fuente potenciadora de estrés, (*e.g.* conducta Tipo-A, creencias e ideas irracionales, hostilidad, percepción de falta de control, etc.) otras van a ser protectoras o facilitadoras de la salud (el optimismo, el sentido del humor, la autoestima, la sensación de control y un patrón adecuado de pensamiento).

Dado que en nuestro estudio hemos medido el burnout en jóvenes deportistas, y a pesar de no detenernos en desarrollar todas las posibles manifestaciones que puede generar una respuesta prolongada de estrés, hemos considerado la necesidad de dedicar un apartado para describir este proceso.

Un informe sobre deportistas universitarios sobre sus experiencias relativas al estrés derivado del entrenamiento, puso de manifiesto que el 66% de ellos habían sentido el exceso del mismo, y la mitad afirmaba que había sido producido por una mala experiencia (Silva 90). Otras investigaciones indican que el 60% de las mujeres y el 64% de los hombres habían tenido, al menos, un episodio de cansancio en su actividad como corredores (Morgan, O'Connor, Sparling y Pate, 1987), y este cansancio no se limita a los deportistas de élite, como erróneamente se ha dado a veces por supuesto. En la actualidad, el entrenamiento en la mayoría de deportes requiere sesiones a lo largo de todo el año, de modo que los períodos de descanso de la actividad son cada vez más cortos.

Existen numerosos estudios que nos indican motivos para practicar y razones para abandonar. Todos los datos coinciden en señalar la idea de que los jóvenes deportistas, con demasiada frecuencia, son personas sometidas a una gran cantidad de estresores de diversa índole: social, académico, afectivo y de entrenamiento, ante los cuales no presenta estrategias de afrontamiento que le permitan enfrentarse con éxito a las demandas, por lo que puede producirse el abandono o dejar otro tipo de secuelas en caso de seguir practicando. Además, con frecuencia, queda de manifiesto cierta confusión entre las definiciones habituales de términos relacionados entre sí, como son: el

sobreentrenamiento, el cansancio y el agotamiento psicológico. El sobreentrenamiento se refiere a sesiones de entrenamiento demasiado intensas y prolongadas para que las personas puedan adaptarse a ellas, lo que se traduce en una disminución ulterior del rendimiento (Murphy, Fleck, Dudley y Callister, 1990). En realidad es una extensión anómala del proceso de entrenamiento que culmina en un estado de cansancio. A diferencia del exceso de entrenamiento, que da un descenso en el rendimiento, la estrategia de exponer a deportistas a sesiones de cantidad/intensidad elevadas (entrenamientos periodizados) favorece el aumento del nivel de ejecución. La diferencia entre un sobreentrenamiento y un entrenamiento periodizado depende en gran parte de las diferencias y las capacidades individuales.

El cansancio se define como el resultado o consecuencia final de un exceso de entrenamiento. Es un estado en el cuál el deportista tiene dificultades en mantener los regímenes normales de entrenamiento y ya no puede alcanzar los niveles de ejecución anteriores. Se puede considerar el sobreentrenamiento como un estímulo y el cansancio como una respuesta (Morgan, Raglin, O'Connor y Ellisckson, 87) aunque el cansancio está relacionado con una serie de síntomas y trastornos conductuales, su principal característica psicológica es la depresión.

Por último, el agotamiento o burnout es un concepto que surgió en el contexto de la Psicología del trabajo para intentar definir, y en su caso, explicar, "un tipo particular de estrés" originado por una serie de demandas laborales, especialmente de carácter interpersonal, que aparecía en determinados contextos, fundamentalmente relacionados con "profesionales de ayuda" o lo que es lo mismo, con aquellas profesiones que requieren del trabajador una relación continua de asistencia hacia el cliente. Desde su aparición, en los primeros trabajos que abordaron su definición (Freudenberger, 1974; Ginsburg, 1974), han ido surgiendo multitud de dudas conceptuales y aplicadas respecto al verdadero lugar que ocupa este síndrome y su distinción de otros como el de estrés laboral.

Sin embargo, el agotamiento psicológico ha recibido más atención dentro de los estudios del deporte que el sobreentrenamiento o el cansancio (Duda, 1990 y Smith, 86). Es un concepto complejo y consiste en una respuesta psicofisiológica exhaustiva exhibida como resultado de esfuerzos frecuentes, a veces extremos pero en general, ineficaces, que tienen

como objeto satisfacer las demandas competitivas y del entrenamiento excesivo. El agotamiento incluye la retirada psicológica, emocional y a veces, física de una actividad, en respuesta a la insatisfacción o al estrés excesivo (Smith, 86). Existen muchas razones por la que los deportistas abandonan su participación y, parece demostrado, que el agotamiento es sólo una de ellas.

Su presencia, está condicionada a la práctica deportiva de cierta intensidad competitiva y a las presiones del propio contexto, pudiendo provenir éstas últimas de cualquiera de los elementos que interactúan en el deporte. En efecto, si el deporte es entendido como una profesión para aquellas personas que lo practican con cierto nivel de competitividad, es fácil entender que en este contexto pueden aparecer todas las variables situacionales, interpersonales y sociales que provocan el padecimiento del síndrome.

En este sentido, nos propusimos evaluar este síndrome, puesto que puede detectarse en deportistas jóvenes cuando existe una intensidad inapropiada. El comienzo a edades cada vez más tempranas y el aumento de horas dedicadas al entrenamiento en esta etapa, puede malograr la trayectoria de los deportistas debido al desarrollo del síndrome. Algunos autores han tratado de definir este término dentro del deporte e incluyen características como: pérdida progresiva de ilusión, idealismo, energía y motivación, apareciendo un estado de fatiga, aumento de la irritabilidad y pérdida de entusiasmo, todo ello producido por un trabajo realizado en situaciones de alta presión durante mucho tiempo, lo que produce sentimientos de incompetencia, fragmentación, alienación y frustración.

Es cierto, que el deporte es un ámbito capaz de proporcionarte las mayores alegrías y las mayores desilusiones o frustraciones. También sabemos, que muchas veces, el trabajo y la excelencia no siempre te permiten alcanzar tus objetivos, aunque probablemente te permitan estar cerca, y la relación entre esfuerzo, rendimiento y recompensa no siempre es equilibrada. Por eso es tan importante estar preparado, pues por mucho talento que se tenga, llegarán los malos momentos, surgirá la incertidumbre y la duda, y esa preparación es la que se encargará de evitar los bloqueos, las atribuciones erróneas, los escapes y /o abandonos prematuros.

A pesar de las pocas investigaciones realizadas sobre el burnout, la necesidad de conceptualizar ha llevado a varios autores a intentar teorizar sobre el mismo, de ahí que aparezcan 4 modelos teóricos que se adentran en el término: El modelo afectivo-cognitivo de Smith (1986) es el más aceptado, sin olvidarnos de los modelos de Silva (1990), Schmidt y Stein (1991) y Coakley (1992).

El modelo de Smith (1986), muestra el modo en que los factores de la situación, la evaluación de ésta y las respuestas fisiológicas y conductuales están relacionados entre sí. El nivel de motivación y la personalidad influyen en cada uno de estos componentes. Smith concibe el agotamiento como una reacción al estrés crónico y cree que el síndrome puede ser incorporado a un modelo cognitivo-afectivo. Para entender el abandono de un deportista es necesario comprender el balance de costes y recompensas que él mismo hace de lo que le proporciona el deporte. El agotamiento, que no siempre será la causa de un abandono, resultará del incremento del estrés producido por los costes que el deportista percibe como imposible de afrontar. Los componentes de este modelo son: la situación, la evaluación, las respuestas psicofisiológicas y las consecuencias conductuales.

La situación incluye el modo en que interactúan las demandas y los recursos. Si aparece un desequilibrio entre las demandas (internas o externas) y los recursos, según el cual aquellas exceden a éstos, se provocará una sobrecarga que dará lugar al estrés. Por ejemplo, en jóvenes deportistas, factores como: demandas de tiempo y energía, aburrimiento, destrezas insuficientes, problemas con entrenadores o exigencias de la competición, pueden constituir una fuente de estrés.

La evaluación cognitiva es el modo en que se interpreta la situación. El desequilibrio entre las demandas y los recursos puede provocar, con el tiempo, la sensación de sobrecarga. Por ejemplo, si un jugador percibe un bajo nivel de logros durante un tiempo, a la larga sentirá escaso control sobre la situación pensará que es incapaz de cambiar su entorno. Lo que importa es la percepción de la situación (Lazarus, 1984). Luego, a menudo, no es el evento o situación lo que provoca la reacción, sino lo que se piensa acerca de esa situación. Las creencias irracionales sobre la importancia del éxito y aprobación social persiguen a muchas personas y les predisponen a reacciones inadecuadas de estrés. De ahí la

importancia de evaluar las creencias, las expectativas y los objetivos para evaluar cómo éstas influyen en el funcionamiento psicológico de los jóvenes deportistas.

Las respuestas psicofisiológicas, se refieren a las respuestas producidas al estar, durante tiempos prolongados, con respuestas de tensión, irritabilidad y/o fatiga. Los afectados por el agotamiento deportivo se sienten emocionalmente exhaustos y tienen pocos sentimientos positivos. Pueden desarrollar trastornos relacionados con el sueño, susceptibilidad a la enfermedad y letargia. El deporte que en su momento provocó alegría y diversión ahora produce tensión y enfado.

Por último, las conductas de afrontamiento y de tarea son el componente final del modelo, entre las que se incluyen el descenso en el nivel de ejecución, dificultades interpersonales, conducta rígida, retirada de la actividad. Este autor sostiene, que en el deporte, la personalidad y la motivación moderan la relación con el estrés.

El propósito de Schmidt y Stein (1991) al proponer el modelo del compromiso, fue poder diferenciar a aquellos deportistas que continúan practicando, los que abandonan y los que "sufren" el agotamiento. Igual que en el modelo anterior, los autores plantean que la percepción del deportista, en el sentido de interpretar la situación, es lo que va a dar lugar al abandono. Estos autores entienden que abandono y agotamiento no tienen por qué ser consecuencia el uno del otro, sino más bien dos opciones diferentes de retirada de la actividad deportiva. La diferencia entre ambos conceptos es cuantitativa y podría explicarse de la siguiente manera: un descenso de las recompensas junto con un aumento de los costes puede dar lugar al abandono prematuro. En contraste con esto, un aumento de las recompensas con un incremento de los costes constantes que "pesan" más que las recompensas puede ocasionar agotamiento. Un descenso en las recompensas con aumento de costes provocaría agotamiento, estando aquí la diferencia en el mayor tiempo de duración de esta situación en comparación con el abandono.

El tercer componente de este modelo es el compromiso deportivo cuyos antecedentes son todos los factores estables, positivos y no positivos, que están representados por el disfrute o la carencia del mismo, como hemos señalado anteriormente, y que hace que unos deportistas se comparen con otros. Según el compromiso deportivo podría aventurarse el

tiempo que puede permanecer una persona en su actividad, con lo que puede distinguirse entre los que hacen deporte por disfrute y los que lo hacen por otras razones.

Una valiosa aportación de estos autores, que estudian los procesos psicológicos y sociales asociados al deporte, consiste, no sólo en diferenciarse entre los deportistas que abandonan prematuramente, que sufren agotamiento o que disfrutan, sino en señalar la necesidad de establecer mejoras en las distintas escalas de medida correspondientes y conseguir una adecuada planificación de la prevención y el tratamiento.

Coakley (1992), no está de acuerdo con el hecho de que el agotamiento en jóvenes deportistas se conceptualice como fruto de problemáticas individuales, y discrepa de los que entienden el síndrome como consecuencia del estrés. Parte de la idea de que el agotamiento es un problema social que radica en la organización social del alto rendimiento en sí misma, y por tanto, sugiere la necesidad de implantar estrategias de intervención dirigidas a modificar las relaciones sociales asociadas con la participación deportiva de élite, la cantidad de control que se ejerce sobre los jóvenes deportistas en relación a su vida dentro y fuera del deporte, la falta de habilidad que los jóvenes deportistas tienen para valorar críticamente las razones de su participación y cómo la participación deportiva ata el resto de sus vidas, la organización social de los programas deportivos de alto rendimiento y las condiciones de entrenamiento y competición en dichos programas.

Este modelo se distancia del modelo de Smith y no comparte que la mayoría de los autores propongan como solución al agotamiento técnicas psicológicas para afrontar el estrés, pero que sean pocos los que planteen estrategias preventivas dirigidas a modificar aspectos de la vida del deportista en este ámbito: mejores relaciones entrenador-deportista, más autonomía para los deportistas y mayor apoyo social.

A pesar de entender que agotamiento y estrés forman parte de la misma realidad, entiende el agotamiento en términos de problema social y no como un fracaso personal individualizado, que es lo que dejan entrever otros modelos, si partimos de la concepción de que el origen del problema está en la percepción que el deportista tenga de la situación. El agotamiento que a él le han definido los deportistas como "estar ahogado, aprisionado,

en ninguna parte, o perdido en el tiempo" es un fenómeno social que se da en la competición deportiva debido a dos factores: la obligación de vivir principalmente experiencias de desarrollo de un autoconcepto unidimensional, relacionado exclusivamente con el deporte y la falta de recursos para poder relacionarse dentro y alrededor del deporte, que se encuentra seriamente restringido, sobre todo, en jóvenes deportistas.

De este modo, concluye que el agotamiento cuyo síntoma básico y no causa del mismo es el estrés, es un proceso que está conectado con el desarrollo social de los jóvenes deportistas, con las relaciones sociales asociadas, con la competición deportiva y con la organización social del alto rendimiento. Cooley (92), que no explica el abandono deportivo prematuro en este modelo, lo había estudiado antes pero también desde una perspectiva social negativa: rigidez organizacional, explotación o falta de autonomía. Aun aceptando que la retirada deportiva puede ser un evento negativo debido a causas traumáticas causantes del abandono, mantiene, que en otras ocasiones, no es un hecho traumático porque supone un cambio en el desarrollo personal a otra área vital considerada como más importante, como es el caso de deportistas en edad escolar o no profesionales. Enfatiza, de nuevo, los factores estructurales de carácter social que están relacionados con esta "afortunada transición de roles" abriendo un avía esperanzadora al no tener que ser considerado el abandono siempre como algo traumático.

Por último, el modelo de Silva, (1990), parte del supuesto de que las excesivas cargas de entrenamiento a las que se someten los deportistas tienen como consecuencia la aparición de respuestas negativas a nivel psicofisiológico. La interacción de estas respuestas psicofisiológicas, tienen a corto plazo un efecto negativo sobre el rendimiento en los entrenamientos, ante lo cual habitualmente, los entrenadores incrementan los estímulos de entrenamiento, con pocos períodos de recuperación, lo que produce, a medio o largo plazo, la aparición de síntomas de burnout, lo que puede llevar al abandono de la práctica. Si bien, cada modelo concibe el agotamiento de forma diferente, no resulta difícil conectarlos entre sí, pues resulta difícil tener que elegir uno en contraposición del otro, teniendo tantos aspectos en común.



### **CAPÍTULO 3. CARACTERÍSTICAS Y NECESIDADES PSICOLÓGICAS EN EL TENIS**

Vivimos en una sociedad en la que el deporte se ha hecho algo cotidiano. La televisión y la prensa escrita, dedican gran parte de sus programas al deporte y cada vez son más los jóvenes y los adultos que lo practican. El tenis, en concreto, se ha convertido en un fenómeno definitorio de una época determinada. Para algunas personas, es el deporte que les mantiene en forma, para otras, el deporte que les entretiene, para otras, el elegido para formar a los más pequeños y por último, para otros, los menos, el que les hace millonarios. En cualquier caso, los resultados que ha alcanzado el tenis en nuestro país han sido muy elevados. Hace años, incluso impensables. La preparación de los deportistas, la consecución de su maestría, está condicionada por numerosos factores: nivel de bienestar material, organización efectiva del entrenamiento, existencia de instalaciones deportivas adecuadas, dirección pedagógica-psicológica, planificación y progresión de la competición, riguroso control higiénico y médico, etc. Las posibilidades potenciales de las personas son tan grandes, que incluso, a pesar del estado actual del tenis, pensamos que aún quedan muchas cosas por conseguir y por mejorar en el entrenamiento de este deporte. Adquirir más velocidad, más potencia, más coordinación, no es una tarea fácil. Mucho más difícil resulta si no tenemos en cuenta todos y cada uno de los factores psicológicos, intelectuales y afectivos, que actúan, muchas veces potenciando pero muchas otras, bloqueando los aprendizajes y/o los resultados esperados.

La evolución del tenis español tuvo un punto inflexión que dio un nuevo rumbo, que se inició con la aparición de jugadoras/es de la talla de Luis Bruguera, Emilio y Arancha Sánchez Vicario, Conchita Martínez, Alex Corretja, Albert Costa, etc., logrando una práctica muy difundida del tenis y una destacada presencia española dentro del deporte de élite, que se ha mantenido hasta la actualidad, con la consolidación de un elevado número de jugadores y jugadoras, desde hace ya unos años, entre los que merece una mención especial Rafael Nadal, sin menospreciar a Ferrer, Verdasco, Robredo, Ferrero, López, Almagro, y otros muchos que le siguen y que ya, desde las categorías infantiles, están cosechando triunfos relevantes dentro del panorama mundial sin olvidarnos de los

últimos triunfos del tenis femenino, con Garbiñe Muguruza y Carla Suarez encabezando la lista de jugadoras.

Todo esto ha contribuido o generado la necesidad de formación y mejora de los técnicos para poder responder a las demandas exigidas. Poco a poco, también el tenis ha evolucionado hacia un estudio más científico que he permitido que se produzcan numerosos avances en el entorno de los jugadores, aunque a veces, consideremos que éstos siguen siendo escasos. De forma concreta, el estudio específico sobre aspectos psicológicos relacionados con el rendimiento en el tenis, se ha multiplicado en los últimos años, en un intento de dar respuesta a las múltiples demandas, que un deporte tan exigente como es el tenis, se realizan.

Inicialmente, como en otros contextos del deporte, los esfuerzos se dirigieron a tratar de determinar características estables de personalidad que podían predisponer a tener éxito, sin obtener resultados concluyentes. Luego se realizaron múltiples estudios tratando de caracterizar las conductas que deberían tener los técnicos y demás personas involucradas en el desarrollo y rendimiento de un jugador. Actualmente, existen pocas dudas respecto a la complejidad de investigar los determinantes del rendimiento, por la inestabilidad de las situaciones deportivas, tanto del entrenamiento como de la competición, y por la cantidad de aspectos relevantes responsables del mismo. Actualmente, la mayor parte de los jugadores, sabe cómo prepararse física, técnica y tácticamente para una competición. Los entrenadores saben cómo planificar con precisión y eficacia, pero, a pesar de que se ha afirmado en numerosas ocasiones que el tenis, realmente es un juego mental, pocas veces, por no decir casi nunca, se dedica tiempo a entrenar estos aspectos en las etapas de formación de un jugador, dejando que reine el desconcierto o que el rendimiento fluctúe a merced del azar, en categorías superiores, como si los factores psicológicos no afectaran o no fueran susceptibles de mejora.

Al igual que cada deporte tiene una serie de características técnicas, tácticas, fisiológicas, biomecánicas, etc., que los distingue de los demás, también cada deporte presenta una serie de exigencias psicológicas que es necesario conocer. Precisamente el tenis, es uno de los deportes que reúne mayor complejidad a la hora de establecer las

características psicológicas óptimas que debería desarrollar un jugador a lo largo de su carrera deportiva, y las que debe mantener durante todo un partido. Cuando analizamos deportes como la prueba de velocidad de 100 metros en atletismo o natación, resulta más fácil estructurar cuál debe ser la actuación del atleta o nadador y ver concretamente cuáles son las variables psicológicas que son más características. Por ejemplo, se puede analizar el tipo de atención más apropiado para este tipo de prueba y ver su desarrollo a lo largo de la misma, pues el tiempo es corto y siempre se repite lo mismo. En el tenis, esto es poco menos que imposible, pero ello no ha impedido el análisis de sus necesidades.

Cada deporte tiene una serie de demandas mentales y físicas determinadas. Desde el punto de vista psicológico, el tenis está considerado como uno de los deportes donde intervienen un mayor número de variables. Si examinamos algunos aspectos característicos de este deporte, esta afirmación resulta evidente por varias razones, además de que no podemos olvidar el dato que han dado algunos estudiosos de este deporte, al señalar que al menos, el 80% del tiempo total de un partido, es tiempo de “no juego”. Algunas de estas razones se describen a continuación:

- a) El tenis es un **deporte individual**. Existe soledad ante el esfuerzo, lo que a veces se traduce en más tensión que en los deportes de equipo.
- b) **No existen suplentes**, ni tiempos muertos. Nadie puede tomar el lugar del deportista de forma transitoria.
- c) **No hay entrenadores**, a excepción de las competiciones en las que se compite por equipos (Copa Davis, Copa Federación, etc.). El éxito o fracaso son consecuencia directa de la acción del jugador.
- d) Hay que enfrentarse a un **adversario real**. A diferencia de lo que ocurre en muchos deportes individuales (gimnasia, patinaje artístico, etc.), hay que luchar directamente con otra persona.
- e) En muchos partidos, en la etapa de formación, salvo en las grandes competiciones, es **el adversario quién juzga** si la bola ha entrado o no. En muchos casos los jugadores tienen que hacer de árbitro.

f) El sistema de puntuación que decide los partidos, indica que el jugador nunca se encuentra a salvo. **No hay reloj** y el deportista siempre se encuentra en una situación vulnerable. Puedes ir ganando 6/0 5/0 y el partido no está resuelto.

g) La **longitud de los partidos** y el carácter mudable de las condiciones, pueden resultar agotadores. La necesidad de estar concentrado durante períodos de tiempo muy prolongados, y a veces, los cambios de viento, iluminación, superficie, ruido, altitud, etc., pueden ejercer una influencia considerable en las condiciones físicas del juego.

h) Los **padres suelen estar implicados** en este deporte desde el principio. Debido a la compleja naturaleza del juego y a la considerable cantidad de tiempo y esfuerzo que exige el éxito, sin menospreciar la cantidad de dinero que hay que invertir inicialmente, los padres se involucran con rapidez.

i) Está en juego, claramente, la propia **autoestima**. Para alcanzar una posición de élite en el tenis, los jugadores tienen que empezar pronto y dedicar una buena parte de su vida al juego. Se convierte en algo muy difícil para ellos, distinguir entre lo que son y cómo lo están haciendo.

j) En muchos casos, el tenis exige una **enorme dedicación** a los jóvenes jugadores, en detrimento de otros aspectos de sus vidas. Las exigencias de la competición son muy altas, con el desgaste que esto supone y lo que afecta al desarrollo de una vida más rutinaria y ordenada.

En general, el tenis es un deporte que requiere un elevado número de horas de entrenamiento diario desde edades muy tempranas. En las primeras fases de iniciación y perfeccionamiento, nos podemos encontrar, desde niños que entrenan un par de horas a la semana, hasta niños que ya inician un entrenamiento diario de dos horas o más de tenis y una hora más de preparación física. A medida que avanza el nivel del jugador y el compromiso dentro de la competición es mayor, también avanza el número de horas de entrenamiento, alcanzando una media de 4-5 horas de tenis y alrededor de una hora de preparación física. Todo esto sin contar el ritmo de competición, que existen competiciones todas las semanas, y que si quieres ganar puedes jugar 6 o 7 partidos durante la misma, y que en edades todavía precoces, la mayor parte de torneos se producen fuera de tu lugar de residencia por lo que competir en este deporte, significa pasar muchas semanas fuera de casa, sin estar más de 8-10 días en la misma ciudad.

Cuando se les ha preguntado a jugadores que han tenido éxito en este deporte, cada uno ha señalado aquellas destrezas que consideraban relevantes para obtener el máximo rendimiento. Sin embargo, a pesar de las diferencias, se ha encontrado que todos comparten un punto en común: la necesidad de desarrollar un jugador física y técnicamente capaz, con confianza en esa capacidad y emocionalmente estable para aceptar la presión, los cambios y las distintas responsabilidades que cada situación conlleva. Para lograr todo esto, es importante planificar desde edades muy tempranas y un equipo de personas, tanto técnicos como familia y/o amigos que apoyen incondicionalmente a los/as jugadores/as.

Además, cuando hablamos de entrenamiento dentro del tenis, nos encontramos con algunos matices que hay que tener en cuenta. A diferencia de lo que ocurre con otros deportes, donde el paso del verano anuncia la llegada de competiciones, ligas, etc., en el tenis, prácticamente todos los meses del año se celebran partidos y competiciones importantes. No existe una temporada de descanso, y son los jugadores y entrenadores los que tienen que decidir cuándo quieren dar el máximo y cuando quieren descansar y recuperarse. Esto tiene todavía más matices, según la edad y el nivel del jugador en cuestión. Sin embargo, con frecuencia, nos encontramos con un gran número de jugadores que no están familiarizados con el modelo de periodización, y, o lo juegan todo o la selección de los torneos no tiene un orden lógico, a veces, no respetando los descansos, no diferenciando lo que es un torneo mayor o menor, no vinculando los torneos al diferente trabajo a realizar en el entrenamiento, etc., y muchas veces ni siquiera están adaptadas las competiciones al nivel de los/as jugadores/as, con las secuelas que esto puede producir en la autoestima si no se les enseña a atribuir correctamente sus resultados deportivos. Esta situación, poco presente en otros deportes, donde la competición es escasa, puede producir y produce situaciones de agotamiento, sobreentrenamiento, pérdida de energía, lesiones, etc., con la idea arraigada de que, a veces, jugar muchos partidos va a ser la solución a una mala racha, cuando lo ideal sería todo lo contrario.

Aunque se trate de un deporte individual, en su inicio los jugadores se agrupan en torno a los clubes, lo que implica competiciones de carácter individual y otras por equipos, a nivel de clubes y también de selecciones de una determinada zona, región o país. No

obstante, lo que predomina es la competición a nivel individual, con un sistema de eliminación a la primera derrota, es decir, que el jugador sigue participando mientras va ganando partidos, y en el momento que pierde un partido queda fuera de la competición. Esto, desde edades muy tempranas, es un premio para el que va ganando, que además va acumulando horas de juego y partidos respecto a aquellos otros que sólo tienen una oportunidad de jugar. A lo largo de la competición, un jugador puede participar en todas las pruebas o modalidades (individual, doble y mixto) e incluso en diferentes categorías (la propia y la superior). En las etapas de formación, sobre todo en ámbitos regionales, supone una enorme cantidad de partidos, ya que las competiciones suelen estar concentradas en fines de semana, pero cada competición en la que participa un jugador puede puntuar en la clasificación y ascender puestos en la misma. Las necesidades van cambiando a medida que se va alcanzando más nivel y mayor edad, pero en todas las edades, resulta crucial la planificación. Además mientras se está jugando un torneo, lo que se está es dejando de entrenar con calidad, y a veces intensidad, los días que dura ese torneo, por lo que resulta necesario valorar y mejorar la actuación y las decisiones que toman tanto técnicos como jugadores o familia al respecto. Una adecuada planificación de la temporada es condición indispensable para que el jugador obtenga buenos resultados, en todas las etapas del jugador. Esto se realiza en el nivel más alto, con los jugadores profesionales, y no siempre de la manera más adecuada, pero pocas veces en edades donde la inversión de tiempo y esfuerzo es muy alta, y el reconocimiento a este tipo de aspectos que pueden incidir en que la temporada sea o no un éxito, no se tienen lo suficientemente en cuenta. Esta planificación, debería repartir adecuadamente las semanas de entrenamiento, competición (torneos a disputar) y descanso, pero sobre todo debe planificar la cantidad y la calidad de los torneos a disputar. A veces, la causa de una mala temporada puede ser un período de descanso excesivamente corto o una no definición de lo que se va a jugar y sus razones.

En el nivel más alto de los profesionales, el sistema de competición del tenis, supone que se compita en distintos países, a distintas horas del día, en distintos tipos de superficie, se viaje, atravesando diferentes husos horarios, por lo que, los diferentes ritmos circadianos, y los constantes cambios van a afectar a estados psicológicos y físicos como el estado de alerta, la energía disponible, el ánimo, vigor y bienestar en general, y por lo tanto, al rendimiento.

Esto es especialmente duro en los niveles intermedios, en los que en España existen un gran número de jugadores/as no tan conocidos/as, pero que se “pelean” semana tras semana por un ranking que les permita seguir avanzando en su carrera. La admisión en muchos torneos depende de la evolución del jugador/a en el ranking, circunstancia que es difícil de prever y que comporta obligados cambios si la trayectoria no es la prevista.

Estos condicionantes no se dan en otros deportes, donde la temporada es prácticamente igual para todos los deportistas y se programa de forma casi idéntica. Por lo tanto, uno de los principales objetivos de la intervención va a consistir en lograr una adecuada planificación y esto, a veces, resulta muy difícil pues un mismo entrenador lleva a varios jugadores con situaciones y características muy diferentes.

El proceso de formación de un jugador/a es toda una carrera que debe estar estructurada, con objetivos a corto, medio y largo plazo, sabiendo que se trata de un proyecto de muchos años, y que incluye desde los objetivos que tenemos que tener presentes en edades tempranas hasta aquellos que el deportista se pueda marcar una vez que se retire. Es un periodo de tiempo muy largo, en el que los jugadores/as deberán afrontar y resolver múltiples situaciones. El papel de los técnicos y demás personas que rodean al jugador, en la formación integral de estos deportistas es crucial. Se dedican muchas horas, mucha inversión de tiempo y esfuerzo, la mayor parte del tiempo lejos de casa, por lo que resulta de suma importancia la estructuración y planificación, estableciendo objetivos realistas, manteniendo un sistema constante de evaluación, análisis y control de todos los factores implicados en el proceso. Esto parece sencillo pero pocas veces se hace.

Como hemos mencionado anteriormente, se han realizado muchos estudios, que nos ofrecen información sobre las características psicológicas que tiene que desarrollar un tenista para ajustarse bien a las diferentes situaciones, casi siempre centradas en la competición. Sin embargo, no disponemos de ningún estudio estructurado que tenga en cuenta, todos y cada uno de los diferentes períodos relacionados con el rendimiento de un jugador, las distintas fases del desarrollo de un jugador y el papel de distintas personas involucradas en este proceso.

La carrera deportiva suele estar marcada por una serie de etapas, que aunque son similares en todas las disciplinas, la edad a la que se llega difiere en una modalidad y otra. Al igual que ocurre con el ciclo vital, los deportistas deben adaptarse a los cambios que se van sucediendo con el paso del tiempo, y con el paso de categoría en la que se encuentran. Si bien, esta categoría viene determinada por la edad, la maduración física y psicológica con la que cada niño afronta cada una de estas etapas va a ser determinante para el éxito deportivo, se llegue o no a ser profesional.

Según los estudios realizados, el desarrollo progresivo de un tenista, de categoría mundial es un proceso a largo plazo que supone un mínimo de 10 años o de 10.000 horas de trabajo (Ericsson, 1999). Otras investigaciones muestran que los jugadores de categoría mundial pasan por distintas fases en el desarrollo de su talento. Para Bloom (1985) y Gibbons (1998), el desarrollo del deportista de elite se divide en tres etapas:

- **Etapa 1: Iniciación / de base.**

Divertirse y aprender a “amar” el tenis es lo que caracteriza esta fase. Además, el individuo es libre para practicar y “explorar” muchos deportes, para experimentar con éxito actividades que supongan poca presión y para recibir ánimos de padres y entrenadores. Durante esta primera etapa una variable particularmente importante para el desarrollo final del jugador es la adquisición de fundamentos, tanto técnicos, físicos como psicológicos. Tener buenos técnicos que faciliten una experiencia positiva es la piedra angular del continuo desarrollo técnico, físico y mental, así como del paso del jugador por las diferentes etapas de desarrollo. Es importante que perciban mejoras, pues después de todo, es difícil disfrutar y enamorarse del tenis si no se sabe pelotear con cierta consistencia. Además de hacer divertida la experiencia y la enseñanza de los fundamentos, la habilidad mental básica para enfocar los primeros años de participación no es otra que la potenciación del amor propio por medio de grandes dosis de instrucción positiva, de ánimos y de convertir esa aproximación en una de las experiencias más estimulante y divertida de la semana, con grandes dosis de entusiasmo y percepción de competencia. Si esto no se da, además de producir numerosos



abandonos, aquellos que siguen en etapas posteriores, pueden comenzar a dudar de sí mismos, y aparecer la ansiedad y las preocupaciones sobre la motivación y/o sobre las expectativas propias y de otros.

- **Etapa 2: Especialización/de transición.**

Durante esta fase el deportista se transforma en un jugador "serio". Lo único que desea es jugar al tenis, lo que quiere es ser un buen "tenista". Normalmente, el jugador busca la ayuda de un entrenador con experiencia que mejore sus habilidades y sus fundamentos. En esta etapa intermedia de participación, el jugador en desarrollo ha de aprender a practicar con el objetivo y la intensidad correctos. Debe mejorar sus fundamentos y aprender lo que es convertirse en un competidor positivo. El establecimiento de objetivos es particularmente importante en esta etapa. Los jugadores no sólo deben aprender a fijarse objetivos, sino hacerlo correctamente mediante objetivos (específicos, desafiantes pero realistas, de resultado de proceso y de rendimiento, etc.). Los jugadores también deben aprender habilidades para mejorar la atención, desarrollar estrategias para saber dominar la tensión en situaciones de presión generadas por el entrenamiento intenso y la competición, además de estrategias de preparación mental. En definitiva, en esta etapa es muy importante entrenar con calidad. Con frecuencia observamos a muchos jóvenes, entrenando un número elevadísimo de horas, pero sin estímulos, sin motivación, sin "la cabeza". Es importante entrenar con intensidad, tanto física como mental. Esto no significa más horas sino mejor. Que los jugadores trabajen duro, es necesario para mejorar pero hay que hacerlo con calidad, entrenando a veces para aprender gestos técnicos, otras veces para adquirir un patrón de juego y mejorar tácticamente y la mayor parte de las veces para incorporar y mejorar aspectos psicológicos tan necesarios en la competición.

- **Etapa 3: Rendimiento de Nivel Mundial.**

Esta fase viene marcada por las muchas horas de entrenamiento, la puesta a punto de lo aprendido para aprovechar al máximo las experiencias personales compitiendo al más alto nivel. Así, el tenis se convierte en una parte fundamental y significativa de su vida. Lo realmente interesante de estas etapas es que los jugadores sigan manteniendo su

amor por el deporte, haciendo que esta participación más seria y focalizada no se convierta en algo aburrido, o en el peor de los casos, en algo amenazante y generador de tensión y malestar. En esta etapa, los jugadores han de encontrar maneras para estar motivándose continuamente porque los resultados de su rendimiento llegarán poco a poco. Es importante la planificación que se realiza de la competición y enseñar a los jóvenes a diferenciar su valía del resultado deportivo. En las etapas inferiores, hay muchas competiciones y muchos de los niños y niñas, consiguen éxitos muy rápido. Luego, es estas etapas, dónde empiezan a jugar torneos de mayor nivel, resulta mucho más difícil obtener resultados y hay que estar preparado mucho antes de que llegue este momento. Puede coincidir que en la etapa dónde más entrene un jugador sea en la que menos resultados consigan, y eso desestabiliza. Aprender a mantener la motivación con independencia de los éxitos o derrotas, concentrarse en entrenar con calidad, mejorar y superar las distracciones que puedan surgir dentro y fuera de la cancha, resulta fundamental. El contexto familiar y el entorno, la persona o el equipo de personas que rodean a los deportistas resultan cruciales en este momento. Las actividades extradeportivas quedan relegadas a un segundo lugar, puesto que es un momento de mucho juego, mucho viaje, mucha dedicación. En esta etapa el tenista debe aprender habilidades de autorregulación, tanto físicas como psicológicas, aprender a tomar decisiones por y para sí mismo y a relacionarse en un ambiente que cada vez será más complejo física y socialmente. En resumen, los tenistas de nivel mundial evolucionan a lo largo de etapas que las personas vinculadas al mundo del tenis deben conocer. En cada una de estas etapas se acentúan ciertas habilidades y es importante que, tanto los padres entusiastas como los propios entrenadores, no pretendan saltárselas en un intento por convertir a esos jugadores en campeones, mucho antes de que estén preparados para ello o a costa de sacrificar su bienestar y crecimiento integral.

El desarrollo de un tenista con talento es un proceso delicado que lleva tiempo y que requiere del apoyo adecuado de todas las partes implicadas. Además, debemos tener en cuenta el número de niños y niñas que se inician en la competición, que dedican mucho tiempo, dinero y esfuerzo durante unos años, pero que luego no llegan a lo más alto. Por tanto, ¿cuáles son las necesidades psicológicas en el mundo del tenis?, ¿qué se requiere mentalmente para llegar a ser un jugador de nivel mundial?, ¿qué aspectos debemos tener en cuenta cuando formamos a los jóvenes?, ¿el deporte contribuye a la formación

del carácter de los jóvenes?, ¿la deportividad y el desarrollo integral de los deportistas se está perdiendo en el deporte con jóvenes debido a que padres y entrenadores ponen un énfasis excesivo en el resultado?.

Son incontables los entrenadores, los jugadores, los dirigentes federativos y los aficionados que se han planteado esta pregunta. Todavía no se ha llegado a ningún acuerdo práctico sobre los factores clave necesarios para ser un campeón y para sobrellevar las actividades que ello implica. Sin embargo, si sabemos la importancia que tiene el realizar una buena planificación de la carrera deportiva y no “tener prisa” por llegar. Los investigadores en ciencias del deporte han comenzado a estudiar científicamente este tema y han identificado las claves que definen el desarrollo progresivo de un jugador hasta el nivel mundial, que por cierto, cada año esto ocurre en edades más tempranas. Las edades a las que los jugadores ATP han alcanzado estar entre los 100 mejores del mundo son: Safin (18), Ferrer (20), Andreev (20), Djokovic (18), Nadal (17), Del Potro (18) y entre las chicas, Safina (16), Medina (19), Kirilenko (18), Evrano (20), Wozwani (17), Azarenka (18), Radwanska (19) y muchas otras, como lo ha hecho recientemente Muguruza (20). Pancho Alvarinho, entrenador de Tenis español, de reconocido prestigio a nivel mundial, señala algunos de los aspectos que diferencian a un deportista junior del jugador profesional, siendo este paso, un momento muy importante en la vida de un tenista, que provoca que muchos no alcancen los objetivos propuestos y abandonen. Entre las características para lograr un buen desarrollo de los jugadores junior destaca la necesidad de tener un equipo para tomar las decisiones deportivas, que son muchas, resalta la importancia de la formación de los técnicos, de realizar un calendario de competición que vaya en función de los diferentes aprendizajes, ya que hay épocas, donde resulta muy necesario desarrollar la potencia para golpear muy fuerte la bola, mejorar la velocidad y trabajar como un profesional. Pero en este deporte no sólo se trata de pegar fuerte. A veces, se cometen más errores de concepto de jugada, y encontramos a jugadores/as que pegan fuerte a la bola, pero que en los partidos luchan contra ellos/as mismos/as, siendo fácil verles perder el control en situaciones de presión, ya que los torneos suelen ser muchos y generar ansiedad y nervios. En este contexto, a veces, y como forma de protección emocional ante el tremendo esfuerzo y desgaste que realizan, nos encontramos con deportistas que no aceptan retos y culpan externamente de sus fracasos a los demás (esto explicaría, a

veces, tantos cambios de entrenador) o aquellos que se muestran conformistas con los logros, como forma de proteger su autoestima. En cualquier caso, en este momento resulta crucial el desarrollar y mantener posturas y actitudes muy profesionales para poder realmente serlo. Por el contrario, el jugador que ya ha entrado a formar parte de ese grupo de privilegiados, y subir puestos en la ATP o WTA, se caracteriza por ser el jugador el que toma las decisiones, o al menos, una gran mayoría de ellas junto con su equipo, priman los resultados, el calendario es menor y siempre en función del rendimiento. Existe mucha calidad técnica, mucho trabajo físico y ya no se perdona cometer muchos errores. Los jugadores profesionales se equivocan poco en conceptos de jugada, adoptan conductas positivas, dominan las situaciones de presión y resulta más fácil aceptar los retos y asumir la responsabilidad de cada partido. Es necesario mantener un alto grado de ambición, una actitud profesional dentro y fuera de la pista, entrenar con inteligencia y podríamos decir que casi todos ellos, tienen algunos aspectos comunes: ganas de superar al resto, ser un ganador/a y saber dosificar las energías con talento.

Desde etapas iniciales, que es donde nos vamos a centrar en nuestros estudios, en cualquier deporte y a medida que se va avanzando, la dedicación suele ser mayor, en consonancia con las exigencias de los distintos niveles de competición. Sin embargo, en el deporte que nos ocupa, el tenis, como hemos comentado anteriormente, la edad a la que se llega a cada una de estas etapas, se produce prematuramente, en relación a otros deportes, por lo que nos encontramos con jóvenes deportistas que se ven obligados a realizar ajustes personales, sociales y psicológicos, que en muchos casos, van a ser determinantes de la adaptación a las diferentes etapas o al abandono.

El entrenamiento psicológico debe ser integrado y practicado regularmente desde las primeras etapas de juego, con la intención de realizar una buena aproximación a la competición y prevenir dificultades futuras. Este incluye, no sólo un trabajo dirigido a rendir más en los partidos, sino a cómo planificar adecuadamente tanto los entrenamientos como los partidos. La intervención incluye a deportistas, padres, entrenadores y demás personas implicadas en esta actividad. No se trata de cómo entrenar más horas sino de cómo entrenar mejor, con la activación, confianza y atención suficiente que requiera cada tarea del entrenamiento y con la presión adecuada. Hoy

estamos viendo cómo muchos adultos se centran en que los jóvenes entrenen más y más horas en vez de planificar entrenamientos de calidad y ajustados a cada edad.

La investigación ha mostrado a los entrenadores la importancia de las habilidades mentales para obtener un buen rendimiento y aumenta el interés por conocer, comprender y aplicar técnicas en el trabajo diario con los jugadores.

En este contexto surge nuestro trabajo, cuya primera tarea, consistió en revisar todos los estudios realizados que relacionaran aspectos psicológicos y rendimiento en el tenis. Destacan los intentos en áreas como las siguientes: obtener información sobre la actuación de los jugadores en momentos críticos de un partido (Ranson y Weinberg, 1985; Silva y col. 1988; Richardson y col. 1988), observar las características de la concentración y la atención (Nideffer, 1976), detectar las características de personalidad en los tenistas (Daino, 1985), estudiar los tiempos de reacción de estos deportistas o analizar los pensamientos, sentimientos y conductas de los jugadores durante los períodos entre puntos (Loehr, 1990) son algunos de los muchos aspectos estudiados en este deporte.

Otros aspectos relevantes encontrados, en relación a los aspectos que vamos a estudiar, han sido los hallazgos de Hewitt y Jackson (1986) que encontraron que los jugadores que ganan atribuyen su victoria a la propia capacidad y a su esfuerzo, mientras que cuando pierden, consideran que las razones han sido la capacidad del adversario o el hecho de haber tenido un mal día; Prapavessis y Carron (1988) señalan cómo aquellos tenistas que tienen un patrón de indefensión aprendida presentan atribuciones más internas, persistentes y recurrentes. En el estudio realizado por Balaguer, Atienza, Guayar y Crespo (1990), señalan cómo los alumnos valoran más positivamente el trabajo del entrenador que los propios entrenadores, mostrando mayores diferencias, cuánto más inicial es el nivel de habilidad, que a su vez es cuando mejor valoran al entrenador. Wughalter y Gondola (1991), compararon algunas características psicológicas entre jugadoras de élite y una muestra con los baremos normativos en población universitaria, destacando que el grupo de jugadoras, mostraba, en término medio, menos tensión, depresión, fatiga y confusión así como un mayor vigor. Esto contrastaría con alguna de las hipótesis que vamos a desarrollar en la parte empírica.

Balaguer y col. (1993) destacan cómo una mayor atribución interna ante la victoria conlleva mayor estabilidad y controlabilidad, tanto respecto al resultado como a su satisfacción, señalando como los perdedores también realizaron atribuciones controlables en la mayor parte de los casos, aunque los tenistas insatisfechos presentaban causas inestables sobre el resultado. Destacar el trabajo de Balaguer y Atienza (1994) en el que comparan los motivos de la práctica del tenis por sexo y edad, encontrando diferentes motivos, más relacionados con la competición y recompensas en los chicos, y más relacionados con “tener algo que hacer” en las chicas.

Kelley, Eklund y Ritter-Taylor (1999) señalan que las mujeres muestran mayores niveles de estrés que los hombres, independientemente del nivel de competición y Balaguer, Duda y Crespo (1999) señalan que los jugadores que perciben un clima más centrado en la tarea muestran una mejora en los distintos aspectos del juego, siendo el clima generado un buen predictor de la satisfacción de los tenistas, especialmente cuando éste se orienta a la tarea.

Garcés de los Fayos (1994), recoge en su estudio casos de burnout en el tenis y una relación entre el burnout y la propensión al abandono de la práctica. Duda, Chi, Newton, Walling y Catley (1995) encuentran correlación entre la orientación a la tarea y la motivación intrínseca, así como una correlación negativa entre la orientación al ego y el disfrute e interés en el tenis. Por otro lado, Gould, Urdí, Tuffey y Oler (1996) mostraron como el perfeccionismo se reveló como una variable de riesgo para el burnout, y cómo los jugadores que informaban de niveles más altos de burnout presentaban niveles de estrés crónicos, de exigencia física y social más elevada. Perry y Williams (1998), encuentran que los jugadores de nivel avanzado muestran más autoconfianza, los principiantes menos ansiedad y el grupo de nivel intermedio, presentaba un mayor número de jugadores que mostraban altos niveles de ansiedad y una baja autoconfianza. Cervelló y col. (2002), señala la relación entre el clima motivacional, la orientación disposicional presentada y los componentes, somático y cognitivo de la ansiedad, señalando la orientación al ego como un predictor negativo de la ansiedad cognitiva, mientras que la orientación a la tarea predice positivamente la autoconfianza. En esta misma línea, Fry y Newton (2003), encuentran percepciones positivas en jugadores orientados a la tarea y percepciones negativas en climas

orientados al ego, llegando a predecir las actitudes hacia los compañeros y hacia el entrenador, de forma positiva y negativa, respectivamente.

Taberero y Márquez (1999), comparan los motivos para practicar en fútbol y tenis, encontrando motivos similares en ambas especialidades, de carácter intrínseco al propio deporte, siendo los tenistas los que conceden más importancia a la diversión, disfrute y a los factores de ejecución que los futbolistas. Paulhus, Molin y Schuchts (2000), replicando varios trabajos previos, señalan que los jugadores de fútbol presentan un mayor control interpersonal, mientras que los tenistas puntuaron más alto en eficacia personal. Pedersen, (2000), comparando las medias obtenidas en la puntuación total de un cuestionario aplicado a diferentes disciplinas deportivas, encontró que el tenis es uno de los deportes donde se dio más importancia a los aspectos psicológicos.

En la revisión realizada, hemos encontrado algunos estudios que relacionan el efecto del ranking con alguna variable psicológica. Meyers, Sterling, Treadwell, Burgeois y LeUnes (1995), no encontraron diferencias significativas entre los jugadores mejor y peor clasificados, aunque los tenistas en el top del ranking mostraban una mayor concentración y motivación que los de ranking más bajo. Mientras que DeFrancesco y Burke (1997), mostraron como los tenistas con mayor ranking dan mayor importancia a los aspectos psicológicos que los de menor ranking. Houston, Carter y Smither (1997), señalan que los tenistas profesionales presentan mayores niveles de competitividad tanto en el deporte como en la vida, pero ninguna medida de competitividad se relacionó con la posición obtenida en el ranking.

Respecto al tema de los padres, DeFrancesco y Johnson (1997), encontraron que ganar sólo resulta importante para un tercio de los padres, aunque sí para la mayoría de los jugadores. De la misma manera, un tercio de los tenistas informaban haberse sentido avergonzados por sus padres durante algún campeonato. Hoyle y Leff (1997), estudian cómo el apoyo paterno, se relaciona con el disfrute y el rendimiento medido objetivamente y cómo las relaciones entre el resto de variables están influidas por el grado de apoyo paterno. Mavvidis, Mavridis Antoniou y Mantis (2001), observaron que la implicación de los padres parece tener cierta relevancia en cómo el entrenador juzga y aprueba las mejoras de los jugadores.

Además, aunque no relacionados con el objetivo de nuestro trabajo, encontramos numerosos estudios que han evaluado, entre otros aspectos: efectos de algunas estrategias cognitivas en el saque (Weinberg, Gould, Jackson y Barnes, 1980); efectos de utilizar el feedback en el servicio de tenis (Rikli y Smith, 1980); efecto de la técnica de ensayo mental en el servicio (Noel, 1980); el efecto de la variable sexo sobre la superación de situaciones adversas (Weinberg, Richardson y Jackson, 1981); comparación entre jugadores novatos y expertos en diferentes aspectos (Petrakis, 1986; Singer, Caragh, Chen, Steinberg y Frehlich, 1996, Benguigui y Ripoll, 1997; Mc Pherson, 1999); determinar si ganar un juego puede predecir la victoria en un partido (Richardson, Adler y Hankes, 1988); analizar el papel de la variable género en la capacidad para remontar un partido (Winberg y Jackson, 1989); eficacia de diversos programas de entrenamiento para mejorar el rendimiento (Anshel, 1990; Mc Aleny, Barabasz, Barabasz, 1990; Mc Pherson y French, 1991; Anshel y Wrisberg, 1993; Takeuchi, 1993; Daw y Burton, 1994; Singer, Williams, Frehlich, Janelle, Radlo, Barba y Bouchard, 1998; Galvan y Ward, 1998); efecto de un método para eliminar distracciones durante la práctica (Efran, Lesser y Spiller, 1994); relación entre el servicio y hora del día (Atkinson y Speirs, 1997); identificar el impacto de jugar en casa o fuera en deportes individuales vs de equipo (Nevill, Holder, Bardsley y Calvert, 1997); efectos del modelado y entrenamiento en imágenes para rendir en el servicio (Atienza, Balaguer, García Merita, 1998); dimensiones de reflexividad e impulsividad en la subida a la red (Ferrer, 1999, Ezquerro, 1997), importancia de los aspectos físicos y psicológicos en el rendimiento exitoso (Pedersen, 2000); examinar la importancia de los momentos críticos de un partido (Knisel, 2001); relevancia del foco atencional (Wolf, Mc Connel, Garntner y Schwarz, 2002).

Por último, hoy en día no es infrecuente que padres y/o entrenadores soliciten la colaboración de un psicólogo para tratar de ajustar aspectos de los jóvenes, sin valorar la relación que estos aspectos tienen con su propia conducta. En ocasiones, sólo una modificación del contexto que rodea al jugador es suficiente para producir cambios en la forma en que éstos afrontan los entrenamientos o los partidos. El papel de los padres, es uno de los temas de más actualidad en el ambiente tenístico y en el deporte en general. En este deporte, donde se consiguen cotas de éxito muy elevadas y dada la



importancia que tienen los padres durante todo el proceso de formación de un jugador, resulta necesario hablar de "formación a los padres". Cuando un niño se inicia en una práctica deportiva, no sólo él se inicia, sino que parece que se inicia todo su entorno familiar más cercano. Los padres, por tanto, también son novatos, y suelen ser criticados muy a menudo, pero pocas veces se les informa sobre cómo aprender a tratar a sus hijos desde el punto de vista pedagógico o psicológico.

En numerosas ocasiones se ha destacado la importancia del triángulo deportivo compuesto por técnicos, padres y deportistas y ya, en los últimos tiempos, se ha incluido al grupo de compañeros como un factor determinante del bienestar y del funcionamiento psicológico de los tenistas. Los jugadores pasan muchas horas entrenando, muchas horas viajando, en hoteles o entrenando en los diferentes clubes, por lo que, contar con un grupo de apoyo, resulta fundamental a cualquier edad y en cualquier nivel. Desarrollar buenas relaciones con los padres de los deportistas es casi tan importante como mantenerlas con los propios deportistas.

En cualquier momento, pero sobre todo, cuando nos referimos a categorías infantiles y juveniles, es importante lograr que los padres trabajen con el entrenador y aprender todos a apreciar el esfuerzo que realiza cada uno desde su respectivo rol y favorecer con ello la colaboración en el desarrollo de los deportistas. Aun sabiendo de la importancia de tener unos padres responsables y comprometidos con la actividad deportiva que realizan sus hijos, son muchas las veces que se ha observado que este trabajo conjunto y esta comunicación apenas existe o es inadecuada. Con frecuencia escuchamos quejas respecto al comportamiento de los padres y al revés, respecto a las conductas de un entrenador, y sin embargo, pocas veces hay colaboración y cooperación entre ellos.

Puesto que parece tan evidente que la clave de cualquier relación es la comunicación, nos pareció relevante obtener información sobre en qué consiste esta relación, conocer los objetivos concretos de cada uno, conocer qué expectativas y creencias tienen las personas implicadas, escuchar las preocupaciones y deseos de cada uno, etc., con la finalidad de ser capaces de desarrollar programas de formación que incluyan a todas las personas implicadas.

#### CAPÍTULO 4. REVISIÓN DE ESTUDIOS QUE RELACIONAN ASPECTOS PSICOLÓGICOS CON EL RENDIMIENTO EN EL TENIS

Tabla 4.1. Diseño y resultados de los estudios sobre variables psicológicas en el tenis en función del diseño utilizado y el tipo de análisis

AUTORES	DISEÑO Y ANÁLISIS	RESULTADOS
Weinberg, Gould, Jackson y Barnes (1980)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diseño 2 x 2 x 4 (sexo, nivel de habilidad y estrategia cognitiva).</li> <li>- Todos los sujetos pasaron por las diferentes estrategias cognitivas.</li> <li>- ANOVA de medidas repetidas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ninguna estrategia cognitiva mejoraba significativamente la ejecución del saque.</li> <li>- El ANOVA sólo mostró un efecto principal ligado al nivel de habilidad.</li> </ul>
Rikli y Smith (1980)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diseño pre-post con 4 grupos experimentales.</li> <li>- Asignación aleatoria de los sujetos controlando la variable Sexo.</li> <li>- Comparación de las puntuaciones asignadas por los instructores.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Todos los grupos experimentales obtuvieron puntuaciones superiores al grupo control especialmente en los movimientos finales del saque.</li> <li>- No se encontró un efecto de la fase de instrucción en la que se aplicó en entrenamiento.</li> </ul>

Noel (1980)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diseño 2 x 2 x 2 (Técnica, Nivel de Habilidad, Momento de evaluación)</li> <li>- Sujetos fueron asignados aleatoriamente a los dos grupos experimental y control.</li> <li>- ANOVA de 3 factores.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los tenistas de nivel alto en el grupo experimental tuvieron mejor ejecución en el primer servicio que los del grupo control.</li> <li>- No se encontraron diferencias en los tenistas de nivel bajo.</li> <li>- Tampoco hubo diferencias en las medidas del segundo servicio.</li> </ul>
Allison y Ayllon (1980)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diseño pre-post sin grupo control</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- En todos los deportes se obtuvieron mejoras sustanciales en el rendimiento.</li> <li>- En el caso del tenis, las mejoras fueron en los tres golpes con un incremento en los porcentajes de ejecución de hasta un 57%.</li> </ul>
AUTORES Weinberg, Richardson y Jackson (1981)	DISEÑO Y ANÁLISIS <ul style="list-style-type: none"> <li>- Porcentaje de partidos remontados por hombres y mujeres después de haber perdido del primer set.</li> </ul>	RESULTADOS <ul style="list-style-type: none"> <li>- Se encontró una diferencia significativa (14% vs 9%) a favor de los hombres.</li> <li>- Dicha diferencia se mantuvo consistente en los tres niveles de juego, así como en los partidos de singles y dobles.</li> </ul>
Anderson (1982)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Análisis de correlación entre los niveles de habilidad individuales y por parejas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El nivel de habilidad de la mujer correlacionó más que el del hombre con la ronda alcanzada en dobles-mixtos.</li> </ul>

	<p>- Análisis de regresión.</p>	<p>- El nivel de habilidad de la mujer explica más porcentaje de varianza del éxito en la competición de dobles mixtos que el del hombre.  - Estos resultados se mantuvieron en 6 de los 7 años analizados.</p>
<p>Ransom y Weinberg (1985)</p>	<p>- Selección de los partidos durante el año 1980 en que los sujetos participantes habían perdido el primer set (242 de un total de 1194).  - Contraste de proporciones comparando la variable sexo y la variable ranking independientemente.</p>	<p>- En el grupo de élite no se observaron diferencias significativas entre hombres y mujeres en los porcentajes (39 Vs 37%).  - Algo más acusada fue la diferencia entre sexos (a favor de los hombres) en el grupo de no élite (15 Vs 9%).  - Si hubo diferencias notables en los porcentajes de partidos levantados entre los grupos clasificados por ranking.</p>
<p>Claxton y Lacy (1986)</p>	<p>- Comparación de la frecuencia de las categorías conductuales entre los entrenadores de ambos deportes</p>	<p>- Los entrenadores de fútbol americano emplean un estilo de entrenamiento más intensivo con un mayor número de instrucciones y una menor ratio de juicios negativos/positivos.</p>

AUTORES	DISEÑO Y ANÁLISIS	RESULTADOS
Hewitt y Jackson (1986)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diseño retrospectivo. A los jugadores se les preguntó por las razones del resultado obtenido en el último partido jugado.</li> <li>- Comparación de los porcentajes de importancia asignado a cada posible atribución cognitiva.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los jugadores que vencieron atribuyeron su victoria principalmente a la propia capacidad así como a su esfuerzo, mientras que los derrotados consideraron que la razones habían sido preferentemente la capacidad del adversario y haber tenido un mal día.</li> </ul>
Petraakis (1986)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diseño 2 x 2 (Nivel de habilidad y acción observada)</li> <li>- Se compararon las medias del número de fijaciones oculares en algún punto y su duración, así como el patrón de movimientos oculares.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No se observaron diferencias de medias por nivel de habilidad ni acción observada en el número de fijaciones oculares.</li> <li>- Sí hubo diferencias en la duración, presentando un menor tiempo los expertos en ambas acciones.</li> <li>- También aparecieron diferencias en el patrón visual seguido al observar ambas acciones en el tenis</li> </ul>
Prapavessis y Carron (1988)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Asignación de sujetos a los grupos en función de su puntuación en un cuestionario de patrones desadaptativos.</li> <li>- Comparación de grupos en la escala atribucional.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tenistas con un patrón de indefensión aprendida presentan atribuciones más internas, persistentes y recurrentes.</li> </ul>
Buckolz,	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Grabación de diferentes situaciones reales de</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los jugadores de nivel avanzado presentaron una mejor</li> </ul>

Prapavessis y Fairs (1988)	<p>passing-shot.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Participantes juzgaron qué tipo de passing-shot iba a realizarse y qué pistas le habían llevado a tal conclusión.</li> </ul>	<p>predicción que los de nivel intermedio.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- El nivel de predicción fue mucho mayor para los passing-shot de drive que los de revés.</li> <li>- Cuanta más información, mejor predicción, especialmente los jugadores avanzados.</li> </ul>
----------------------------	--	--

AUTORES	DISEÑO Y ANÁLISIS	RESULTADOS
Richardson, Adler y Hanks (1988)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Contraste de proporciones (<math>\chi^2</math>) entre los vencedores de cada juego y el total posible de partidos ganados</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Determinados juegos del primer y el segundo set fueron predictores significativos del resultado del partido.</li> <li>- No se encontraron diferencias por sexo ni nivel de habilidad</li> </ul>

McPherson y Thomas (1989)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diseño 2 x 2 (Nivel de habilidad y edad)</li> <li>- Relación entre el grado de conocimientos y rendimiento y el nivel de habilidad</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los jugadores expertos presentan un mayor nivel de conocimientos y de rendimiento que los principiantes.</li> <li>- EL nivel de conocimientos se relacionó positivamente con el nivel de rendimiento.</li> <li>- Los jugadores expertos tienen esquemas más elaborados de toma de decisiones, lo que les permite jugar mejor.</li> </ul>
---------------------------	--	---

Winberg y Jackson (1989)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Porcentaje de partidos remontados por hombres y mujeres después de haber perdido del primer set.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se encontró una pequeña diferencia a favor de los hombres en el porcentaje de partidos remontados.</li> <li>- Dicha diferencia se observó principalmente para los jugadores juniors, pero no para los seniors o profesionales.</li> <li>- Comparado con estudios previos, parece que las diferencias entre hombres y mujeres a la hora de remontar un partido van acercándose.</li> </ul>
--------------------------	--	--

Anshel (1990)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Asignación aleatoria de sujetos.</li> <li>- Diseño pre-post tratamiento. No grupo control.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Todos los grupos mejoraron su rendimiento en la fase post.</li> <li>- La mejora en el rendimiento fue superior en el grupo con un número mayor de sesiones.</li> <li>- También se observó una reducción en las emociones negativas (Ansiedad y Depresión) y un aumento de las positivas.</li> </ul>
---------------	--	--

AUTORES	DISEÑO Y ANÁLISIS	RESULTADOS
McAleny, Barabasz, Barabasz (1990)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Asignación aleatoria de sujetos.</li> <li>- Diseño de dos factores: Condición experimental y Pre-post.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El grupo experimental al que se le aplicó la REST presentó en el post-test un mejor rendimiento.</li> <li>- La mejora se observó especialmente en el primer servicio.</li> </ul>

Balaguer, Atienza, Guayar y Crespo (1990)	- Comparación de medias por grupo de pertenencia y por nivel de habilidad.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los alumnos valoran más positivamente el trabajo del entrenador que los propios entrenadores.</li> <li>- Las diferencias son más acusadas en el nivel de habilidad inicial quienes, a su vez, valoran mejor al entrenador.</li> </ul>
Greenwood, Dziewaltowski y French (1990)	- ANOVA de un factor.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Las participantes en silla de ruedas que juegan al tenis presentaron una auto-eficacia mayor tanto en el tenis como en las tareas de movilidad, así como un menor nivel en las emociones negativas evaluadas.</li> </ul>
McPherson y French (1991)	- ANOVA de un factor y medidas repetidas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los componentes cognitivos y motores y la ejecución en el juego mejoró con la instrucción, observándose un incremento mayor al final del curso.</li> <li>- Los resultados de un posterior experimento también sugieren que, sin instrucción directa, es más fácil modificar los componentes cognitivos que los motores del juego.</li> </ul>
Wughalter y Gondola (1991)	- Se compararon los descriptivos obtenidos en la muestra con los baremos normativos en población universitaria del cuestionario empleado.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El grupo de jugadoras de élite mostró, en término medio, menos tensión, depresión, fatiga y confusión, así como un mayor vigor.</li> </ul>



AUTORES	DISEÑO Y ANÁLISIS	RESULTADOS
Prapavessis y Gordon (1991)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Análisis de regresión múltiple tomando como criterio el grado de compatibilidad.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La única escala que predijo significativamente el grado de compatibilidad fue la de liderazgo en el deporte.</li> <li>- Los resultados sugieren que el modo autoritario puede generar problemas en la relación entrenador/jugador</li> </ul>
Gondola y Wughalter (1991)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ANOVA de un factor (edad)</li> <li>- Se compararon los descriptivos obtenidos en la muestra con los baremos normativos en población general femenina.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Las jugadoras de élite más jóvenes puntuaron más alto en las escalas de inteligencia y apertura al cambio.</li> <li>- Respecto a la población general, las tenistas de élite puntuaron más alto en las escalas de Afabilidad, Inteligencia y Suspiciacia y menos en la de Privacidad.</li> </ul>
Lee, Landin y Carter (1992)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Correlación entre los pensamientos de los alumnos y su rendimiento practicando tenis.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se obtuvieron correlaciones positivas entre los pensamientos durante la sesión y la ejecución en el tenis.</li> </ul>
Heckel (1993)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observador entrenado clasificó las conductas de contacto físico entre los contendientes al acabar el partido.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se observó una mayor proporción de contacto físico entre los tenistas que entre los jugadores de racquetball.</li> <li>- Entre los jugadores de tenis predominó mayoritariamente el</li> </ul>

	- Comparación de las frecuencias entre ambos deportes a través del estadístico $\chi^2$	apretón de manos como forma de saludo.
--	---	--

AUTORES	DISEÑO Y ANÁLISIS	RESULTADOS
Balaguer, Guayar, Atienza, Pastor, Alberca y Tevar (1993)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Las atribuciones fueron evaluadas a través de la versión castellana del cuestionario POS que evalúa tres dimensiones atribucionales (Internalidad, Estabilidad, Controlabilidad).</li> <li>- Análisis de regresión tomando sucesivamente cada dimensión atribucional como variable dependiente.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Una mayor atribución de internalidad para la victoria conlleva una mayor estabilidad y controlabilidad.</li> <li>- Esas mismas atribuciones estables para el resultado también se observan para la satisfacción.</li> <li>- En cuanto a los perdedores, también realizaron atribuciones controlables en la mayor parte de los casos, aunque los tenistas insatisfechos presentaban causas inestables sobre el resultado.</li> <li>- Cada una de las dimensiones atribucionales tiene diferentes predictores en las ecuaciones de regresión.</li> </ul>

Anshel y Wrisberg (1993)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Asignación aleatoria controlando la variable sexo.</li> <li>- Diseño Pre-Post.</li> <li>- Monitorización durante todo el experimento de la tasa cardiaca y aplicación de la escala de activación cognitiva CAS-A.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La reducción del decremento del nivel de activación se asocia al restablecimiento de la activación inicial.</li> <li>- La estrategia que redujo en mayor medida el decremento en el nivel de activación somática y cognitiva fue la práctica del movimiento sin pelota.</li> </ul>
--------------------------	---	---

Takeuchi (1993)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los 3 tenistas jugaron entre sí 60 tie-brack en la condición audio-visual y 60 en la condición de sólo visual.</li> <li>- Comparación de cada tenista en las variables dependientes en una de las condiciones</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los jugadores perdieron significativamente más partidos en la condición solamente visual.</li> <li>- En dicha condición también disminuyó la ejecución del resto pero no la del servicio.</li> </ul>
-----------------	---	---

AUTORES		RESULTADOS	
Newton y Duda (1993)	<p>DISEÑO Y ANÁLISIS</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Los participantes rellenaron ambos cuestionarios durante la asistencia a un campamento sobre tenis</li> </ul> <p>Análisis descriptivo de ambas escalas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Estructura factorial de los dos cuestionarios: Extracción por componentes principales y métodos de rotación oblicuos y ortogonales.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Del análisis de ambos cuestionarios aparecen dos factores subyacentes al éxito en tenis: 1) Centrado más en la persona y en el mantenimiento de una imagen positiva, y 2) Centrado en la tarea y en el esfuerzo y relacionado negativamente con factores externos.</li> </ul>	

Balaguer y Atienza (1994)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aplicación del cuestionario.</li> <li>- Comparación de los motivos por sexo y edad</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los chicos y las chicas difieren en los motivos para jugar al tenis, teniendo los primeros más motivos relacionados con la competición y las recompensas, mientras que las chicas les gusta más “tener algo que hacer”</li> <li>- Los adolescentes, en general, juegan más por aprender y divertirse que por los resultados.</li> </ul>
---------------------------	--	--

Singer, Cāraugh, Chen, Steinberg, Frehlich y Wang (1994)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diseño 2 x 2 x 2 (Estrategia de entrenamiento x Sexo x Sesión).</li> <li>- Evaluación pre – post.</li> <li>- ANOVA siendo el tercer factor de medidas repetidas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Para las tareas de laboratorio, los sujetos del grupo experimental (Rapidez mental) tenían decisiones más rápidas y una precisión mayor en los movimientos.</li> <li>- El grupo experimental también mostró una mejor ejecución en la práctica real del tenis en pista.</li> </ul>
Hebert y Landin (1994)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Asignación aleatoria de sujetos</li> <li>- Diseño pre-post.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los sujetos en los tres grupos experimentales mostraron una mejor precisión y ejecución en el drive de volea.</li> <li>- El mejor rendimiento lo obtuvo el grupo que combinaba el modelado con el feedback verbal.</li> </ul>
AUTORES Efran, Lesser, Spiller (1994)	<p style="text-align: center;"><b>DISEÑO Y ANÁLISIS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Diseño con 3 momentos de evaluación.</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>RESULTADOS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Los sujetos del grupo experimental mostraron un mejor rendimiento que los del grupo control.</li> <li>- También mostraron una actitud más positiva y una conducta más madura y apropiada.</li> </ul>
Daw y Burton (1994)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comparación de grupos en las variables</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No hubo diferencias sustanciales entre el grupo experimental y el</li> </ul>

	dependientes	grupo control salvo en las variables autoconfianza y número de dobles faltas cometidas en las que el resultado fue mejor en el grupo experimental.
Fung y Fu (1995)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los cuestionarios se aplicaron durante las pruebas médicas previas a los campeonatos nacionales para deportistas discapacitados</li> <li>- Análisis discriminante</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La educación discriminante clasificó correctamente al 77.7% de la muestra total.</li> <li>- Los mejores predictores fueron vigor, confusión y tensión.</li> </ul>
Garcés de los Fayos (1994)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Frecuencia de aparición de síntomas relacionados con el Burnout</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- En la muestra analizada se recogen casos de Burnout,</li> <li>- Se encuentra una relación entre el Burnout y la propensión al abandono</li> </ul>
Duda, Chi, Newton, Walling y Cattle (1995)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Análisis descriptivos y correlacionales de las escalas analizadas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La dimensión de orientación a la tarea correlaciona con la motivación intrínseca.</li> <li>- La dimensión de orientación a la persona correlaciona negativamente con el disfrute e interés en el tenis.</li> </ul>

AUTORES	DISEÑO Y ANÁLISIS	RESULTADOS
Meyers, Sterling, Treadwell, Burgeois y LeUnes (1995)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Anova de un factor.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No se encontró un efecto del ranking en ninguna variable psicológica.</li> <li>- Aunque no hubo diferencias, las tenistas en el top del ranking presentaban una mayor concentración y motivación que las de bajo ranking.</li> </ul>
Jaenes (1995)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Análisis de Regresión logística tomando como criterio el resultado del partido.</li> <li>- Los tenistas rellenaban los cuestionarios treinta minutos antes del partido.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La variable que más relación tuvo con el resultado del partido fue la autoconfianza.</li> </ul>
Singer, Carraugh, Chen, Steinberg y Frehlich (1996)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comparación de grupos de habilidad</li> <li>Análisis discriminante tomando con variable de agrupación el nivel de habilidad</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- En general, los expertos son más rápidos y precisos en todas las medidas.</li> <li>- Las variables que más discriminan entre expertos y novatos fueron el seguimiento de diversas pistas y la predicción de la dirección de la pelota.</li> </ul>
Theodorakis (1996)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Análisis de correlaciones.</li> <li>- Análisis de modelos de ecuaciones estructurales</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los objetivos personales relacionados con el rendimiento dependen del nivel de habilidad, la autoeficacia y el compromiso con el objetivo.</li> </ul>

Ferry, Cox, Lane, Karageorghis (1996)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El cuestionario se administró dos veces a cada participante y siempre 1 hora antes del partido.</li> <li>- Comparación de medias y análisis discriminante</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los niveles de ansiedad fueron mayores y los de autoconfianza mayores antes de los partidos de singles que de dobles.</li> <li>- Las variables son capaces de clasificar correctamente el resultado del partido en un 72% para los singles y un 70% para el dobles.</li> <li>- Tanto la ansiedad como la autoconfianza tuvieron poder predictivo.</li> </ul>
---------------------------------------	---	---

AUTORES	DISEÑO Y ANÁLISIS	RESULTADOS
Gould, Urdí, Tuffey y Oler (1996)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comparación previa entre los grupos para confirmar la clasificación.</li> <li>- Contraste de medias y Análisis discriminante.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tanto el contraste de medias como el análisis discriminante mostraron que ambos grupos difieren en motivación, horas de práctica y otras variables psicológicas y sociodemográficas.</li> <li>- El perfeccionismo se reveló como una variable de riesgo para el Burnout.</li> </ul>

Gould, Tuffey, Urdí y Oler (1996)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Análisis de contenido de entrevistas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los jugadores que informaban de niveles más altos de Burnout presentaban niveles de estrés “crónicos” así como exigencias físicas y sociales más elevadas.</li> </ul>
-----------------------------------	--	--

Gould, Tuffey, Urdí y Oler (1996)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estudios de caso único</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se enfatiza la utilidad del abordaje ideográfico más allá de las comparaciones entre personas.</li> </ul>
-----------------------------------	--	--

DeFrancesco y Johnson (1997)	- Aplicación de dos formas paralelas a padres e hijos	- Ganar sólo es importante para un tercio de los padres pero sí para la mayoría de los jugadores. - Casi un tercio de los tenistas informaban haberse sentido avergonzados por sus padres durante un campeonato.
------------------------------	---	---

DeFrancesco y Burke (1997)	- Aplicación del cuestionario fuera de horas de partido/entrenamiento. - Comparación de medias	- Los tenistas de mayor ranking dan más importancia a los aspectos psicológicos que los de menor ranking.
----------------------------	---	---

AUTORES	DISEÑO Y ANÁLISIS	RESULTADOS
Weinberg, Burke y Jackson (1997)	- Aplicación del cuestionario a entrenadores y sus pupilos que aceptaron participar en el trabajo. - Análisis intra-grupo e inter-grupo (Comparación de medias).	- Los jugadores consideran que la definición de objetivos es más eficaz cuando estos se relacionan con divertirse y ganar y son de moderada dificultad. - Cuando se compara los jugadores con los entrenadores, estos últimos presentan una mayor variedad de objetivos y los encuentran más eficaces.

Houston, Carter y Smither (1997)	- Contraste de medias entre ambos grupos	- Los tenistas profesionales presentan mayores niveles de competitividad tanto en el deporte como en la vida.
----------------------------------	--	---



		- Ninguna medida de competitividad se relacionó con la posición en el ranking de los tenistas profesionales.
Nevill, Holder, Bardsley y Calvert (1997)	- Análisis de regresión	- No se observa ninguna evidencia del efecto de "jugar en casa" en los resultados en los torneos más importantes de tenis y golf.
Berlant y Weiss (1997)	- A los sujetos se les enseñaron una serie de videos sobre el tenis. Posteriormente se les aplicaron unas tareas para evaluar el grado de comprensión y recuerdo de lo que habían visto. - Análisis de regresión	- No se observó ninguna relación entre el tipo de orientación y el recuerdo de las lecciones de tenis. - Una mayor orientación hacia la tarea tampoco predecía el recuerdo.
Hoyle y Leff (1997)	- Análisis de correlación. - Análisis de correlación parcial controlando las variables paternas.	- El Apoyo paterno está relacionado con el disfrute y el rendimiento medido objetivamente. - Las relaciones entre el resto de variables están influenciadas por el grado de apoyo paterno.
AUTORES	DISEÑO Y ANÁLISIS	RESULTADOS
Mead y Drowatzky	- Diseño 2 x 3 x 2 (Nivel de habilidad, localización	- No hubo diferencias en los tiempos de reacción.

(1997)	y condición auditiva).	- Tanto los tenistas expertos como los inexpertos se vieron afectados igualmente por la privación de la información auditiva.
Benguigui y Ripoll (1997)	- Diseño 4 x 2 x 3 (Edad, Habilidad, Velocidad).	- La coordinación mejora principalmente entre los 7 y los 10 años de edad. - Se observó un efecto de interacción puesto que los jugadores de tenis presentaban un mayor desarrollo de la coordinación. - Las condiciones de Deceleración y Aceleración no mostraron un patrón de resultados diferente a la de velocidad constante.
Atkinson y Speirs (1997)	- Para medir la precisión del saque se empleó el Hewitt Tennis Achievement Test tomándose medidas de velocidad y precisión. - En cada momento del día los tenistas realizaron 15 primeros servicios y 15 segundos servicios.	- En cualquier hora del día los primeros servicios fueron más veloces que los segundos. - Los primeros servicios fueron menos precisos a las 18:00 horas y tan precisos como los segundos a primera hora de la mañana. - No se observó ningún efecto para el segundo servicio.
Atienza, Balaguer y García-Merita (1998)	- Diseño Pre-post en los tres grupos. - Comparación de medias entre los grupos. - Todos los grupos pasaban por el mismo programa de entrenamiento físico.	- Sólo los grupos experimentales mejoraron en el Post comparado con los niveles iniciales. - En el post hubo diferencias significativas entre los grupos experimentales comparados con el grupo control, pero no se encontraron diferencias entre ambos grupos experimentales.

AUTORES	DISEÑO Y ANÁLISIS	RESULTADOS
Bouchard y Singer (1998)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Asignación aleatoria de sujetos controlando por la variable sexo.</li> <li>- Diseño Pre-post.</li> <li>- Comparación de medias entre los grupos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No se encontraron diferencias entre los grupos en el Pre.</li> <li>- Todos los grupos mejoraron en las medidas Post tratamiento, incluido el grupo control que solamente recibía un video estándar sobre tenis.</li> </ul>
Scout, Scout y Howe (1998)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diseño de medidas repetidas con línea base.</li> <li>- Sucesivos ensayos antes y después del tratamiento.</li> <li>- El entrenamiento consistió en el visionado y discusión de una serie de videos sobre saque y resto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La evaluación en la pista mostró que los participantes mejoraron su efectividad en el resto después de la intervención.</li> </ul>
Perry y Williams (1998)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comparación de medias en las escalas del cuestionario entre los grupos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El grupo de nivel avanzado mostró más auto-confianza mientras que el de principiantes una menor ansiedad.</li> <li>- En el grupo intermedio se encontró una mayor proporción de jugadores que presentaban tanto una alta ansiedad como una baja auto-confianza.</li> </ul>
Singer, Williams, Frehlich,	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diseño intrasujeto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se observaron diferencias intersujetos en los patrones de búsqueda</li> </ul>

<p>Janelle, Radlo, Barba y Bouchard (1998)</p>	<p>- Utilización del aparataje durante la recepción del saque del contrario.</p>	<p>visual en la posición de recepción.  - Los dos jugadores más expertos se fijaron más en el hombro-brazo del oponente que el resto y tenían una mejor fijación durante la fase del lanzamiento al aire de la pelota por parte del jugador que sacaba  - Se comprobó la utilidad en partidos al aire libre de los aparatos utilizados en el estudio.</p>
--	--	---

AUTORES	DISEÑO Y ANÁLISIS	RESULTADOS
<p>Galvan y Ward (1998)</p>	<p>- Diseño intrasujeto con línea base.  - Intervención: Comentar el número de conductas incorrectas con el jugador y hacerlas públicas.  - Variable dependiente: Conductas inapropiadas definidas en cuatro categorías: Raqueta, verbales, pelota y físicas.</p>	<p>- La intervención produjo una inmediata reducción en la frecuencia de las conductas inapropiadas de todos los jugadores.  - Tanto los jugadores como los entrenadores mostraron una gran satisfacción con la intervención.</p>

<p>Ferrer (1999)</p>	<p>- Reflexividad-Impulsividad se evaluó a través del Test de Emparejamiento de Figuras Familiares de Kagan.  - Se compararon las personas reflexivas e impulsivas en cuatro condiciones según fuesen ganando/perdiendo en el partido y en ganando/perdiendo en el juego.</p>	<p>- En la situación Gana-Gana los sujetos impulsivos subían a la red con mayor frecuencia.  - En la situación Gana-Pierde o Pierde-Gana fueron los sujetos reflexivos los que subían con mayor frecuencia a la red.  - En la condición Pierde-Pierde no hubo diferencias significativas.</p>
----------------------	---	---

	- Contraste de hipótesis para dos proporciones.	
Farrow, Chivers, Hardingham y Sacase (1999)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Asignación aleatoria de sujetos</li> <li>- Diseño Pre-Post.</li> <li>- Grupo experimental recibía un entrenamiento visual relacionando tipos de servicio con la trayectoria de la pelota. En el grupo placebo les mostraban videos de partidos profesionales para que mejorasen su resto.</li> </ul>	- El grupo experimental mostró una toma de decisiones más rápida que los otros grupos, aunque no hubo diferencias en la precisión.
<b>AUTORES</b>	<b>DISEÑO Y ANÁLISIS</b>	<b>RESULTADOS</b>
De Dann Braun (1999)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Seguimiento del tenista durante tres partidos.</li> <li>- Aplicación del cuestionario antes de cada partido.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La activación somática aumenta al incrementarse la importancia de la competición.</li> <li>- Los resultados sugieren que la activación somática podría ser responsable del mayor número de errores durante los partidos de mayor trascendencia.</li> </ul>
McPherson (1999)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diseño 3 x 2 (Edad y Experiencia).</li> <li>- Análisis de contenido de las entrevistas verbales acerca de diferentes puntos durante el partido.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los expertos mostraron mejores niveles de decisión y ejecución que los novatos a todas las edades.</li> <li>- Los expertos, y entre ellos los adultos, mostraron tener conceptos y representaciones de los problemas durante el partido más</li> </ul>

		<p>sofisticadas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Los novicios, independientemente de la edad, mostraron representaciones del problema más débiles.</li> </ul>
Rees, Ingledew y Ardi (1999)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Apoyo social fue evaluado a través de la escala "Interpersonal Support Evaluation List".</li> <li>- El rendimiento en el tenis fue evaluado a través de un instrumento generado ad-hoc a partir de las informaciones verbales de 28 tenistas sobre las señales de su buen o mal rendimiento.</li> <li>- Análisis de regresión método stepwise.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sólo las dimensiones de Pertenencia y Estimación del instrumento de apoyo social tuvieron alguna relación con los factores de rendimiento.</li> <li>- Los factores de apoyo social no tuvieron ninguna relación con la victoria o la derrota en el partido.</li> </ul>
Tabernero y Márquez (1999)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comparación de medias a nivel de ítem entre los dos deportes.</li> <li>- Factores de motivación evaluados a través de la versión castellana del "Participation Motivation Inventory"</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los motivos para practicar deporte son similares en ambas especialidades y estas son de carácter intrínseco al propio deporte.</li> <li>- Los tenistas conceden más importancia a la diversión y a los factores de ejecución que los futbolistas.</li> </ul>
<b>AUTORES</b>	<b>DISEÑO Y ANÁLISIS</b>	<b>RESULTADOS</b>
Kelley, Eklund y Ritter-Taylor	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aplicación de todas las escalas.</li> <li>- Comparación de diferentes modelos tomando el</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Las mujeres muestran mayores niveles de estrés que los hombres independientemente del nivel de competición.</li> </ul>

(1999)	Burnout como variables dependientes a través la técnica de Ecuaciones Estructurales.	- En el modelo que mejor se ajustó las variables de personalidad median el impacto entre el resto de variables y el burnout.
Balaguer, Duda y Crespo (1999)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Análisis de regresión.</li> <li>- Comparación de medias entre la orientación y el clima centrado en la tarea o centrado en la persona.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los jugadores que perciben un clima más centrado en la tarea muestran una mejora en los distintos aspectos del juego.</li> <li>- El clima generado es un buen predictor de la satisfacción del tenista, especialmente cuando el clima se orienta a la tarea.</li> </ul>
McPherson (1999)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Análisis de contenido de entrevistas a los sujetos para evaluar su grado de representación de distintos problemas en el tenis.</li> <li>- Comparación de medias entre niveles de expertencia.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Jugadores expertos presentan más cantidad de respuestas tácticas y soluciones que los novatos.</li> <li>- Los procesos cognitivos de los expertos son más especializados que los de los novatos.</li> </ul>
Paulhus, Molin y Schuchts (2000)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comparación de las medias de las variables dependientes.</li> <li>- La percepción de control y la eficacia personal se evaluaron con un parte de la batería de las esferas de control de Christie y Paulhus.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Replicando previos trabajos, los jugadores de fútbol presentan un mayor control interpersonal.</li> <li>- Por su parte, los tenistas puntuaron más alto en eficacia personal.</li> </ul>

AUTORES	DISEÑO Y ANÁLISIS	RESULTADOS
<p>Mead, Drowatzky y Hardin-Crosby (2000)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diseño 3 x 2 x 2 (Tipo de movimiento, Valencia, Modalidad Sensorial).</li> <li>- Los tiempos de reacción se midieron con una tarea de laboratorio basada en el tenis.</li> <li>- Inmediatamente antes de la presentación del estímulo se presentaba la frase positiva o negativa por la modalidad correspondiente.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los menores tiempos de reacción se encontraron en la modalidad de mensajes negativos presentados visualmente.</li> <li>- Aparece un efecto de la valencia del mensaje similar a la encontrada previamente en otros estudios utilizando pensamientos.</li> </ul>
<p>Wolf, McNevin, Fuchs, Ritter y Toole (2000)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diseño A-B</li> <li>- En la condición “Antecedente” los participantes deben focalizar su atención en la pelota que viene. En la condición “Efecto” los participantes deben focalizar su atención en la pelota después de haber sido golpeada por la pelota.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El grupo “Efecto” presentó un aprendizaje más efectivo.</li> </ul>
<p>Fery y Morizot (2000)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Asignación aleatoria de sujetos.</li> <li>- Comparación de medias entre los cuatro grupos experimentales.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los grupos con entrenamiento kinestésico mostraron una mayor velocidad y precisión en el saque.</li> <li>- Esa ventaja era más acusada cuando habían entrenado la modalidad mental del entrenamiento kinestésico.</li> </ul>



Pedersen (2000)	- Comparación de las medias en la puntuación total del cuestionario en las diferentes disciplinas deportivas.	- El tenis fue uno de los deportes donde se dio más importancia a los aspectos psicológicos.
AUTORES	DISEÑO Y ANÁLISIS	RESULTADOS
Féry y Crognier (2001)	<p>- ANOVA 2 x 3 x 4 (Modalidad, Táctica, Longitud)</p> <p>- 3 jugadores se asignaron a la modalidad en vivo y 3 a la modalidad de video.</p> <p>- El jugador debía apretar un botón que indicaba en qué zona de la pista pensaba él que botaría la pelota.</p>	<p>- La trayectoria del golpe es anticipada por los movimientos del oponente.</p> <p>- No hubo diferencias entre los tres niveles de táctica.</p> <p>- En general, se obtuvieron mejores resultados en la modalidad en vivo que en la de video.</p>
Mavridis, Antoniou y Mantis (2001)	<p>- Comparación de porcentajes entre las muestras de niños y padres.</p> <p>- Cuestionario de 33 ítems diseñado ad hoc para el estudio.</p>	<p>- Se observan diferencias entre ambas muestras en diversas actitudes sobre el grado de implicación de los padres.</p> <p>- La implicación de los padres parece tener cierta relevancia en como el entrenador juzga y aprueba las mejoras de los niños.</p>
Knisel (2001)	<p>- Análisis de contenido de las entrevistas a los jugadores después de un partido.</p> <p>- El partido se grababa y luego se les planteaba a los jugadores la posible existencia de dichos</p>	<p>- Los comentarios de los jugadores apoyan la existencia de los “puntos críticos” durante un partido. Los jugadores que este tipo de puntos son los puntos de set o de partido o los que se juegan en un tie-break.</p>

	“puntos críticos”.	- Las estrategias de afrontamiento dependen de si se ha vencido o perdido el punto. En el primer caso se produce una auto-afirmación sobre las posibilidades de la victoria mientras que en el segundo se tiende a infravalorar o, incluso, se olvida la importancia de tal punto.
--	--------------------	--

AUTORES		DISEÑO Y ANÁLISIS	RESULTADOS
Williams, Ward, Knowles y Smeeton (2002) - Estudio 1-	- Se grabaron diversos partidos que después fueron proyectados en una pantalla gigante. - En el laboratorio se había simulado una parte de la pista enfrente de la pantalla donde el jugador podía moverse para “devolver” el golpe.	- Los jugadores expertos fueron más rápidos y precisos en la anticipación del golpe del oponente. -	

Williams, Ward, Knowles y Smeeton (2002) - Estudio 2-	- Asignación aleatoria de sujetos. - Diseño pre-post	- El grupo con instrucción perceptiva obtuvo menores tiempos de decisión y una mejor precisión que el resto de los grupos en las medidas post.
--	---	--

Williams, Katene y Fleming (2002)	- Los grupos de nivel de habilidad se hicieron controlando la variable edad y sexo. - Diseño 5 x 3 x 2 (Edad, Nivel de habilidad y	- La ejecución mejora sustancialmente entre los 10 y los 13 años. - Los errores discriminan bien entre los grupos de habilidad. - Los chicos tuvieron un nivel inferior de error que las chicas.
-----------------------------------	---	--

	<p>Sexo).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- También se consideraron 2 factores intrasujeto: Bloque de ensayo y velocidad del golpe.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los jugadores se adaptaron a las distintas condiciones “ecológicas” de la tarea.</li> </ul>
--	---	--

<p>Wolf, McConnel, Gärtner y Schwarz (2002)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Asignación aleatoria de sujetos.</li> <li>- Tipo de feedback: Interno (Centrado en los movimientos del cuerpo) y Externo (Centrado en los efectos del movimiento).</li> <li>- Diseño 2 x 2 x 2 x 5 (Nivel de habilidad, Tipo de Feedback, Día, Bloque de ensayos).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los expertos fueron más precisos que los novatos independientemente del tipo de feedback.</li> <li>- El tipo de feedback externo obtuvo mejores resultados que el interno.</li> </ul>
---	--	--

AUTORES		DISEÑO Y ANÁLISIS	RESULTADOS
<p>Ward, Williams y Bennett (2002)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se grabaron diversos partidos que después fueron proyectados en una pantalla gigante.</li> <li>- En el laboratorio se había simulado una parte de la pista enfrente de la pantalla donde el jugador podía moverse para “devolver” el golpe.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No se observó que los jugadores expertos tuviesen un patrón más consistente de búsqueda visual.</li> <li>- No obstante, los jugadores inexpertos parecen mostrar más atención a los movimientos alejados de la raqueta mientras que los jugadores expertos se fijan más en áreas centrales del cuerpo.</li> </ul>	

<p>Cervelló, Santos-Rosa, Jiménez, Nerea y García (2002)</p>	<p>- Cuestionarios se cumplimentaron en dos fases: Una semana sin competición y una semana con competición.  - Orientación de meta disposicionales se evaluó con el cuestionario de Percepción de Éxito (POSQ), la Percepción de clima motivacional en el deporte con la versión castellana del PMCSQ-2, y la Ansiedad estado precompetitiva con el CSAI-2.</p>	<p>- El clima motivacional en los entrenamientos se relaciona con la orientación disposicional presentada y con los componentes somático y cognitivo de la ansiedad.  - La orientación al ego se muestra como predictor negativo de la ansiedad cognitiva, mientras que la orientación a la tarea predice positivamente la autoconfianza.</p>
<p>Fry y Newton (2003)</p>	<p>- Orientación de meta disposicionales se evaluó con el TEOSQ, la Percepción de clima motivacional en el deporte con el PMCSQ-2, y las actitudes con un cuestionario construido ad-hoc.  - Análisis de regresión tomando como variables dependientes las actitudes.</p>	<p>- Percepciones positivas del clima orientado a la tarea y percepciones negativas del clima orientado a la persona predicen las actitudes hacia los compañeros y el entrenador de forma positiva y negativa, respectivamente.  - La actitud hacia el tenis tiene una relación positiva con la orientación hacia la tarea.</p>

AUTORES	DISEÑO Y ANÁLISIS	RESULTADOS
Covassin y Pero (2004)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cuestionario de estados de ánimo empleado fue el Perfil de Estados de Ánimo (POMS). Para evaluar la ansiedad competitiva se empleó el CSAI-2.</li> <li>- Los cuestionarios se aplicaron antes de un partido de tenis.</li> <li>- Comparación de medias entre los jugadores vencedores y los derrotados.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los jugadores victoriosos mostraron una mayor autoconfianza, menores niveles de ansiedad cognitiva y somática, y un nivel menor de distorsiones emocionales.</li> <li>- Se replica el perfil emocional observado en deportistas exitosos en otros deportes.</li> </ul>

Tabla 4. 2. Descripción de estudios sobre variables psicológicas en el tenis en función de los objetivos planteados.

AUTORES	OBJETIVOS	MUESTRA	VARIABLES INDEPENDIENTES	VARIABLES DEPENDIENTES
Weinberg, Gould, Jackson y Barnes (1980)	Determinar los efectos de algunas estrategias cognitivas sobre el saque en tenis	20 hombres y 20 mujeres estudiantes universitarios (Rango de edad: 18-25) asistentes a clases básicas y avanzadas de tenis	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sexo.</li> <li>- Niveles de habilidad: 2 niveles (Alto y Bajo).</li> <li>- Estrategias cognitivas: 4 niveles (Imágenes, pensamientos positivos, enfoque atencional, grupo control).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Test sobre el saque de tenis</li> </ul>

Rikli y Smith (1980)	Evaluar los efectos del feedback mediante exposición de videos sobre el saque en el tenis	48 jugadores adultos de nivel intermedio (24 hombres y 24 mujeres) y 48 jugadores adultos de nivel avanzado (24 hombres y 24 mujeres)	- Video Feedback: 4 niveles (Control, instrucción en fase temprana, instrucción durante fase media e instrucción en fases tempranas y medias)	- Juicios de los instructores sobre las cinco fases del saque
----------------------	---	---	---	---

Noel (1980)	Efecto de la técnica de ensayo mental de la conducta viso-motora	14 jugadores de tenis asistentes a un torneo local (Rango de edad: 17-45 años)	- Nivel de habilidad: 2 niveles (Alto y Bajo) - Aplicación de la técnica: 2 niveles (Experimental y control) - Momento de evaluación: 2 Niveles (Antes y después del torneo)	- Exactitud del primer y segundo servicio
-------------	--	--	--	---

AUTORES	OBJETIVOS	MUESTRA	VARIABLES INDEPENDIENTES	VARIABLES DEPENDIENTES
Allison y Aylton (1980)	Aplicación del paradigma del condicionamiento operante a tareas motoras	23 hombres y mujeres (Rango de edad: 11-35)	- Aplicación de diversas estrategias conductuales.	- Rendimiento en tres deportes: Fútbol americano, Gimnasia y tenis. En este último se evaluó la ejecución de tres golpes (drive, revés y saque)

Weinberg, Richarson y Jackson (1981)	Efectos de la variable sexo sobre la superación de situaciones adversas en tenis	Análisis de los resultados de 19300 partidos de singles y dobles celebrados en EE.UU. durante el periodo 1977-1980.	- Sexo de los jugadores. - Nivel de juego: 3 niveles (Junior, Senior, Profesional).	- Porcentaje de partidos remontados después de haber perdido el primer set.
--------------------------------------	--	---	--	---

Anderson (1982)	Contribución del nivel de habilidad del hombre y la mujer al resultado obtenido por parejas mixtas	Análisis de los resultados de los partidos de dobles-mixtos en las ediciones de 1971-1978 del torneo de Wimbledon	- Nivel de habilidad individual del hombre y mujer medido a través de la ronda del torneo que alcanzó en la competición de individuales.	- Nivel de habilidad de la pareja medido a través de la ronda alcanzada en la competición de dobles-mixtos.
-----------------	--	---	--	---

Ransom y Weinberg (1985)	Efectos de la variable sexo y ranking sobre la superación de situaciones adversas en tenis profesional	Análisis de 242 partidos disputados en el año 1980	- Sexo. - Ranking: 2 niveles (Élite [20 primeros] y No élite [500 primeros])	- Porcentaje de partidos remontados después de haber perdido el primer set.
--------------------------	--	--	---	---

AUTORES	OBJETIVOS	MUESTRA	VARIABLES INDEPENDIENTES	VARIABLES DEPENDIENTES
Claxton y Lacy (1986)	Comparar la implicación y la eficacia de los entrenadores de tenis comparados con los de fútbol americano	10 entrenadores de fútbol americano y 5 de tenis de institutos de los EE.UU.	- Deporte donde entrena: 2 niveles (fútbol americano y tenis)	- Naturaleza de las categorías conductuales empleadas por el entrenador y frecuencia de empleo

Hewitt y Jackson (1986)	Estudio de las atribuciones cognitivas en jugadores de tenis	10 hombres y mujeres pertenecientes a un equipo de tenis	- Resultado del partido: 2 niveles (Victoria y Derrota)	- Atribuciones cognitivas
-------------------------	--	--	---	---------------------------

Petrakis (1986)	Explorar los patrones de observación visual en profesores expertos y novatos	6 profesores novatos y 6 expertos clasificados según los años de experiencia entrenando y jugando al tenis	- Nivel de habilidad: 2 niveles (Novatos y Expertos). - Acción observada: 2 niveles (Drive y servicio)	- Análisis de los movimientos oculares de los profesores
-----------------	--	--	---	--



Prapavessis y Carron (1988)	Analizar la presencia en tenistas de patrones desadaptativos relacionados con la indefensión aprendida y observar sus efectos	50 asistentes a una academia de tenis (31 hombres y 19 mujeres)	- Presencia o no de indefensión aprendida: 2 niveles (Presente / No presente)	- Escala de atribuciones
-----------------------------	---	---	---	--------------------------

Buckolz, Prapavessis y Faïrs (1988)	Detección de las pistas para prever qué tipo de “passing-shots” ejecutará el oponente	25 hombres y 19 mujeres alumnos de una academia de tenis	- Nivel de habilidad: 2 niveles (Alto y bajo). - Tipo de “passing-shot” realizado. - Grado de información dado.	- Nivel de acierto en la predicción. - Exactitud de predicción a partir de las pistas adecuadas
-------------------------------------	---	--	---	--

AUTORES	OBJETIVOS	MUESTRA	VARIABLES INDEPENDIENTES	VARIABLES DEPENDIENTES
Richardson, Adler y Hanks (1988)	Determinar si ganar un determinado juego puede predecir la victoria en el partido	119 hombres y mujeres participantes en tres torneos de tenis	- Resultado en los juegos de cada partido.	- Resultado final del partido

McPherson y Thomas (1989)	Relación entre los conocimientos y rendimiento en la práctica del tenis	40 chicos asistentes a un campamento de verano sobre tenis (Rango de edad: 10-13 años)	- Nivel de habilidad: 2 niveles (Experimentados y principiantes) - Grupo de edad: 2 niveles (10-11 y 12-13 años)	- Nivel de conocimientos evaluado a través de un cuestionario. - Nivel de ejecución evaluado a través de la filmación y observación durante partidos reales
---------------------------	---	--	---	--

Winberg y Jackson (1989)	Analizar el papel de la variable género en la capacidad para remontar un partido	Análisis de los resultados de 67000 partidos de singles y dobles celebrados en EE.UU. durante los años 1984, 1985 y 1986.	- Sexo de los jugadores. - Nivel de juego: 3 niveles (Junior, Senior, Profesional).	- Porcentaje de partidos remontados después de haber perdido el primer set.
--------------------------	--	---	--	---

Anshel (1990)	Eficacia de un programa de manejo del estrés en el rendimiento de jugadores de tenis	12 jugadoras de tenis universitarias	- Número de sesiones en las que se aplicó el programa: 3 niveles (10, 15 y 20)	- Nivel de ejecución en una prueba de rendimiento en tenis - Estado emocional (Ansiedad, Depresión y Emociones Positivas).
---------------	--	--------------------------------------	--	---

AUTORES	OBJETIVOS	MUESTRA	VARIABLES INDEPENDIENTES	VARIABLES DEPENDIENTES
McAleny, Barabasz, Barabasz (1990)	Investigar los efectos de la técnica REST con contenido de imágenes sobre la ejecución en competiciones	10 hombres y 10 mujeres jugadores de tenis en competiciones interuniversitarias	- Condición experimental del programa: 2 niveles (REST más imágenes y Sólo imágenes)	- Juicios de observadores externos sobre la ejecución de los tenistas.
Balaguer, Atienza, Guayar y Crespo (1990)	Comprobar el ajuste entre las percepciones del entrenador sobre su trabajo y las percepciones de los jugadores	8 entrenadores y 87 jugadores tanto de iniciación (37) como de perfeccionamiento (87)	- Grupo de pertenencia: 2 niveles (Entrenadores y Jugadores). - Nivel de habilidad: 2 niveles (Iniciación y Perfeccionamiento)	- Puntuación en el Inventario de Conductas del Entrenador

Greenwood, Dziewaltowski y French (1990)	Valorar la importancia de la Auto-eficacia como mediador cognitivo de la ejecución en tenis en silla de ruedas	87 participantes (77 hombres y 10 mujeres) en un campeonato nacional de tenis en silla de ruedas y 40 personas (32 hombres y 8 mujeres) en silla de ruedas no jugadores	- Grupo: 2 niveles (Jugadores y No jugadores)	- Cuestionario de auto-eficacia en el tenis. - Cuestionario de auto-eficacia en tareas de movilidad en silla de ruedas. - Cuestionario de estados de ánimo.
--	--	---	---	---

AUTORES	OBJETIVOS	MUESTRA	VARIABLES INDEPENDIENTES	VARIABLES DEPENDIENTES
McPherson y French (1991)	Efecto de la instrucción sobre aspectos cognitivos y motores en tenis	17 jugadores principiantes universitarios (8 mujeres y 9 hombres)	- Número de sesiones de instrucción impartidas: 3 niveles (Comienzo, Mitad y Final del curso)	- Test de conocimientos de tenis. - Bateria de habilidades de tenis. - Evaluación de la ejecución durante partidos de tenis.

Prapavessis y Gordon (1991)	Predecir la compatibilidad entrenador/jugador	52 díadas de entrenadores/jugadores de élite	- Cuestionario de conductas interpersonales adaptado al deporte. - Escala del compañero de menor preferencia. - Escala de Liderazgo en el deporte.	- Grado de compatibilidad entrenador/jugador.
-----------------------------	---	--	--	---

Gondola y Wughalter (1991)	Describir el perfil psicológico de las tenistas de élite	16 mujeres tenistas profesionales de cinco países diferentes	- Edad de las tenistas: 2 niveles (Menores y mayores de 27 años)	- Cuestionario 16-PF de Cattell
----------------------------	--	--	--	---------------------------------

AUTORES	OBJETIVOS	MUESTRA	VARIABLES INDEPENDIENTES	VARIABLES DEPENDIENTES
Lee, Landin y Carter (1992)	Describir las relaciones entre los pensamientos y el	34 estudiantes de instituto que recibieron lecciones de tenis	- Entrevista de recuerdo apoyada por grabaciones	- Medidas de frecuencia de aciertos durante la práctica.

	aprovechamiento de las lecciones de tenis		de las lecciones.	
Heckel (1993)	Comparar los contactos entre vencedoras y vencidos después de partidos de tenis y racquetball	50 jugadores de tenis y 200 de racquetball	- Deporte: 2 niveles (tenis y racquetball)	- Observación de las conductas físicas de salud al acabar el partido
Balaguer, Guayar, Atienza, Pastor, Alberca y Tevar (1993)	Estudio de los patrones atribucionales de los tenistas de competición	50 tenistas (33 hombres y 17 mujeres) con una media de edad de 18.5 años	- Resultado del partido: 2 niveles (Victoria y Derrota). - Satisfacción personal ante el resultado y el propio desempeño. - Dimensiones atribucionales.	- Dimensiones atribucionales
Anshel y Wrisberg (1993)	Comprobar la efectividad de algunas estrategias de activación para evitar su disminución después del saque en tenis	55 hombres y 15 mujeres jugadores expertos	- Estrategia de relajación: 5 niveles (4 experimentales + un grupo control)	- Precisión en la ejecución del saque. - Medidas somáticas del nivel de activación.

AUTORES	OBJETIVOS	MUESTRA	VARIABLES INDEPENDIENTES	VARIABLES DEPENDIENTES
Takeuchi (1993)	Examinar el rol de la información aditiva en la práctica del tenis	3 jugadores expertos	- Canal de información sensorial: 2 niveles (Audio-Visual y Sólo Visual)	- Número de victorias - Ejecución del saque y el resto
Newton y Duda (1993)	Examinar las causas percibidas de éxito y el logro de objetivos en el tenis	80 hombres y 41 mujeres adolescentes jugadores expertos	- Cuestionario sobre orientación a la tarea o a la persona en los deportes (TEOSQ) - Cuestionario de creencias sobre las causas del éxito en tenis	
Balaguer y Atienza (1994)	Motivaciones para jugar al tenis y diferencias por edad y sexo	143 adolescentes (93 chicos y 40 chicas) con una media de edad de 12.17 años	- Cuestionario sobre motivos de participación	
Singer, Carraugh,	Evaluar la capacidad para entrenar las habilidades de	34 jugadores de nivel principiante/intermedio	- Estrategia de anticipación: 2 niveles (Rapidez Mental y	- 3 tareas de simulación de tenis en el laboratorio

Chen, Steinberg, Frehlich y Wang (1994)	anticipación en el tenis			Rapidez Física). La última era el grupo control	y 3 actividades en la pista de tenis
---	--------------------------	--	--	---	--------------------------------------

AUTORES	OBJETIVOS	MUESTRA	VARIABLES INDEPENDIENTES	VARIABLES DEPENDIENTES
Hebert y Landin (1994)	Efectos del aprendizaje por modelado y feedback verbal sobre la volea	48 mujeres universitarias sin ninguna experiencia previa jugando al tenis	- Grupo de aprendizaje: 4 niveles (Verbal feedback, modelado, modelado + verbal feedback y control)	- Precisión y ejecución del drive de volea con la mano no dominante

Efran, Lesser, Spiller (1994)	Efecto de un método para eliminar distracciones durante la práctica de tenis	69 niños (30 hombres y 39 mujeres) con un rango de edad 10-17 años	- Grupos: 2 niveles (Estrategia de distracción [Método de la metáfora] y control).	- Cuestionario con 13 ítems sobre actitudes y 9 sobre sensaciones y ánimo - Evaluación de los instructores sobre la ejecución del alumno
-------------------------------	--	--	--	---



Daw y Burton (1994)	Impacto de un programa psicológico de entrenamiento en tenis	24 jugadores de tenis	- Grupos: 2 niveles (Aplicación del programa y grupo control)	- Diversos cuestionarios sobre la percepción de la ejecución, actitudes y creencias sobre el tenis
Fung y Fu (1995)	Examinar las diferencias psicológicas entre los finalistas y los no finalistas en deportes en silla de ruedas	150 finalistas y 150 no finalistas de pruebas deportivas en silla de ruedas, incluyendo tenis de mesa,	- Diversos cuestionarios sobre compromiso, estado de ánimo, actitudes, y ansiedad	- Grupos a predecir: 2 niveles (Finalistas, No finalistas)
Garcés de los Fayos (1994)	Análisis del Burnout en una muestra de tenistas jóvenes	20 tenistas infantil y cadete con un rango de edad entre 13 y 16 años	- Ítems diseñados ex profeso para la evaluación de dimensiones de Burnout	
<b>AUTORES</b>	<b>OBJETIVOS</b>	<b>MUESTRA</b>	<b>VARIABLES INDEPENDIENTES</b>	<b>VARIABLES DEPENDIENTES</b>
Duda, Chi, Newton, Walling y Catley (1995)	Relaciones entre los objetivos, los juicios sobre la propia competencia y éxito y motivación intrínseca	107 estudiantes universitarios asistentes a un curso de tenis	- Cuestionario de orientación a la tarea y a la persona en el deporte (TEOSQ). - Cuestionario de motivación intrínseca (IMI)	

Meyers, Sterling, Treadwell, Burgeois y LeUnes (1995)	Variables psicológicas y emocionales en tenistas de élite y diferencias acorde al ranking	45 tenistas femeninas clasificadas en el ranking de la WITA	- Ranking clasificatorio: 3 niveles (Alto, Medio y Bajo). - Cuestionario de estados de ánimo. - Test de habilidades psicológicas en los deportes
Jaenes (1995)	Conocer los niveles de ansiedad cognitiva y somática y autoconfianza de tenistas jóvenes	9 jugadores de alto rendimiento (7 chicos y 2 chicas)	- Resultado de los partidos - Cuestionario de evaluación de la ansiedad y la autoconfianza
Singer, Caragh, Chen, Steinberg y Frehlich (1996)	Compara la ejecución de mujeres y hombres expertos y novatos en el juego del tenis	30 jugadores expertos y 30 jugadores novatos	- Tareas de laboratorio que incluyen búsqueda visual de patrones, anticipación, reacción y movimientos

AUTORES	OBJETIVOS	MUESTRA	VARIABLES INDEPENDIENTES	VARIABLES DEPENDIENTES
Theodorakis (1996)	Explicación del rendimiento en tenis a partir de los objetivos y otras variables psicológicas	48 estudiantes universitarios (22 hombres y 26 mujeres) asistentes a un curso de tenis	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cuestionario de Auto-eficacia.</li> <li>- Escala de expectativas sobre la propia auto-eficacia</li> <li>- Satisfacción.</li> <li>- Compromiso con los objetivos.</li> <li>- Nivel inicial de habilidad</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Rendimiento en un ejercicio de tenis</li> </ul>
Ferry, Cox, Lane, Karageorghis (1996)	Analizar el papel de la ansiedad en el resultado de los partidos de tenis	100 jugadores de tenis (32 hombres y 68 mujeres)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Resultado del partido: 2 niveles.</li> <li>- Tipo de encuentro: 2 niveles (Singles y dobles).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cuestionario de Ansiedad-Estado competitiva</li> </ul>
Gould, Urdí, Tuffey y Oler (1996)	Burnout en tenistas jóvenes	62 tenistas (30 clasificados como "Burnout" y 32 no clasificados)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diversos cuestionarios sobre Burnout, Motivación, Perfeccionismo, Ansiedad, Identidad y Afrontamiento</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Burnout: 2 niveles (Presente, No presente).</li> </ul>

			de estrés.	
Gould, Urdí, Tuffey y Oler (1996)	Burnout en jóvenes tenistas	10 jugadores junior con un alto nivel de habilidad		- Análisis de contenido de las entrevistas
<b>AUTORES</b>	<b>OBJETIVOS</b>	<b>MUESTRA</b>	<b>VARIABLES INDEPENDIENTES</b>	<b>VARIABLES DEPENDIENTES</b>
Gould, Tuffey, Urdí y Oler (1996)	Burnout en tenistas jóvenes	3 tenistas (2 chicos y 1 chica)	- Análisis ideográfico del contenido de las circunstancias de cada tenista	
DeFrancesco y Johnson (1997)	Estudio de la influencia paternal sobre los jóvenes tenistas	101 jugadores y 45 padres	- Cuestionario que indaga la importancia del ganar/perder, esfuerzo o conductas padres/hijo durante la competición.	
DeFrancesco y Burke (1997)	Identificar qué tipos de estrategias de mejora del rendimiento son empleadas por	115 tenistas profesionales (60 hombres y 55 mujeres) participantes en un torneo		- Cuestionario de 13 ítems incluyendo las estrategias posibles

	tenistas profesionales			
Weinberg, Burke y Jackson (1997)	Efecto de la definición de objetivos sobre la mejora del rendimiento en tenis	224 jugadores jóvenes de tenis y 35 entrenadores	- Grupo de pertenencia: 2 niveles (Jugadores y Entrenadores)	- Cuestionario sobre la definición de objetivos
Houston, Carter y Smither (1997)	Análisis de la competitividad en jugadores profesionales	247 tenistas (155 jugadores profesionales y 92 amateurs)	- Grupo de pertenencia: 2 niveles (Profesional y Amateur)	- Escalas de competitividad en los deportes y en la vida.
<b>AUTORES</b>	<b>OBJETIVOS</b>	<b>MUESTRA</b>	<b>VARIABLES INDEPENDIENTES</b>	<b>VARIABLES DEPENDIENTES</b>
Nevill, Holder, Bardsley y Calvert (1997)	Identificar el impacto de jugar en el propio país para los resultados profesionales	Jugadores participantes en torneos de Grand-Slam y los "mayors" de golf durante el año 1993	- Nacionalidad	- Relación entre los resultados en el torneo y el ranking del jugador
Berlant y	Tipo de orientación y	30 estudiantes universitarios con	- Cuestionario de orientación	- Recuerdo de distintos

Weiss (1997)	rendimiento	poca experiencia en tenis	(TEOSQ)	aspectos del tenis
Hoyle y Leff (1997)	Evaluación del efecto de los padres sobre el rendimiento y satisfacción de los jugadores de tenis jóvenes	15 hombres y 9 mujeres con experiencia en tenis (Media de edad = 13 años)	- Medidas de implicación paterna.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Autoinformes sobre el disfrute y el rendimiento en tenis.</li> <li>- Medidas objetivas de rendimiento.</li> <li>- Autoestima</li> </ul>
Mead y Drowatzky (1997)	Experiencia en tenis y percepción auditiva	14 jugadores expertos y 12 inexpertos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nivel de habilidad: 2 niveles (Expertos e Inexpertos)</li> <li>- Condición auditiva: 2 niveles (Deprivación y No deprivación).</li> <li>- Localización del ruido (3 niveles.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tiempo de reacción en una tarea de percepción auditiva ligada a contenidos tenísticos.</li> </ul>

AUTORES	OBJETIVOS	MUESTRA	VARIABLES INDEPENDIENTES	VARIABLES DEPENDIENTES
Benguigui y Ripoll (1997)	Desarrollo de procesos perceptivo-motores en tareas temporales de coordinación en relación a la edad y la experiencia en el tenis	24 jugadores de tenis y 24 personas sin experiencia en el tenis. Cada grupo estaba a su vez dividido en 4 subgrupos de edad de 6 sujetos cada uno (7, 10, 13 años y adultos). Todos varones.	- Nivel de habilidad: 2 niveles (Jugadores – Sin experiencia). - Edad: 4 niveles (7, 10, 13 y adultos) - Velocidad del objeto: 3 niveles (Deceleración, constante y Aceleración)	- Tarea de Laboratorio que evaluaba los errores en una tarea de coordinación perceptivo-motora.
Atkinson y Speirs (1997)	Relación entre el saque en tenis y la hora del día	6 jugadores de tenis (3 hombres y 3 mujeres)	- Hora del día: 3 niveles (9:00, 14:00 y 18:00)	- Precisión en el primer y segundo servicio.
Atienza, Balaguer y García-Merita (1998)	Efectos del modelado y el entrenamiento en imágenes sobre el rendimiento en el saque	12 jugadoras femeninas con un rango de edad entre 9 y 12 años, y asistentes a una escuela de tenis.	- Entrenamiento: 3 niveles (2 experimentales [Modelado, E imágenes] y uno control)	- Avery-Richardson Tennis Service Test. - Juicios de expertos sobre la ejecución del saque.
Bouchard y Singer (1998)	Comparación de dos formas de aplicación del método de Singer	63 universitarios jugadores ocasionales de tenis (39 hombres y	- Condiciones: 3 niveles (Método Singer audiovisual,	- Puntos y errores en unas series de saques

	de Cinco Pasos y su efecto sobre el aprendizaje y rendimiento tenístico	24 mujeres).	Método Singer auditivo y grupo control)	
--	---	--------------	---	--

AUTORES	OBJETIVOS	MUESTRA	VARIABLES INDEPENDIENTES	VARIABLES DEPENDIENTES
Scout, Scout y Howe (1998)	Entrenamiento en la anticipación en el tenis	3 hombres y 3 mujeres de nivel intermedio		- Ejecución en el resto

Perry y Williams (1998)	Relación entre la habilidad en el tenis y ansiedad y auto-confianza durante la competición	50 jugadores avanzados, 96 de nivel intermedio y 79 principiantes	- Nivel de habilidad: 3 Niveles (Avanzado, Intermedio y Principiantes)	- Cuestionario de Ansiedad Estado Competitiva.
-------------------------	--	---	--	--

Singer, Williams, Frehlich, Janelle, Radlo, Barba y Bouchard	Determinar el uso de patrones de búsqueda visual en el tenis y comprobar el empleo de la tecnología necesaria en partidos al aire libre	3 hombres y 3 mujeres universitarios con un nivel de tenis elevado		- Evaluación de las fijaciones oculares de los jugadores durante el saque del contrario.
--	---	--	--	--



(1998)					
Galvan y Ward (1998)	Utilidad de la publicación de los errores en su corrección	5 jugadores de tenis universitarios	- Evaluación durante la línea base y después de la intervención.	- Frecuencia de conductas inapropiadas durante una serie de partidos	
Ferrer (1999)	Dimensión de Reflexividad-Impulsividad y subida a la red en tenis	20 jugadores de tenis (10 varones y 10 mujeres) con edades entre los 14 y los 19 años.	- Reflexividad-Impulsividad	- Registro de las conductas de subir o no a la red	
AUTORES	OBJETIVOS	MUESTRA	VARIABLES INDEPENDIENTES	VARIABLES DEPENDIENTES	
Farrow, Chivers, Hardingham y Sacase (1999)	Efecto del entrenamiento con simulaciones de video sobre la mejora del resto	24 jugadores principiantes (11 hombres y 13 mujeres)	- Entrenamiento: 3 niveles (Experimental, Placebo, Control)	- Ejecución del resto (Tiempo de respuesta y precisión)	
De Dann Braun (1999)	Relación entre la activación y el rendimiento	5 tenistas de categorías alevín e infantil	- Cuestionario de Ansiedad Estado Competitiva	- Registro de los puntos durante un partido de	

			(Ansiedad-Somática, Ansiedad-Cognitiva y Autoconfianza).	tenis
McPherson (1999)	Comparar el rendimiento y la representación de los problemas de jugadores de tenis expertos y novatos	40 jugadores expertos y novatos divididos en dos grupos de edad (10-11 años y 12-13 años) y 6 jugadores universitarios expertos.	- Edad: 3 niveles (10-11, 12-13 y adultos) - Experiencia: 2 niveles (Expertos y novatos).	- Código de observación de la toma de decisiones y resultados durante un partido.
Rees, Ingledew y Ardí (1999)	Explorar las relaciones entre el apoyo social y el rendimiento en el tenis	46 jugadores de tenis ingleses (134 hombres y 10 mujeres)	- Apoyo Social	- Rendimiento en el tenis. - Resultado del partido: 2 niveles (Victoria, Derrota)
Taberner y Márquez (1999)	Análisis de las diferencias motivacionales para la práctica de fútbol y tenis	100 jóvenes (50 tenistas y 50 futbolistas) con un rango de edad entre los 8 y los 15 años.	- Deporte: 2 niveles (Tenis y Fútbol)	- Diversos factores de motivación.

AUTORES	OBJETIVOS	MUESTRA	VARIABLES INDEPENDIENTES	VARIABLES DEPENDIENTES
Kelley, Eklund y Ritter-Taylor (1999)	Examinar el estrés y el burnout entre entrenadores.	166 entrenadores y 99 entrenadoras de tenis		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Burnout evaluado a través del MBI.</li> <li>- Escala de estrés percibido.</li> <li>- Inventario de elementos estresantes del entrenador.</li> <li>- Escala de Hardiness.</li> <li>- Cuestionario de conductas de liderazgo.</li> <li>- Ansiedad.</li> </ul>
Balaguer, Duda y Crespo (1999)	Relación entre la orientación de los objetivos y el clima motivacional creado por el entrenador	219 tenistas españoles (116 hombres y 73 mujeres).		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Orientación de objetivos.</li> <li>- Clima motivacional percibido en el deporte.</li> <li>- Evaluación del nivel personal de mejora en distintos aspectos del juego.</li> </ul>

						- Juicios sobre el entrenador.
AUTORES	OBJETIVOS	MUESTRA	VARIABLES INDEPENDIENTES	VARIABLES DEPENDIENTES		
Paulhus, Molin y Schuchts (2000)	Comparación de las medidas de control y eficacia personal en diferentes deportes	49 futbolistas, 70 jugadores de tenis y 88 no deportistas	- Deporte practicado: 3 niveles (Fútbol, Tenis, Ninguno)	- Percepción de control y Eficacia Personal.		
McPherson (1999)	Comparación de los expertos y novatos adultos en su representación de los problemas en tenis	6 jugadores expertos y 6 novatos. Todos mayores de 18 años.	- Experiencia: 2 niveles (Expertos y Novatos).	- Representación de los problemas en el tenis		
Mead, Drowatzky y Hardin-Crosby (2000)	Evaluación del impacto de estímulos positivos y negativos sobre el rendimiento en tenis	40 tenistas expertos con una edad entre 13 y 35 años	- Tipo de movimiento de la pelota: 3 niveles. - Valencia del mensaje: 2 niveles (Positivo, Negativo). - Modalidad sensorial: 2 niveles (Visual, Auditiva).	- Tiempo de reacción		

Wolf, McNevin, Fuchs, Ritter y Toole (2000)	Focalización de la atención en el aprendizaje de habilidades complejas	36 individuos que no habían jugado nunca un partido de tenis con un rango de edad entre 16 y 33 años	- Dos focos de atención: 2 niveles (Antecedente y Efecto)	- Precisión del drive
---	--	--	---	-----------------------

AUTORES	OBJETIVOS	MUESTRA	VARIABLES INDEPENDIENTES	VARIABLES DEPENDIENTES
Fery y Morizot (2000)	Comparación del entrenamiento kinestésico o visual en el saque de tenis	32 universitarios diestros sin ninguna experiencia jugando al tenis	- Condiciones experimentales: 4 niveles (Modelado Kinestésico + práctica mental Kinestésica, Modelado visual + práctica mental visual, Modelado kinestésico + control, y Modelado visual + control).	- Precisión y velocidad en el servicio.

Pedersen (2000)	Importancia de los factores físicos y psicológicos en el	29 hombres y 53 mujeres practicantes de distintos deportes		- Escala de importancia del rendimiento
-----------------	--	--	--	---

	rendimiento deportivo exitoso	como tenis, baloncesto o voleibol.	psicológico versus el físico.
Féry y Crognier (2001)	Anticipación de la trayectoria de la pelota en función de los movimientos del oponente	7 jugadores expertos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tipo de situación táctica: 3 niveles (Alta, Moderada y Baja).</li> <li>- Modalidad de evaluación: 2 niveles (En vivo y Video).</li> <li>- Longitud de la trayectoria: 4 niveles en función de la zona de la pista donde rebote la pelota.</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Precisión en la predicción de la trayectoria del golpe del oponente.</li> </ul>

AUTORES	OBJETIVOS	MUESTRA	VARIABLES INDEPENDIENTES	VARIABLES DEPENDIENTES
Mavvidis, Mavridis, Antoniou y Mantis (2001)	Estudio de la contribución de los padres a la mejora de sus hijos en la práctica del tenis	25 niños jugadores de tenis y sus 25 padres		- Cuestionario sobre la implicación de los padres en el juego y la relación jugador-entrenador de los niños

Knisel (2001)	Examinar el significado de los “puntos críticos” en un partido	30 jugadores de tenis expertos alemanes (15 hombres y 15 mujeres)		- Frecuencia de los “puntos críticos” y forma de afrontarlos durante el partido.
Williams, Ward, Knowles y Smeeton (2002) - Estudio 1-	Estudio de la capacidad de anticipación en el tenis	8 jugadores expertos y 8 menos habilidosos. Todos varones.	- Nivel de habilidad: 2 niveles (Expertos y No expertos)	- Medidas de anticipación: Precisión en la respuesta y tiempo de decisión.
Williams, Ward, Knowles y Smeeton (2002) - Estudio 2-	Comprobación de la eficacia de diversas tácticas de entrenamiento de la capacidad de anticipación en el tenis	32 jugadores de nivel intermedio	- Estrategia de entrenamiento: 4 niveles (Instrucción perceptiva, Instrucciones, Placebo y Control)	- Medidas de anticipación: Precisión en la respuesta y tiempo de decisión.

AUTORES	OBJETIVOS	MUESTRA	VARIABLES INDEPENDIENTES	VARIABLES DEPENDIENTES
Williams, Katene y Fleming (2002)	Efectos de la edad, nivel de habilidad, sexo y diversos requisitos sensorcognitivos sobre el golpe en tenis	162 jugadores regulares de tenis con una edad entre 10 y 15 años.	- Edad: 5 niveles (10-11,5, 12, 13, 14 y 15). - Nivel de habilidad: 3 niveles (Alto, Medio y Bajo) - Sexo: 2 niveles (Chicos y Chicas).	- Error en la coordinación temporal del golpe en tenis.
Wolf, McConnel, Gärtner y Schwarz (2002)	Relevancia del foco atencional inducido sobre la efectividad del feedback en el aprendizaje de habilidades motoras complejas.	48 jugadores novatos y expertos de Voleibol	- Nivel de habilidad en el Voleibol: 2 niveles (Expertos y Novatos). - Tipo de feedback: 2 niveles (Interno y Externo)	- Precisión en el saque.
Ward, Williams y	Efecto de la manipulación de las pistas perceptivas sobre la	8 jugadores expertos y 8 menos habilidosos. Todos varones.	- Nivel de habilidad: 2 niveles (Expertos y No	- Medidas de anticipación: Precisión en



Bennett (2002)	anticipación.		Expertos) - Componentes visoperceptivos: 3 niveles (Porcentaje de tiempo, Fijación visual, y Patrón temporal de fijación visual)	la respuesta y tiempo de decisión.
----------------	---------------	--	---	------------------------------------

AUTORES	OBJETIVOS	MUESTRA	VARIABLES INDEPENDIENTES	VARIABLES DEPENDIENTES
Cervelló, Santos-Rosa, Jiménez, Nerea y García (2002)	Análisis de la influencia de la orientación disposicional y la percepción de clima motivacional sobre los diferentes componentes de la ansiedad estado precompetitiva	45 tenistas de competición de ambos sexos con una media de edad de 12,8 años	- Orientación de meta disposicionales. - Percepción del clima motivacional en el deporte.	- Ansiedad estado precompetitiva.

Fry y Newton (2003)	Relaciones entre los procesos motivacionales y la orientación de meta y percepciones del clima motivacional	168 tenistas jóvenes (101 hombres y 67 mujeres) con una media de edad de 14.5 años	- Orientación de meta. - Percepción del clima motivacional en el deporte.	- Actitudes hacia el tenis, el entrenador y los compañeros
---------------------	---	--	--	--

Covassin y Pero (2004)	Relaciones entre autoconfianza, ansiedad y estados de ánimo	24 tenistas expertos varones universitarios	- Cuestionario de Estados de ánimo. - Ansiedad Estado precompetitiva.	- Resultado del partido: 2 niveles (Victoria y Derrota).
------------------------	---	---	--	--

## **II. PARTE EMPÍRICA.**

### **CAPÍTULO 5.- ESTUDIO 1. FUNCIONAMIENTO PSICOLÓGICO DE JÓVENES DEPORTISTAS: UNA COMPARACIÓN ENTRE FÚTBOL Y TENIS**

#### **5.1. INTRODUCCIÓN**

Desde el inicio de la psicología en el ámbito del deporte, muchas han sido las preguntas respecto a cómo o qué es lo que hace que alguien llegue a ser un campeón, qué se requiere a nivel mental para llegar a ser un deportista de élite, cómo detectar talentos...etc. Son incontables los entrenadores, dirigentes, jugadores, aficionados e investigadores que se han planteado este tipo de preguntas. Sin embargo, después de, ya unos cuantos años de recorrido, todavía no se ha llegado a un acuerdo sobre los factores clave o determinantes para ser un campeón. Otras muchas veces, los esfuerzos han ido dirigido a evaluar las razones del abandono, entendiendo éste como algo dramático o vinculado a un mal funcionamiento psicológico del jugador o de su entorno. Sin embargo, a partir de la revisión de los estudios previos, se puede concluir que algunas de las razones de abandono de la práctica deportiva no tienen necesariamente que ver con un mal funcionamiento psicológico. En este sentido, el abandono se puede relacionar con un conflicto de intereses con otras actividades que, incluso, pueden ser igualmente saludables de la misma forma que lo puede ser realizar la práctica de otro deporte. Por lo tanto, es conveniente diferenciar entre el abandono específico de una actividad por la práctica de otro deporte y la retirada definitiva de cualquier tipo de actividad deportiva por razones poco saludables, bien física como psicológicamente.

Los motivos que llevan a los deportistas a abandonar un deporte tienen una relación directa con los motivos que les llevan a practicarlo. Cervelló (2002), en una revisión de los trabajos sobre este tema, recoge los siguientes motivos de abandono: La falta de competencia, el conflicto de intereses, los problemas de tipo grupal o personal, ó la falta de motivación. Gould y Weinberg (1996), señalan que una de las variables fundamentales para la explicación de los abandonos es la “percepción de la habilidad personal”, es decir, cómo un deportista percibe la evolución de sus capacidades en un

deporte concreto. Esta percepción viene definida por los éxitos o fracasos en los entrenamientos así como en la competición. En este campo, el síndrome de agotamiento o estar quemado (burnout) y el sobreentrenamiento (overtraining) son dos factores que están teniendo una enorme aceptación para explicar de forma consistente ese tipo de abandonos. De hecho, se ha sugerido que estos factores pueden haber provocado que destacados deportistas a una edad joven no hayan conseguido los resultados esperados o, incluso, hayan abandonado prematuramente.

De ahí, la necesidad de integrar y practicar regularmente el entrenamiento psicológico desde las primeras etapas de juego, dirigido no sólo a trabajar para rendir más en las competiciones sino también a planificar adecuadamente tanto los entrenamientos como la competición. No se trata, por tanto, de cómo entrenar más horas sino de cómo entrenar mejor, regulando los distintos niveles de presión, confianza, atención, ó activación, para obtener los resultados deseados a largo plazo.

En este estudio hemos tratado de acercarnos a dos deportes que comparten algunos aspectos (presión social, edad de inicio, etc.), pero que se diferencian claramente en otros (individual vs colectivo, sistema de puntuación, relación con los técnicos, con los compañeros-rivales, y las características propias de cada competición, etc.), con la intención de conocer cuál es el perfil psicológico de aquellos que lo practican a edades tempranas, conocer su orientación motivacional, comprobar si existen realmente diferencias entre ambos deportes y conocer cuál es la presión que manifiestan a estas edades con la idea de poder predecir el riesgo de burnout o abandono de la práctica deportiva.

La mayoría de las modalidades deportivas requieren gran cantidad de horas de entrenamiento para poder progresar, por lo que la motivación es fundamental. Su presencia hace que los deportistas trabajen duro independientemente de cómo sean los entrenamientos. Por otro lado, la competición puede parecer, de por sí, motivadora siempre y cuando otras variables psicológicas estén “bajo control”, pues de no ser así, podemos encontrarnos con consecuencias negativas para el rendimiento pero, sobre todo, para el deportista (estrés, ansiedad, precipitación, hostilidad, etc.).

Sabemos la importancia de la conducta de los técnicos y de los padres a la hora de procurar unas condiciones ambientales y sociales, propicias para favorecer el desarrollo y el rendimiento de los jóvenes. Por ese motivo, es necesario indagar sobre las personas o situaciones que pueden ayudar o impedir a alcanzar sus objetivos de los deportistas. El trabajo psicológico dirigido a los jóvenes queda claramente justificado en la revisión realizada, sin embargo, todavía observamos con demasiada frecuencia cómo este trabajo no se planifica, por lo que nos encontramos con deportistas que fluctúan, dependiendo de las circunstancias que se sucedan (e. g. después de perder tres partidos seguidos baja la motivación, pero una victoria importante la vuelve a subir). Buceta (1998), señala algunos de los aspectos más comunes que se deberían detectar para poder actuar a tiempo y neutralizar sus efectos: falta de interés (cuando el esfuerzo que realiza en la actividad es superior a lo que obtiene o podría obtener), falta o déficit de confianza (es importante que los deportistas aprecien que van obteniendo mejoras en su rendimiento), desánimo (por los resultados, cuando no salen como se espera), agotamiento psicológico (más frecuente en deportes, como el tenis, dónde no hay periodo de descanso y hay competiciones todas las semanas).

Aprender a gestionar con los deportistas jóvenes la cantidad de presión que es adecuada a cada edad y en cada momento es fundamental para alcanzar beneficios físicos y psicológicos. En todos los casos resulta especialmente relevante el análisis que cada deportista hace de su rendimiento, tener expectativas realistas y un buen contexto social, familiar, en definitiva, personal.

En el tenis, el sistema de competición no facilita esto, y muchas veces los adultos que rodean a los deportistas están excesivamente centrados en cómo alcanzar lo más rápidamente posible las habilidades físicas y técnicas, los resultados que te permitan obtener unos puntos, y se olvidan de lo importante que resulta distribuir las cargas psicológicas en la misma medida. En el fútbol, probablemente en las primeras etapas, la presión no es tanta por los resultados inmediatos como por el hecho de que te fiche un gran equipo y además el entrenador te ponga de titular en todos los partidos.

El deportista no tiene que tomar grandes decisiones y los padres no tienen que invertir tanto dinero.

En cualquier caso, el proceso de formación de un deportista de alto nivel es largo y cada una de las etapas implica mayores exigencias de tiempo, esfuerzo y sacrificio, a las cuales tanto el deportista como su entorno han de adaptarse. Desde el inicio de este trabajo y conocedores del desarrollo del tenis en nuestro país, nos ha interesado investigar sobre qué es lo que ocurre para que un deportista logre o no una adecuada adaptación y cuáles son las consecuencias cuando ésta no se produce. En este sentido, Rotella, Hanson y Coop (1991) ya señalan que un significativo número de atletas jóvenes sufren burnout cada año, y confirman que, desafortunadamente, la revisión de la literatura indica que los científicos deportivos no han prestado mucha atención a este síndrome.

Otros autores señalan su aparición en jóvenes deportistas que, llegado un momento, se cansan de su deporte, dejando de competir en el mejor momento de su carrera (Raedeke, Lunney y Venables, 2002). Estos autores destacan la presión que viven muchos deportistas a edades muy precoces y con distintos orígenes. La fuente más importante de presión, según ellos, son los padres, aunque también destacan la presión ejercida por los entrenadores, por ellos mismos, por el hecho de ganar, por amigos fuera del deporte (que quieren que dediquen menos tiempo a éste, etc). También hacen referencia al sobreentrenamiento que se produce en algunos deportes, a edades muy tempranas, tanto en lo físico con un desequilibrio entre los periodos de entrenamiento y descanso, como en lo psicológico, referido a que llega un momento en el que descubren que hay más vida fuera del deporte y con menos coste. Por último, estos autores señalan la importancia de la implicación personal y el no sentirse forzado a participar en un deporte concreto, ni perder las riendas de la situación y no ser ellos quienes tomen las decisiones.

Diferentes estudios científicos (Garcés de los Fayós, 2004; LeUnes y Nation, 2002; McCann, 1995; Weingberg y Gould, 1996) concluyen que las variables que más influyen en la aparición del agotamiento deportivo son: el entrenador (un entrenador autoritario, poco comunicativo, e indiferente a las necesidades del deportista, implicará una mayor probabilidad de causar burnout), altas demandas competitivas, elevadas demandas de energía y tiempo, monotonía y aburrimiento en los entrenamientos, sentimientos de falta de apoyo y marginación, carencia de refuerzos positivos que

implican frustración, falta de estrategias de afrontamiento ante situaciones de estrés, no alcanzar las expectativas creadas, papel de los padres, la vida del deportista (fiestas, actos sociales, falta de privacidad en la élite...). Así mismo, uno de los factores que mejor pueden explicar las diferencias observadas en dichas variables es el tipo de deporte practicado (individual vs colectivo). Por tanto, la comparación entre un deporte preferentemente individual como el tenis y uno colectivo como el fútbol ofrecerá indicios de la importancia de dicha variable en los aspectos psicológicos antes mencionados.

## 5.2. OBJETIVOS DEL ESTUDIO

En este primer estudio nos planteamos como objetivos generales describir el funcionamiento psicológico de jóvenes que practicaban tenis y fútbol. En primer lugar, se recogió información sobre el rendimiento autoevaluado por los jugadores. Para ello, se preguntó sobre su nivel de satisfacción con el rendimiento deportivo personal y con diversos aspectos relativos al entrenador. También se pretende investigar las expectativas que tienen los jugadores sobre su proyección futura en el deporte, y las creencias sobre dichas expectativas y sobre las personas o situaciones que pueden ayudarles o impedirles la consecución de tales objetivos. Paralelamente, el funcionamiento psicológico se investigará a partir de la inclusión de tres instrumentos psicológicos que evaluarán distintos aspectos de la motivación, el control y el estrés o el cansancio psicológico de los jugadores.

Por lo tanto, y en función de estos objetivos generales, los objetivos específicos que nos planteamos fueron:

- Descripción de la muestra en función del deporte.
- Describir las variables sobre el rendimiento deportivo:
- Satisfacción con el rendimiento (autovaloración técnica, táctica, física y psicológica).
- Satisfacción con el estilo del entrenador (grado de instrucción, grado de preocupación, grado de satisfacción).
- Expectativas y creencias respecto al rendimiento futuro.
- Objetivos, probabilidad de alcanzarlos y grado de preocupación en caso de no hacerlo.
- Describir las personas y las situaciones potencialmente estresantes o protectoras:
- Describir las situaciones y personas que consideran que pueden ayudarles a alcanzar sus objetivos.
- Describir situaciones y personas que consideran que pueden impedir que alcancen sus objetivos.
- Describir la muestra en términos de su funcionamiento psicológico: clima motivacional (orientación a la tarea y al ego), estilos de afrontamiento del



deporte (Características psicológicas aplicadas al rendimiento deportivo) y niveles de agotamiento psicológico o riesgo de burnout en jóvenes deportistas como respuesta al estrés generado por el deporte de competición.

- Indagar la relación entre las distintas variables psicológicas en ambos deportes.
- Considerar las diferencias entre el tenis y el fútbol en los análisis previos como reflejo de las diferencias entre deportes preferentemente individuales frente a colectivos.

### **5.3. MÉTODO**

#### **5.3.1. Sujetos**

La muestra total se componía de 124 jugadores de los cuales 41 eran de tenis y 83 de fútbol. Se definieron dos criterios de inclusión: (a) competir al menos a nivel regional tanto en tenis como en fútbol, y (b) tener una edad comprendida entre 10 y 18 años. La media de edad de los jugadores de tenis y fútbol fue de 13,7 y 15,7 años, respectivamente (Desviaciones típicas [d.t.] de 1,2 y 1,3, respectivamente). La diferencia de medias fue estadísticamente significativamente ( $t = 8,36$ ;  $p < 0.001$ ).

Respecto a la proporción de género, el 66% de los jugadores de tenis (27) eran varones, mientras que el 34% restante eran mujeres (14). En el caso del fútbol, la proporción de varones se incrementa hasta un 96,4% (80), y sólo 3 jugadores de fútbol (3,6%) eran mujeres. La prueba de  $\chi^2$  confirmó que la distribución por sexos no era la misma en ambos deportes ( $\chi^2_{(1)} = 21,62$ ;  $p < 0.001$ ) siendo, naturalmente, el porcentaje de varones superior en los jugadores de fútbol. A pesar de este resultado, en este estudio se decidió incluir en los análisis todos los jugadores de tenis independientemente de su sexo puesto que la variable independiente relevante es el tipo de juego (individual vs colectivo). Además, en el caso del tenis la muestra es también mayoritariamente masculina. Finalmente, es necesario remarcar que excluir a las jugadoras de tenis implicaría reducir la muestra de este deporte a sólo 27 sujetos y, por tanto, las conclusiones obtenidas tendrían una base empírica muy débil. Además, eliminar las mujeres implicaría una mayor diferencia en el tamaño de la muestra entre futbolistas y tenistas lo que supondría, de nuevo, un problema para el establecimiento de conclusiones con un nivel

mínimo de precisión. Por tanto, todos los análisis se realizarán con los 124 sujetos participantes, 41 de tenis y 83 de fútbol.

### **5.3.2. Instrumentos**

En primer lugar, se aplicó un protocolo en formato entrevista, para recoger las variables sociodemográficas más importantes de los sujetos así como determinadas variables dependientes como los niveles de satisfacción con el rendimiento, grado de satisfacción respecto a diversos aspectos relacionados con el entrenador (satisfacción general, grado de instrucción y preocupación que muestra hacia el jugador), expectativas a corto y largo plazo, probabilidad y preocupación en caso de no alcanzar sus metas, así como personas y situaciones que ellos consideran una ayuda o un impedimento para la consecución de sus objetivos (Anexo I). Una vez aplicada la entrevista, se administraron los siguientes instrumentos: Cuestionario sobre clima motivacional (TEOQS), Cuestionario de características psicológicas relacionadas con el rendimiento deportivo (CPRD, Buceta, Gimeno y Pérez Llantada, 1994), y la Escala de Burnout (Garcés de los Fayos, 1993).

Con el objetivo de evaluar las orientaciones de meta en el contexto deportivo, se utilizó el TEOQS (Cuestionario de orientación al ego y a la tarea en el deporte). La versión original fue desarrollado por Duda (1989), y en el presente estudio se utilizó la versión española de Balaguer, Castillo y Tomás (1996). Diversas investigaciones realizadas con muestras de diferentes países, diferentes niveles de práctica y en distintos deportes, han apoyado, tanto a nivel exploratorio como a nivel confirmatorio, la ortogonalidad de las dos perspectivas de meta en el contexto deportivo: la orientación al ego y la orientación a la tarea (Duda y Whitehead, 1998). El cuestionario consta de 13 ítems y evalúa la tendencia de las personas hacia una orientación al ego (6 ítems) y a la tarea (7 ítems) en el contexto deportivo. En las instrucciones se pide a los sujetos que piensen cuando se sienten con más éxito en su deporte mediante la pregunta “*Yo me siento con más éxito en mi deporte cuando....*”. Las respuestas se recogen en una escala tipo Likert de 5 puntos que oscila desde *muy en desacuerdo* (1) a *muy de acuerdo* (5).

El análisis de la consistencia interna del Cuestionario de orientación al ego y a la tarea (Balaguer et al., 1996) resultó satisfactorio tanto para la escala “orientación al ego” (coeficiente  $\alpha$  chicos = 0.83;  $\alpha$  chicas = 0.88) como para la escala “orientación a la tarea” ( $\alpha$  chicos = 0.80;  $\alpha$  chicas = 0.79). El análisis de fiabilidad en el grupo de chicos mostró que todos los ítems correlacionaban por encima de 0.30 con el resto de los ítems de su escala, no aumentando de forma sustancial el coeficiente alfa de Cronbach con la eliminación de ítems.

El CPRD (Buceta, Gimeno y Pérez Llantada, 1994) tiene como punto de partida el Psychological Skills Inventory for Sports, (PSIS) de Mahoney (1978). Tal y como indicaron Mahoney, Gabriel, & Perkins,(1987), el PSIS fue utilizado como un instrumento preliminar que carecía de los procedimientos psicométricos habituales para la evaluación formal del cuestionario. A la vista de los resultados obtenidos en investigaciones previas, se elaboró una nueva versión del PSIS en la que fueron introducidas algunas modificaciones importantes: la escala de respuesta de los ítems (verdadero/falso) fue sustituida por una escala tipo Likert de 5 puntos, y fueron reemplazados algunos de los ítems que no mostraron diferencias estadísticamente significativas en algunos de los contrastes efectuados. Estos contrastes incluían muestras de deportistas universitarios, deportistas de élite, campeones nacionales de categorías senior y junior y muestras de no deportistas (Mahoney et al., 1987; White y Duda, 1991).

El PSIS ha sido uno de los instrumentos más utilizados en investigaciones para discriminar entre deportistas de diferentes niveles deportivos, modalidades, sexo, experiencia e implicación en su deporte. Además, consideramos que se trata de uno de los cuestionarios que incluye un mayor número de variables psicológicas implicadas en el rendimiento deportivo y, al mismo tiempo, contiene un número no excesivo de ítems que hacen cómoda y rápida su aplicación.

Además, la formulación de los ítems corresponde a una perspectiva interaccionista (frente a las orientaciones de rasgo) proporcionando una información más relevante respecto a la conducta de los deportistas en relación con diferentes situaciones características de la práctica de su deporte. Por último, permite establecer hipótesis

sobre las necesidades psicológicas de los deportistas de competición con vistas a diseñar programas de intervención que resulten útiles. Todas las razones expuestas anteriormente motivaron la inclusión del CPRD en el presente trabajo.

Basándose en el PSIS, la estructura del El CPRD incluye 5 escalas o variables que tienen relación con el rendimiento deportivo: control del estrés, influencia de la evaluación del rendimiento, motivación, habilidad mental y cohesión de equipo. Esta última fue eliminada en nuestro estudio, al considerar que no era relevante medir esta variable en jugadores de tenis.

Los resultados obtenidos respecto a su consistencia interna fueron superiores al nivel de consistencia interna mínimo aceptable de 0.70 (Numally, 1978) en los casos del CPRD en su conjunto y para las escalas de control del estrés y de la influencia de la evaluación del rendimiento. Sin embargo, en el caso de la escala de habilidad mental (coeficiente  $\alpha = 0.34$ ) y motivación (coeficiente  $\alpha = 0.67$ ) no se alcanzó este nivel.

La baja consistencia interna hallada para la escala de habilidad mental podría estar originada por el hecho de que el conjunto de ítems que la integran no represente un único constructo. De hecho, al describir la estructura de contenido inicial de cada una de las escalas y la estructura factorial del cuestionario resultante, se pone de manifiesto que la escala de habilidad mental tiene como denominador común el aglutinar ítems relacionados con la utilización de técnicas y estrategias psicológicas, sin que, necesariamente eso implique un constructo psicológico como tal. No obstante, la asociación significativa y positiva entre esta escala y el resto de las escalas del cuestionario justifican que se mantenga esta escala y se tenga en cuenta la información que aporta.

Por otro lado, el hecho de que, tanto la escala de control del estrés como la de influencia de la evaluación del rendimiento, aglutinen ítems procedentes de las escalas de control de la ansiedad, concentración y confianza del PSIS, parece indicar la configuración de dos constructos psicológicos que recogen la interacción de estas tres variables psicológicas en dos factores relacionados con el control del estrés: uno de carácter más amplio y genérico (escala de control del estrés) y otro, más específico, relacionado con

la respuesta de naturaleza cognitiva al estrés, asociada con la evaluación que el deportista percibe de los demás o hace de sí mismo (escala de influencia de la evaluación del rendimiento). El que entre estas dos escalas se haya observado la asociación significativa más alta parece apoyar esta suposición. Este resultado se sitúa en la misma línea que el aportado por Chartrand, Jowdy & Danish (1992), quienes encontraron altas correlaciones entre las tres escalas mencionadas, sugiriendo que estos ítems representan un factor único. Estos mismos autores proponen la existencia de otros factores que estén relacionados con la ejecución deportiva, como es la habilidad percibida.

El Maslach Burnout Inventory (MBI) fue desarrollado por Maslach y Jackson en 1986. Se utilizó para nuestro estudio una versión traducida y validada de la original que ya ha sido utilizada en múltiples estudios realizados en el estado español, fundamentalmente para evaluar burnout en contextos profesionales. Para nuestro estudio realizamos una adaptación para la muestra de deportistas. Se trata de un cuestionario de 22 ítems, que valora aspectos fundamentales del desgaste psicológico mediante tres subescalas independientes: cansancio emocional (CE), despersonalización (DE), y autorrealización (AR). El formato de respuesta es una escala tipo Likert de 7 puntos (0-6). Altas puntuaciones en las subescalas de CE y DE y bajas en AR reflejarían un alto nivel de burnout. El análisis de fiabilidad en la muestra total mostró coeficientes  $\alpha$  de 0.68, 0.64 y 0.51 para CE, DE y AR, respectivamente.

### **5.3.3. Diseño y procedimiento**

En primer lugar y debido a la edad de los sujetos, se pidió permiso a sus padres o a los adultos responsables (entrenadores). La muestra de jugadores de fútbol se obtuvo de los participantes inscritos en un campamento sobre dicho deporte que se realizó en la Universidad Europea de Madrid. Se explicaron los objetivos y se realizó el protocolo o entrevista inicial con el fin de garantizar la adecuada cumplimentación del resto de cuestionarios antes mencionados. Lógicamente, antes de aplicar los cuestionarios se les explicó detenidamente cada uno de ellos, con la intención de asegurar su comprensión.

En el caso de los jugadores de tenis, la recogida de datos se realizó durante un torneo Nike celebrado en Bilbao en el que todos los jugadores estaban participando. El procedimiento fue similar, administrándose las pruebas de forma individual o por parejas, para garantizar la comprensión de las mismas.

El análisis de resultados se llevó a cabo con el programa SPSS 14. Para la comparación de medias entre las muestras de tenis y fútbol se utilizará la prueba t de Student para muestras independientes. Los análisis y la exposición de resultados seguirán el orden expuesto en los objetivos específicos planteados en el apartado anterior. En concreto, primero calcularemos los estadísticos descriptivos de las variables de satisfacción con el rendimiento y con el entrenador, y se compararán las medias entre ambos deportes. Posteriormente se analizarán las respuestas a las preguntas sobre expectativas y creencias. La mayor parte de ellas son variables de tipo nominal por lo que solamente se pueden obtener los porcentajes de respuesta válidos para cada categoría con al menos una respuesta. En el caso de las creencias también aparecen variables cuantitativas que serán analizadas del mismo modo que los niveles de satisfacción.

Posteriormente, se calcularán los estadísticos descriptivos de las variables psicológicas, así como el estadístico t y su significación cuando se comparan las muestras de jugadores de tenis y de fútbol. También se calcularán las correlaciones entre las escalas de un mismo instrumento, así como las correlaciones entre las diferentes variables psicológicas de los tres instrumentos (TEOQS, CPRD y MBI). Este último análisis se realizará separadamente para los jugadores de tenis y fútbol para comprobar si el tipo de deporte ejerce algún efecto sobre las relaciones entre los indicadores psicológicos.

Finalmente, en el presente estudio hay diversas variables cuantitativas que pueden ser consideradas como variables dependientes. En primer lugar, se comprobará el efecto de las variables de rendimiento deportivo medidas por el CPRD y el Burnout (MBI) sobre las variables motivacionales (orientación a la tarea y orientación al ego). Así, se tomarán ambas escalas motivacionales sucesivamente como variables dependientes. En segundo lugar, se considerarán todas las escalas del TEOQS, el CPRD y el MBI como variables independientes y los indicadores de Satisfacción con el rendimiento deportivo y con el entrenador sucesiva e independientemente como variables dependientes. El

método de regresión utilizado será el de “Introducir” con el fin de comprobar el poder predictivo de todas las variables psicológicas. En todos los casos los análisis se realizarán separadamente para las muestras de tenistas y futbolistas.

## **5.4. RESULTADOS**

### 5.4.1. NIVEL DE SATISFACCIÓN

Tal y como se recoge en el anexo 1, en primer lugar se recogió información sobre el nivel de satisfacción de los jugadores con diversos aspectos de la práctica deportiva. La tabla 5.1. recoge las medias y desviaciones típicas de cada uno de esos aspectos separadamente para los jugadores de tenis y de fútbol. En las dos columnas de la derecha figuran tanto el valor del estadístico t de la comparación de medias y la probabilidad asociada al estadístico.

Como se puede apreciar en la tabla, los tenistas presentan una mayor satisfacción con el rendimiento psicológico y la instrucción, mientras que los futbolistas están más satisfechos en general con el rendimiento táctico. Hay que destacar que sólo en la satisfacción con el rendimiento psicológico aparece una diferencia notable entre ambos deportes. En el resto de los indicadores no se encontraron diferencias significativas.

Tabla 5.2. Satisfacción con diversos aspectos de la práctica deportiva en tenis y fútbol y prueba t de comparación entre ambos deportes.

SATISFACCIÓN CON...	Deporte	Media	D.t.	t	p <
Rendimiento Técnico	Tenis	3.85	.57	-1.182	.856
	Fútbol	3.88	.82		
Rendimiento Táctico	Tenis	3.68	.76	-2.139	.034
	Fútbol	3.98	.70		
Rendimiento Físico	Tenis	3.88	.98	.058	.954
	Fútbol	3.87	.93		
Rendimiento Psicológico	Tenis	3.75	.87	-3.602	.001
	Fútbol	4.24	.62		
El Entrenador	Tenis	4.51	.68	1.341	.182
	Fútbol	4.28	1.02		
La Instrucción	Tenis	4.38	.77	2.055	.042
	Fútbol	4.06	.80		
Preocupación del Entrenador hacia mí	Tenis	4.17	1.07	.379	.705
	Fútbol	4.10	.98		

#### 5.4.2. EXPECTATIVAS Y CREENCIAS

Después se analizaron las expectativas y las creencias de los jugadores de ambos deportes. Respecto a las expectativas a corto plazo, la tabla 5.3., muestra las categorías y los porcentajes de respuesta válidos para tenistas, mientras que la tabla 5.4., los recoge para los jugadores de fútbol.



Tabla 5.3. Expectativas a corto plazo mostradas por los jugadores de tenis y porcentaje de respuesta válidos (%).

CATEGORÍA	%
Mejorar	18.9
Ganar torneo importante / Obtener una buena clasificación	78.4
Entrenar mejor	2.7
Total	100

Tabla 5.4. Expectativas a corto plazo mostradas por los jugadores de fútbol y porcentaje de respuesta válidos (%).

CATEGORÍA	%
Jugar en 1ª División	1.6
Mejorar	60.7
Jugar en el Real Madrid	3.3
Ganar torneo importante / Obtener una buena clasificación	11.5
Entrenar mejor	1.6
Conseguir una buena forma física	3.3
Ser un gran jugador	1.6
Jugar en un gran equipo	16.4
Total	100

En el caso del tenis el objetivo a corto plazo más perseguido es ganar un torneo importante u obtener una buena clasificación, mientras que la mayoría de los jugadores de fútbol persiguen a corto plazo simplemente mejorar en su juego.

Respecto a los objetivos a largo plazo, las respuestas de los jugadores se pudieron clasificar en los siguientes categorías para los jugadores de tenis y fútbol (tablas 5.5. y 5.6., respectivamente).

Tabla 5.5. Expectativas a largo plazo mostradas por los jugadores de tenis y porcentaje de respuesta válidos (%).

CATEGORÍA	%
Jugar en una División importante (1º División)	52.6
Mejorar	7.9
Ganar torneo importante	7.9
Tener relación con el mundo del tenis	5.3
Ganar dinero	10.5
Ser el mejor del mundo	5.3
Divertirse	5.3
No se lo ha planteado	5.3
Total	100

Tabla 5.6. Expectativas a largo plazo mostradas por los jugadores de fútbol y porcentaje de respuesta válidos (%).

CATEGORÍA	%
Jugar 1ª División	36.5
Mejorar	27.0
Jugar en el Real Madrid	7.9
Entrenar mejor	3.2
Conseguir una buena forma física	1.6
Ser un gran jugador	9.5
Tener relación con el mundo del fútbol	1.6
Jugar en un gran equipo	9.5
Ganar dinero	3.2
Total	100

Tanto en el caso del tenis como en el del fútbol, el objetivo más deseado es alcanzar un nivel lo suficientemente importante como para jugar en un entorno de máxima exigencia, como la primera división en el caso del fútbol. También destaca que el interés económico parece más acusado en el caso del tenis que en el del fútbol.

Tan importante como saber las expectativas de los jugadores, es conocer la creencia que tienen sobre la posibilidad de conseguir esos objetivos y el nivel de preocupación que

les provoca no hacerlo. Las medias en ambas variables aparecen en la siguiente tabla (5.7.).

Tabla 5.7. Creencias sobre los objetivos en ambos deportes.

CREENCIAS SOBRE...	Deporte	Media	D.t.	T	p <
Consecución de objetivos	Tenis	3.12	.98	-4.473	.001
	Fútbol	3.88	.82		
Preocupación	Tenis	3.20	1.29	-2.472	.015
	Fútbol	3.79	1.23		

Para ambas variables se observan diferencias significativas entre ambos deportes, siendo mayores las medias en el caso de los futbolistas. Es decir, los jugadores de fútbol tienen más confianza en la consecución de los objetivos, así como también una preocupación mayor por la no consecución de estos.

Finalmente, los resultados sobre las personas y las situaciones que pueden ayudarles o impedirles a conseguir sus objetivos se muestran en la tabla 5.8., (tenis - personas y situaciones que consideran de ayuda), 5.9., (fútbol – personas y situaciones que consideran de ayuda), 5.10., (tenis - personas y situaciones que impiden sus objetivos), y 5.11., (fútbol – personas y situaciones que impiden sus objetivos).

Tabla 5.8. Personas y situaciones que los jugadores de tenis consideran de ayuda.

PERSONAS	%	SITUACIONES	%
Padre	5.1	Entrenamiento-Esfuerzo	44.1
Padres	10.3	Resultados	26.5
Familia en general	2.6	Otros	5.9
Entrenador	28.2	Apoyo	2.9
Entrenador + Padres	48.7	Competición	8.8
Entrenador + Padres + Amigos	5.1	Disfrutar con el deporte	5.9
		Dinero	5.9

Tabla 5.9. Personas y situaciones que los jugadores de fútbol consideran de ayuda.

PERSONAS	%	SITUACIONES	%
Padre	12.3	Entrenamiento-Esfuerzo	40.3
Padres	16.4	Resultados	22.4
Familia en general	5.5	Otros	4.5
Entrenador	16.4	Nada	4.5
Yo	4.1	Falta de ayuda	3.0
Amigos + Familia	5.5	Apoyo	4.5
Compañeros de equipo	2.7	Suerte	3.0
Padres + Compañeros equipo	1.4	Esfuerzo + Suerte	1.5
Padres + Entrenador + Yo	4.1	Esfuerzo + Apoyo	1.5
Entrenador + Yo	2.7	Falta de interés	1.5
Personas que me quieren	2.7	Competición	13.4
Entrenador + Padres	21.9		
Entrenador + Padres + Amigos	4.1		

Los resultados mostraron como tanto los jugadores de fútbol como los de tenis señalan al entrenador conjuntamente con los padres (48.7 para el tenis, y 21.9% para el fútbol) como las personas que prestan la principal ayuda. No obstante, al considerar por separado las categorías de los padres y el entrenador, mientras que en el fútbol se le da similar importancia a ambos, en el caso del tenis se valora más la ayuda del entrenador.

Es de resaltar que, aunque es un deporte colectivo, los compañeros de equipo en el Fútbol apenas se les considera como personas que ayuden a la consecución de objetivos, sólo el 2.7% de los futbolistas así les señala. También en ambos deportes coinciden al señalar las situaciones de entrenamiento como las principales facilitadoras para los objetivos, seguida esta de los resultados.

Tabla 5.10. Personas y situaciones que los jugadores de tenis creen que impiden la consecución de sus objetivos.

PERSONAS	%	SITUACIONES	%
Madre	3.8	Lesiones	57.1
Familia en general	3.8	Resultados	7.1

Amigos	3.8	Otros	7.1
Otros	11.5	Nada	7.1
Nadie	46.2	Falta de ayuda	3.6
Yo	7.7	Malos hábitos (drogas, alcohol...)	3.6
Demás jugadores	23.1	Falta de interés	7.1
		Conformismo	3.6
		Competición	3.6

Tabla 5.11. Personas y situaciones que los jugadores de fútbol creen que impiden la consecución de sus objetivos.

PERSONAS	%	SITUACIONES	%
Padre	1.5	Entrenamiento-Esfuerzo	4.5
Madre	1.5	Lesiones	17.9
Padres	1.5	Estudios	17.9
Familia en general	1.5	Resultados	10.4
Entrenador	12.1	Otros	6.0
Amigos	12.1	Nada	13.4
Otros	12.1	Falta de ayuda	4.5
Nadie	33.3	Soberbia	1.5
Yo	6.1	Suerte	1.5
Demás jugadores	16.7	Malos hábitos (drogas, alcohol...)	6.0
Entrenador + Yo	1.5	Falta de interés	11.9
		Conformismo	1.5
		Lesiones + Mala suerte	1.5
		Lesiones + Estudios	1.5

Los análisis mostraron resultados similares entre los jugadores de fútbol y tenis a la hora de señalar a las personas que les pueden impedir alcanzar sus objetivos. Como categoría más importante figura la de “nadie”, lo que muestra que en ambos deportes los jugadores consideran en gran medida que ninguna persona les puede impedir alcanzar sus objetivos y también marcan como mayor impedimento la actuación de otros jugadores.

Respecto a las situaciones, en el caso del tenis destacan las lesiones como el factor que más puede impedir la progresión, mientras que en el caso del fútbol hay una mayor diversidad de motivos destacando también las lesiones junto con los estudios, siendo marcados ambos factores por un 17.9% de los jugadores de fútbol.

#### 5.4.3. CLIMA MOTIVACIONAL

Antes de mostrar los resultados del cuestionario en ambos deportes se hizo un análisis preliminar para comprobar si el cuestionario se ajustaba a un modelo de dos factores tal y como hipotetiza la estructura teórica. Dicho análisis se realizó con la muestra total de participantes en el estudio. Se puso a prueba un modelo con dos variables independientes, orientación a la tarea y orientación al ego, que subyacen a los 13 ítems y explican la covarianza entre los ítems de cada variable. El  $\chi^2$  (577.58) fue significativo ( $p < 0.01$ ), el cociente  $\chi^2/\text{gl}$  alcanzó un valor de 4.04, el RMSR fue de 0.04, el GFI de 0.94, y el CFI obtuvo un valor de 0.91. Al no pasar el  $\chi^2/\text{gl}$  de 5 y ser mayores de 0.90 los indicadores GFI y CFI se puede considerar que el ajuste del modelo es aceptable y, por tanto, la estructura de dos variables latentes independientes explica suficientemente bien las relaciones observadas entre los ítems del cuestionario.

En la Tabla 5.12., aparecen las puntuaciones obtenidas respecto a las perspectivas de meta. No se observan diferencias entre el tenis y el fútbol en ninguna de las dos tipos de motivación. También en ambos deportes la correlación entre ambas escalas no fue significativa, mostrando la independencia entre la orientación ligada a la tarea y la ligada al ego y, por tanto, reforzando la independencia de ambos factores en los dos deportes que había sugerido el análisis preliminar de la estructura.

Tabla 5.12. Estadísticos descriptivos de las escalas de clima motivacional y comparación entre tenis y fútbol.

MOTIVACIÓN ORIENTADA A...	Deporte	Media	D.t.	t	p <
La Tarea	Tenis	29.98	4.09	-1.172	.243
	Fútbol	30.75	3.06		
El Ego	Tenis	16.55	4.56	-.379	.706
	Fútbol	16.90	4.92		

#### 5.4.4. CUESTIONARIO SOBRE CARACTERÍSTICAS PSICOLÓGICAS DEL RENDIMIENTO DEPORTIVO.

En la tabla 5.13., se muestran las puntuaciones obtenidas en el CPRD, habiendo eliminado la variable cohesión por entender que no era comparable en fútbol y tenis. Como puede apreciarse en la tabla, la mayor diferencia entre ambos deportes aparece en la influencia de la evaluación sobre el rendimiento, siendo ésta, mucho mayor en el deporte individual que en el colectivo. Aunque con menor potencia estadística, también alcanza el nivel de significación la diferencia de medias en la variable motivación, a favor de los jugadores de fútbol en este caso. No se encontraron diferencias ni en el control del estrés ni en las habilidades mentales.

Tabla 5.13. Estadísticos descriptivos de las escalas del CPRD en tenis y fútbol y prueba t de comparación de medias entre ambos deportes.

ESCALA DEL CPRD	Deporte	Media	D.t.	T	p <
Control del estrés	Tenis	56.49	11.30	.613	.541
	Fútbol	54.89	14.26		
Influencia de la evaluación del rendimiento (IR)	Tenis	31.15	6.38	3.228	.002
	Fútbol	26.44	7.96		
Motivación (MO)	Tenis	22.85	5.95		
	Fútbol	24.99	4.62	-2.013	.048
Habilidad mental (HM)	Tenis	21.95	4.90	.892	.374
	Fútbol	21.11	4.68		

Por otro lado, en ambos deportes casi todas las correlaciones entre las escalas fueron positivas y altas, destacando especialmente los altos valores de correlación ( $r = 0.46$  y  $0.68$  en el tenis y el fútbol, respectivamente) entre las escalas de control del estrés e influencia de la evaluación sobre el rendimiento.

#### 5.4.5. BURNOUT (MBI)

Los estadísticos descriptivos de las escalas del MBI en ambos deportes se muestran en la tabla 5.14., así como los resultados de la prueba t de comparación de medias independientes. No se encuentran diferencias significativas en cansancio emocional y despersonalización, pero sí en autorrealización. En esta última puntúan más alto y, por tanto, presentan un mejor indicador los jugadores de fútbol que los de tenis.

Tabla 5.14. Estadísticos descriptivos de las escalas del MBI en tenis y fútbol y prueba t de comparación de medias entre ambos deportes.

ESCALA DEL MBI	Deporte	Media	D.t.	T	p <
Cansancio emocional (CE)	Tenis	10.95	8.92	-1.822	.071
	Fútbol	14.06	8.75		
Despersonalización (DE)	Tenis	7.43	6.67	-.533	.595
	Fútbol	8.03	5.34		
Autorrealización (AR)	Tenis	27.76	6.40		
	Fútbol	30.43	5.70	-2.264	.025

Al obtener las correlaciones entre las tres escalas, en ambos deportes se obtiene una correlación alta y significativa entre cansancio emocional y despersonalización ( $r = 0.65$  y  $0.41$  en el tenis y el fútbol, respectivamente). La escala de autorrealización no correlacionó con ninguna de las otras dos en ningún deporte.

#### 5.4.6. CORRELACIONES ENTRE LAS ESCALAS PSICOLÓGICAS

Después de analizar por separado los tres instrumentos psicológicos incluidos en el presente estudio, es necesario inspeccionar las relaciones entre las escalas evaluadas. Por este motivo, se correlacionaron todas las escalas de la cuestionario de clima motivacional (TEOQS), del cuestionario de Características psicológicas del rendimiento deportivo (CPRD), y de la escala de Burnout (MBI). La tabla 5.15., recoge las correlaciones obtenidas entre los tres instrumentos separadamente para el tenis y el fútbol.



Tabla 5.15. Correlaciones entre las escalas del TEOQS (tarea y ego), el CPRD (control del estrés, IR, MO y HM) y el MBI (CE, DE y AR). Los resultados en la muestra de tenistas y jugadores de fútbol aparecen por debajo y por encima de la diagonal principal, respectivamente.

	Tarea	Ego	Control Estrés	IR	MO	HM	CE	DE	AR
Tarea		.005	.392	.361	.481	.434	-.412	-.112	.296
Ego	-.068		-.022	-.188	.131	-.006	-.182	-.168	.032
Control Estrés	.331	-.052		.680	.348	.477	-.487	-.192	.164
IR	.011	.002	.460		.179	.364	-.350	-.130	.003
MO	.132	.075	.187	-.024		.245	-.327	-.084	.353
HM	.386	.148	.235	.151	.308		-.129	.017	.260
CE	-.532	.074	-.058	.026	-.183	-.132		.413	.044
DE	-.436	.352	-.086	-.033	-.041	.002	.653		.093
AR	.434	.144	.412	-.038	.158	.093	.135	.191	

(a) IR: Influencia del Evaluador en el Rendimiento; MO: Motivación; HM: Habilidades Mentales; CE: Cansancio Emocional; DE: Despersonalización; AR: Autorrealización.

(b) Las correlaciones con una  $p < 0.05$  aparecen en **negrita** y en  *cursiva*.

La variable que presenta unas mayores correlaciones con el resto de escalas, tanto en tenis como en fútbol, es la orientación a la tarea. Las correlaciones que se mantienen en los dos deportes son las positivas con control del estrés, habilidad mental y autorrealización y, negativamente, con cansancio emocional. También correlaciona positivamente con IR y MO en fútbol y, negativamente, con DE en tenis. Por el contrario, la orientación al ego sólo correlacionó positivamente con DE en los jugadores de tenis.

Respecto al resto de escalas, en el CPRD se observan correlaciones más altas entre sus escalas en los jugadores de fútbol que en los de tenis. Del mismo modo, también parece que en fútbol hay relaciones más potentes entre las escalas del MBI, especialmente la de cansancio emocional y las del rendimiento deportivo.

Considerando las relaciones entre las características psicológicas y el clima motivacional, especialmente con la orientación a la tarea, se realizó un análisis de regresión para comprobar qué variables psicológicas predecían la orientación. Por tanto, se considerará como variable dependiente a las dos escalas del clima motivacional sucesivamente, y como variables independientes las escalas del CPRD y del MBI. El método de regresión utilizado será Introdudir con el objetivo de comprobar el poder predictivo de todas las escalas incluidas como variables independientes.

La tabla 5.16., muestra los coeficientes estandarizados (beta) para las variables dependientes en el tenis (izquierda) y el fútbol (derecha) cuando se toma como variable dependiente la orientación a la tarea. El  $R^2$  obtenido fue de 0.70 y 0.46 para el tenis y el fútbol, respectivamente. En el caso del primer deporte, los mejores predictores fueron el cansancio emocional y la despersonalización, mostrando que un menor nivel en ambas variables sugiere una mejor orientación a la tarea. En el caso del fútbol, el mejor predictor fue el nivel de habilidad mental con una beta positiva. Es de reseñar que en ninguno de los dos deportes, el control del estrés alcanzó un nivel de predicción significativo sobre la orientación a la tarea.

Tabla 5.16. Resultados del análisis de regresión sobre la orientación a la tarea. Los coeficientes significativos aparecen en cursiva y en negrita.

VARIABLES	TENIS			FÚTBOL		
	Coeficientes estandarizados (Beta)	t	p <	Coeficientes estandarizados (Beta)	T	p <
Control Estrés	.128	.923	.365	-.140	-.908	.367
IR	-.001	-.011	.992	.226	1.696	.095
MO	-.004	-.030	.977	.289	2.673	.010
HM	.246	2.134	.043	.310	2.761	.008
CE	-.348	-2.522	.018	-.269	-2.244	.028
DE	-.328	-2.349	.027	.001	.013	.989
AR	.387	2.969	.007	.130	1.234	.222

Cuando se tomó la orientación al ego como variable dependiente, los niveles de predicción fueron muy bajos, siendo menores del 20% en ambos deportes ( $R^2$  de 0.17 en tenis y 0.15 en fútbol). Naturalmente, esos bajos coeficientes se explican por los resultados de la tabla 5.17., en los que se puede apreciar que ninguna variable se asocia de forma significativa con la orientación al ego en ningún deporte, ni siquiera la despersonalización que correlacionaba positivamente con este tipo de orientación en la muestra de tenistas.

Tabla 5.17., Resultados del análisis de regresión sobre la orientación al ego. Los coeficientes significativos aparecen en cursiva y en negrita.

VARIABLES	TENIS			FÚTBOL		
	Coeficientes estandarizados (Beta)	t	p <	Coeficientes estandarizados (Beta)	T	p <
Control Estrés	<i><b>-.150</b></i>	<i><b>-1.662</b></i>	<i><b>.514</b></i>	<i><b>-.020</b></i>	<i><b>-.105</b></i>	<i><b>.917</b></i>
IR	<i><b>.097</b></i>	<i><b>.464</b></i>	<i><b>.646</b></i>	<i><b>-.319</b></i>	<i><b>-1.899</b></i>	<i><b>.062</b></i>
MO	<i><b>.118</b></i>	<i><b>.594</b></i>	<i><b>.558</b></i>	<i><b>.119</b></i>	<i><b>.872</b></i>	<i><b>.386</b></i>
HM	<i><b>.021</b></i>	<i><b>.108</b></i>	<i><b>.915</b></i>	<i><b>.115</b></i>	<i><b>.817</b></i>	<i><b>.417</b></i>
CE	<i><b>-.268</b></i>	<i><b>-1.179</b></i>	<i><b>.249</b></i>	<i><b>-.235</b></i>	<i><b>-1.504</b></i>	<i><b>.138</b></i>
DE	<i><b>.412</b></i>	<i><b>1.800</b></i>	<i><b>.084</b></i>	<i><b>-.089</b></i>	<i><b>-.640</b></i>	<i><b>.525</b></i>
AR	<i><b>.103</b></i>	<i><b>.485</b></i>	<i><b>.632</b></i>	<i><b>-.007</b></i>	<i><b>-.051</b></i>	<i><b>.960</b></i>

#### 5.4.7. PREDICCIÓN DE LA SATISFACCIÓN A PARTIR DE LAS VARIABLES PSICOLÓGICAS

Como se ha visto en los primeros apartados de esta sección, el presente estudio recoge distintas variables sobre el rendimiento en el deporte y, en concreto, sobre la satisfacción que tiene el jugador con distintos aspectos de la práctica deportiva. En este sentido, para comparar el impacto que tienen diversas variables psicológicas sobre el rendimiento en diferentes deportes (individuales vs colectivos) se realizará un análisis de regresión tomando sucesivamente como variables dependientes las variables de satisfacción, y como variables independientes las escalas de los tres instrumentos psicológicos. Los análisis se realizarán separadamente para el tenis y el fútbol.

Las siguientes tablas muestran los resultados de los análisis de regresión. Concretamente, la tablas 5.18., 5.19., 5.20., 5.21., 5.22., 5.23. y 5.24., muestran los resultados para la satisfacción con el técnico, táctico, físico, psicológico, entrenador, grado de instrucción y la preocupación que tiene el entrenador hacia el jugador, respectivamente.

Tabla 5.18. Resultados del análisis de regresión sobre la satisfacción con el rendimiento técnico. Los coeficientes significativos aparecen en cursiva y en negrita.

VARIABLES	TENIS ( $R^2 = 0.46$ )			FÚTBOL ( $R^2 = 0.19$ )		
	Coeficientes			Coeficientes		
	estandarizados (Beta)	t	p <	estandarizados (Beta)	t	p <
Orientación Tarea	<i><b>-.184</b></i>	<i><b>-6.39</b></i>	<i><b>.530</b></i>	<i><b>.336</b></i>	<i><b>2.093</b></i>	<i><b>.041</b></i>
Orientación Ego	<i><b>-.346</b></i>	<i><b>-1.945</b></i>	<i><b>.065</b></i>	<i><b>.060</b></i>	<i><b>.465</b></i>	<i><b>.644</b></i>
Control Estrés	<i><b>.333</b></i>	<i><b>1.671</b></i>	<i><b>.109</b></i>	<i><b>.304</b></i>	<i><b>1.567</b></i>	<i><b>.122</b></i>
IR	<i><b>.035</b></i>	<i><b>.193</b></i>	<i><b>.849</b></i>	<i><b>-.182</b></i>	<i><b>-1.036</b></i>	<i><b>.304</b></i>
MO	<i><b>.042</b></i>	<i><b>.240</b></i>	<i><b>.812</b></i>	<i><b>.067</b></i>	<i><b>.464</b></i>	<i><b>.645</b></i>
HM	<i><b>.109</b></i>	<i><b>.605</b></i>	<i><b>.551</b></i>	<i><b>-.174</b></i>	<i><b>-1.157</b></i>	<i><b>.252</b></i>
CE	<i><b>-.750</b></i>	<i><b>-3.267</b></i>	<i><b>.004</b></i>	<i><b>-.011</b></i>	<i><b>-.066</b></i>	<i><b>.948</b></i>
DE	<i><b>.406</b></i>	<i><b>1.788</b></i>	<i><b>.088</b></i>	<i><b>-.030</b></i>	<i><b>-.217</b></i>	<i><b>.829</b></i>
AR	<i><b>.049</b></i>	<i><b>.222</b></i>	<i><b>.826</b></i>	<i><b>-.100</b></i>	<i><b>-.748</b></i>	<i><b>.457</b></i>

En el caso de la satisfacción con el rendimiento técnico, el mejor predictor en el caso del tenis es el cansancio emocional, es decir, a menos cansancio mejor rendimiento. En el caso del fútbol, la predicción es bastante menor y el mejor predictor, de forma positiva, es la orientación a la tarea.

Tabla 5.19. Resultados del análisis de regresión sobre la satisfacción con el rendimiento táctico. Los coeficientes significativos aparecen en cursiva y en negrita.

VARIABLES	TENIS ( $R^2 = 0.51$ )			FÚTBOL ( $R^2 = 0.25$ )		
	Coeficientes			Coeficientes		
	estandarizados (Beta)	t	p <	estandarizados (Beta)	t	p <
Orientación Tarea	<i><b>-.590</b></i>	<i><b>-2.139</b></i>	<i><b>.044</b></i>	<i><b>.373</b></i>	<i><b>2.430</b></i>	<i><b>.018</b></i>
Orientación Ego	<i><b>-.156</b></i>	<i><b>-.916</b></i>	<i><b>.369</b></i>	<i><b>-.066</b></i>	<i><b>-.538</b></i>	<i><b>.593</b></i>
Control Estrés	<i><b>.395</b></i>	<i><b>2.069</b></i>	<i><b>.050</b></i>	<i><b>.368</b></i>	<i><b>1.985</b></i>	<i><b>.052</b></i>
IR	<i><b>-.333</b></i>	<i><b>-1.911</b></i>	<i><b>.069</b></i>	<i><b>-.184</b></i>	<i><b>-1.099</b></i>	<i><b>.276</b></i>
MO	<i><b>.208</b></i>	<i><b>1.237</b></i>	<i><b>.229</b></i>	<i><b>.018</b></i>	<i><b>.131</b></i>	<i><b>.896</b></i>
HM	<i><b>.010</b></i>	<i><b>.060</b></i>	<i><b>.953</b></i>	<i><b>-.380</b></i>	<i><b>-2.643</b></i>	<i><b>.011</b></i>
CE	<i><b>-.490</b></i>	<i><b>-2.224</b></i>	<i><b>.037</b></i>	<i><b>.022</b></i>	<i><b>.138</b></i>	<i><b>.891</b></i>
DE	<i><b>-.097</b></i>	<i><b>-.447</b></i>	<i><b>.659</b></i>	<i><b>.218</b></i>	<i><b>1.649</b></i>	<i><b>.105</b></i>
AR	<i><b>.459</b></i>	<i><b>2.187</b></i>	<i><b>.040</b></i>	<i><b>.120</b></i>	<i><b>.940</b></i>	<i><b>.351</b></i>

Para la satisfacción con el rendimiento táctico, los resultados son similares a los de la variable anterior, aunque ahora también se unen como predictores la autorrealización en el caso del tenis, y en sentido positivo, y la habilidad mental para el fútbol, en sentido negativo.

Tabla 5.20. Resultados del análisis de regresión sobre la satisfacción con el rendimiento físico. Los coeficientes significativos aparecen en cursiva y en negrita.

VARIABLES	TENIS ( $R^2 = 0.22$ )			FÚTBOL ( $R^2 = 0.17$ )		
	Coeficientes			Coeficientes		
	estandarizados	t	p <	estandarizados	t	p <

	(Beta)		(Beta)			
Orientación Tarea	.040	.116	.909	.381	2.347	.022
Orientación Ego	-.353	-1.646	.114	-.033	-.254	.800
Control Estrés	-.109	-.453	.655	.107	.547	.587
IR	-.045	-.203	.841	-.042	-.239	.812
MO	.229	1.088	.288	.031	.210	.834
HM	.019	.089	.930	-.316	-2.080	.042
CE	-.311	-1.125	.273	.014	.087	.931
DE	.339	1.239	.228	.170	1.217	.229
AR	-.131	-.497	.624	.064	.473	.638

La predicción desciende en el caso del rendimiento físico, donde las variables psicológicas alcanzan coeficientes más bajos que en las dos variables anteriores. De hecho, ninguna variable presenta un coeficiente beta significativo para el tenis. En el caso del fútbol, y al igual que sucedía con el rendimiento táctico, funcionan como buenos predictores la orientación a la tarea y la habilidad mental, en positivo y negativo, respectivamente.

Tabla 5.21. Resultados del análisis de regresión sobre la satisfacción con el rendimiento psicológico. Los coeficientes significativos aparecen en cursiva y en negrita.

VARIABLES	TENIS ( $R^2 = 0.42$ )			FÚTBOL ( $R^2 = 0.27$ )		
	Coeficientes			Coeficientes		
	estandarizados (Beta)	t	p <	estandarizados (Beta)	t	p <
Orientación Tarea	-.206	<i>-6.79</i>	<i>.504</i>	-.081	<i>-5.34</i>	<i>.595</i>
Orientación Ego	-.018	<i>-.095</i>	<i>.925</i>	-.130	<i>-1.066</i>	<i>.291</i>
Control Estrés	<i>.523</i>	<i>2.477</i>	<i>.022</i>	<i>.337</i>	<i>1.836</i>	<i>.071</i>
IR	<i>.199</i>	<i>1.028</i>	<i>.315</i>	-.031	<i>-1.89</i>	<i>.851</i>
MO	<i>.218</i>	<i>1.172</i>	<i>.254</i>	<i>.127</i>	<i>.927</i>	<i>.358</i>
HM	-.197	<i>-1.018</i>	<i>.320</i>	-.187	<i>-1.315</i>	<i>.194</i>
CE	-.402	<i>-1.645</i>	<i>.115</i>	-.247	<i>-1.588</i>	<i>.118</i>
DE	-.021	<i>-.087</i>	<i>.932</i>	<i>.270</i>	<i>2.060</i>	<i>.044</i>
AR	-.126	<i>-.550</i>	<i>.588</i>	<i>.186</i>	<i>1.477</i>	<i>.145</i>

El rendimiento psicológico se predice sobre todo por el control del estrés, especialmente en el caso del tenis. Para el fútbol, no alcanza el nivel de significación pero es la segunda variable con un coeficiente beta más alto. Ni las variables del TEOQS ni las del MBI, excepto para DE en el fútbol, se relacionan significativamente con la satisfacción con el rendimiento psicológico.



Tabla 5.22. Resultados del análisis de regresión sobre la satisfacción con el rendimiento del entrenador. Los coeficientes significativos aparecen en cursiva y en negrita.

VARIABLES	TENIS ( $R^2 = 0.44$ )			FÚTBOL ( $R^2 = 0.28$ )		
	Coeficientes			Coeficientes		
	estandarizados (Beta)	t	p <	estandarizados (Beta)	t	p <
Orientación Tarea	<i>.406</i>	1.383	.180	<i>.426</i>	2.830	.006
Orientación Ego	.068	.372	.714	-.059	-.489	.627
Control Estrés	.017	.083	.935	.085	.466	.643
IR	.020	.107	.916	-.251	-1.531	.131
MO	<i>.466</i>	2.608	.016	.155	1.141	.259
HM	.124	.673	.508	-.218	-1.549	.127
CE	.249	1.063	.299	-.114	-.737	.464
DE	-.095	-.410	.685	-.083	-.643	.522
AR	-.012	-.055	.957	-.209	-1.677	.099

La satisfacción con el rendimiento del entrenador se relaciona preferentemente con la motivación en el caso del tenis y con la orientación a la tarea para el fútbol.

Tabla 5.23. Resultados del análisis de regresión sobre la satisfacción con el rendimiento con el grado de instrucción. Los coeficientes significativos aparecen en cursiva y en negrita.

VARIABLES	TENIS ( $R^2 = 0.57$ )			FÚTBOL ( $R^2 = 0.18$ )		
	Coeficientes			Coeficientes		
	estandarizados (Beta)	t	p <	estandarizados (Beta)	t	p <
Orientación Tarea	<i>.573</i>	2.232	<i>.036</i>	<i>.093</i>	.558	<i>.579</i>
Orientación Ego	.289	1.821	.082	-.155	-1.180	.243
Control Estrés	<i>.455</i>	2.564	<i>.018</i>	-.137	-.674	.503
IR	-.104	-.641	.528	-.045	-.249	.804
MO	<i>.393</i>	2.521	<i>.019</i>	.160	1.064	.292
HM	-.178	-1.104	.282	.146	.950	.346
CE	.092	.451	.656	-.297	-1.753	.085
DE	-.096	-.472	.642	.078	.543	.589
AR	-.309	-1.581	.128	.083	.606	.547

El nivel de predicción de la satisfacción con el grado de instrucción recibido en el caso de tenis es el mayor de todas las variables de satisfacción con un  $R^2$  de 0.57. Para este deporte, son predictores significativos la orientación a la tarea, el control del estrés y la motivación, todos ellos en positivo. En contraposición, el nivel de predicción para el fútbol de la misma variable es bajo y, de hecho, ninguna variable psicológica se relaciona de forma significativa con esta variable dependiente.

Tabla 5.24. Resultados del análisis de regresión sobre la satisfacción con el grado de preocupación del entrenador hacia mí. Los coeficientes significativos aparecen en cursiva y en negrita.

VARIABLES	TENIS ( $R^2 = 0.42$ )			FÚTBOL ( $R^2 = 0.20$ )		
	Coeficientes			Coeficientes		
	estandarizados (Beta)	t	p <	estandarizados (Beta)	t	p <
Orientación Tarea	.440	1.477	.154	.490	3.073	.003
Orientación Ego	.087	.472	.642	-.077	-.604	.548
Control Estrés	.453	2.198	.039	.096	.498	.620
IR	-.217	-1.154	.261	-.237	-1.363	.178
MO	.341	1.879	.074	-.124	-.861	.393
HM	.110	.587	.563	-.065	-.438	.663
CE	.371	1.559	.133	-.051	-.311	.757
DE	-.062	-.262	.796	.014	.104	.918
AR	-.407	-1.794	.087	.064	.482	.632

Finalmente, la satisfacción con el grado de preocupación del entrenador hacia el jugador es predicha principalmente por el control del estrés en el tenis, y la orientación a la tarea en el fútbol. El resto de variables no muestran un coeficiente beta significativo, aunque AR y MO presentan coeficientes altos en el caso del tenis.

## 5.5. CONCLUSIONES

Durante el presente estudio se han analizado las diferencias existentes entre un deporte preferentemente individual como es el tenis y otro colectivo, el fútbol. Para ello se han

analizado 41 tenistas y 83 jugadores de fútbol. En primer lugar, cabe destacar que no hay diferencias significativas en ninguna de las variables de satisfacción con el rendimiento tanto propio como en lo referente al entrenador. Por tanto, no parece que la práctica de un deporte individual o colectivo tenga mucha incidencia en el grado de satisfacción manifestado por el deportista.

Respecto a los objetivos a corto y largo plazo, se ha observado que los tenistas presentan expectativas más centradas en los resultados que los jugadores de fútbol, aunque dicha diferencia desaparece cuando consideramos las expectativas a largo plazo. En el caso del fútbol, aparece una mayor confianza en el cumplimiento de los objetivos, probablemente debido a que los objetivos planteados están relacionados a corto plazo con la mejora en el juego desplegado.

Durante la práctica de ambos tipos de deporte, los jugadores expresan que son tanto los entrenadores como los padres quienes ayudan más en la consecución de los objetivos individuales, siendo el esfuerzo propio y el entrenamiento la situación más relevante para los jugadores cuando se trata de avanzar en la dirección apropiada.

Como se indicaba antes no aparecen diferencias sustanciales entre ambos deportes en las expectativas y las personas y situaciones que pueden ser de ayuda, sin embargo, sí encontramos una diferencia bastante notable cuando se les pregunta a los participantes por las personas y las situaciones que pueden impedir la consecución de los objetivos. Así, el 46.2% de los jugadores de tenis consideran que nadie puede impedir que logren sus objetivos, frente al 33.3% del fútbol. Probablemente dicha diferencia se deba al carácter individual del juego del tenis y, por tanto, a la creencia de que la consecución de objetivos depende en gran medida del desempeño personal, frente a un juego colectivo donde los resultados e, incluso, la mejora dependen mucho del esfuerzo y la capacidad del resto de jugadores del equipo. Del mismo modo, también en tenis se concede mucha mayor importancia a las Lesiones como obstaculizador de la consecución de objetivos.

Respecto a las variables psicológicas, el patrón general de resultados es el de ausencia de diferencias entre ambos deportes tanto en motivación hacia la tarea y al ego, como en las variables de orientación en contextos deportivos y las escalas de burnout. De hecho, sólo se observan diferencias significativas a favor del tenis en Influencia de la evaluación en el rendimiento, y a favor de los jugadores de fútbol en motivación y en autorrealización. Hay que destacar que en las variables más relacionadas con el estrés, como cansancio emocional y control del estrés, o las habilidades psicológicas las medias de ambos grupos no difieren.

El análisis de las diferencias entre ambos deportes en la predicción de los criterios, ya sean las escalas de orientación a la tarea o al ego o los niveles de satisfacción, a partir de las variables psicológicas nos permite obtener conclusiones sobre la relevancia de las variables consideradas en cada deporte y, sobre todo, las diferencias en dicha relevancia entre deportes individuales y colectivos.

En general, se observa que los porcentajes de varianza predicha por las variables psicológicas ( $R^2$ ) son siempre mayores, en algunos casos con diferencias superiores al 20%, en el tenis que en el fútbol. Este patrón implica que las variables psicológicas tienen mayor incidencia en la satisfacción y la motivación en deportes individuales que colectivos, y apoya la necesidad de considerar al psicólogo como un profesional útil en el campo del tenis. También se obtienen niveles razonables de predicción para el fútbol por lo que no se debería descartar al psicólogo en dicho deporte, pero los resultados de este primer estudio sugieren que la psicología juega un papel especialmente relevante en los deportes individuales, al menos en lo que a motivación y satisfacción con el rendimiento se refiere.

Respecto a las variables que predicen los criterios éstos, como era esperable, varían dependiendo del criterio concreto evaluado. No obstante, se observa cierto patrón general puesto que tanto el cansancio emocional como el control del estrés suelen presentar un coeficiente de regresión alto y, en muchos casos, significativo. También se observa que la orientación a la tarea tiene mucha mayor relación con la satisfacción que la orientación al ego. Este patrón implica que el control del estrés y del cansancio emocional y la capacidad

para centrarse y motivarse en objetivos concretos relacionados con la práctica deportiva son dos elementos críticos en la satisfacción y la motivación del jugador, especialmente en deportes individuales como el tenis.

## **CAPÍTULO 6.- ESTUDIO 2.- FUNCIONAMIENTO PSICOLÓGICO DE JÓVENES TENISTAS: ESTUDIO DE LAS DIFERENCIAS EN FUNCIÓN DE LA EDAD, DEL GÉNERO Y DE LA CLASIFICACIÓN**

### **6.1. INTRODUCCIÓN**

Uno de los aspectos a considerar en el desarrollo de los jugadores de tenis a lo largo de los años que dura su carrera deportiva, es cómo organizar y dosificar tanto las exigencias del entrenamiento como la planificación de la competición, en función del momento de desarrollo en el que se encuentre cada jugador. Muchas veces, los objetivos de los jugadores de tenis se centran exclusivamente en alcanzar una determinada clasificación, regional, nacional y, si es posible, internacional. Cada uno de ellos, proyecta o planifica a dónde le gustaría llegar, y con demasiada frecuencia, las expectativas que se plantean a determinadas edades no siempre están muy ajustadas.

Desde las aportaciones de la investigación en psicología, sabemos que determinadas perspectivas motivacionales son más adaptativas que otras, y que aquellos jugadores que plantean sus objetivos únicamente centrados en resultados tienen mayores probabilidades de quemarse, incluso de abandonar, o de seguir practicando el deporte pero con poca motivación.

En el desarrollo de un deportista y, en especial, en el desarrollo de un jugador de tenis, los padres y los entrenadores juegan un papel esencial, no sólo en su perspectiva motivacional sino en el desarrollo integral de ese deportista, primero como persona, y luego como jugador. En un primer momento, porque las habilidades psicológicas del entrenador en la etapa de inicio o formación pueden contribuir a mejorar tanto los recursos técnicos y físicos como tácticos de los jugadores, y en el máximo nivel, porque una vez que estos recursos son ya elevados, alcanzar y desarrollar las habilidades psicológicas adquiere una gran relevancia y marca grandes diferencias entre los que juegan bien de los que, además de saber jugar, ganan. (Buceta, 1998; Villamarín, Maurí, y Sanz, 1998).

Respecto a los padres, su implicación es necesaria en este deporte desde las primeras etapas del desarrollo debido a la compleja naturaleza del juego, a la considerable cantidad de tiempo y esfuerzo que exige el éxito, sin hablar del esfuerzo económico que supone el proceso de formación. Todo esto hace que los padres se involucren con rapidez. Es responsabilidad de todos, canalizar los esfuerzos en la dirección apropiada para el deportista. Hoy estamos viendo cómo muchos adultos se centran en que los jóvenes entrenen más y más horas en vez de planificar entrenamientos de calidad y ajustados a cada edad.

Dificultades en el propio desarrollo o proceso de maduración, estrés académico, decisiones respecto al nivel de compromiso, alternativas existentes a seguir en caso de dejar el Tenis, relaciones entre compañeros/rivales, la organización del tiempo, conflictos familiares o problemas de cualquier tipo, pueden comprometer el rendimiento de los jugadores. Es importante establecer canales de comunicación adecuados entre todas las personas implicadas, dialogar con los padres y los jugadores, formando un mismo equipo que comparta objetivos comunes, y que ordene constantemente las diferentes prioridades que surgen en cada momento del desarrollo del jugador. Lo que es válido para uno puede no serlo para otro. Uno de los aspectos más cuestionados del Tenis es cómo gestionamos con los jóvenes jugadores la cantidad de presión que es adecuada a cada edad. Muchos padres y entrenadores están buscando el “niño prodigio”, centrados, a menudo, en el rápido aprendizaje de las habilidades físicas y técnicas, olvidándose de que el síndrome de burnout ocurre con demasiada frecuencia por meter mucha prisa y/o pensar que es necesario alcanzar el éxito muy pronto, siendo esto falso. Tal vez, las habilidades físicas y técnicas se aprenden muy pronto y, además, son imprescindibles, pero las habilidades emocionales y mentales requieren mucho tiempo y esfuerzo para desarrollarlas adecuadamente.

El trabajo de un entrenador consiste en ayudar a los deportistas a rendir según los objetivos establecidos y, para ello, es necesario mantener una actitud positiva y, sobre todo, tener objetivos específicos. Muchas veces observamos que los errores se cometen en el acercamiento a la competición por el excesivo énfasis que se da al resultado. Otras veces, en etapas más avanzadas, porque resulta difícil trabajar por objetivos a largo plazo mejorando



cada día los entrenamientos porque parece que lo realmente importante es jugar muchos torneos y obtener muchos puntos rápidamente.

Tal y como está organizada la competición, en las primeras etapas es importante que el éxito se entienda como el resultado directo de hacerlo lo mejor posible, y resulta obvio que, para llevar esto a cabo, es necesario el compromiso de todos. La formación de un jugador requiere un contexto diario que refuerce su independencia y su motivación por poner toda la energía en aprovechar el entrenamiento y todas las experiencias a las que se expongan. En la edad infantil y juvenil se producen algunos de los cambios más importantes en la vida de las personas, tanto en el plano físico, cognitivo, social y emocional. Tener en cuenta las diferencias en el desarrollo es importante de cara a individualizar los programas de entrenamiento.

Una de las teorías que está ofreciendo información más consistente sobre la forma más adaptativa de entender el éxito por parte de jugadores es la Teoría de la perspectiva de meta (Nicholls, 1989). Dicha teoría establece que aquellos jugadores que consideran que el éxito consiste en aprender, en ir mejorando son los que están más adaptados, los que disfrutan más, tienen mejor concepto de si mismos, menos ansiedad y más confianza (Duda y Whitehead, 1998). Sin embargo, aquellos jugadores que consideran que tener éxito consiste sólo en ganar, en demostrar que son los mejores, tienen mucho mayor riesgo de desestabilizarse y manifestar dificultades de tipo psicológico, sobre todo cuando los resultados no llegan y empiezan a percibir como baja su habilidad para jugar. La primera orientación se llama orientación a la tarea y la segunda orientación al ego (Nicholls, 1989). Ambas orientaciones están presentes en la forma en la que cada jugador analiza el éxito, y dependerá de si en esa valoración predomina la mejora personal o la superación a los demás.

Como es bien sabido, las variables psicológicas como la orientación, el burnout u otras cambian en función de la edad, el género y, en el caso del deporte, la trayectoria y los resultados alcanzados. Por todo ello, es importante evaluar cómo se expresan las variables

psicológicas, así como la satisfacción con el rendimiento, las expectativas y las creencias, en función de la edad, el género y la clasificación en el ranking alcanzada por los jugadores.

## **6.2. OBJETIVOS DEL ESTUDIO**

Los objetivos del segundo estudio se centran en analizar el papel de la edad, el sexo y la clasificación en el ranking tenístico en la Satisfacción con el rendimiento, las creencias, las expectativas y determinadas variables psicológicas. Para ello, y siguiendo un procedimiento muy similar al del estudio 1, se compararán los patrones mostrados por grupos que difieren en su edad (infantiles vs. juveniles), en su sexo (varones vs mujeres), y en su nivel de clasificación (mejor clasificados vs peor clasificados).

Por lo tanto, y en función de estos objetivos generales, los objetivos específicos que nos planteamos fueron:

1. Descripción de los grupos formados en función de la variable de referencia (edad, sexo o clasificación).
2. Describir las variables sobre el rendimiento deportivo en los diferentes grupos:
  - Satisfacción con el rendimiento (autovaloración técnica, táctica, física y psicológica).
  - Satisfacción con el estilo del entrenador (grado de instrucción, grado de preocupación, grado de satisfacción).
  - Expectativas y creencias respecto al rendimiento futuro.
  - Objetivos, probabilidad de alcanzarlos y grado de preocupación en caso de no hacerlo.
3. Describir las personas y las situaciones potencialmente protectoras o estresantes:
  - Describir las situaciones y personas que consideran que pueden ayudarles a alcanzar sus objetivos.
  - Describir situaciones y personas que consideran que pueden impedir que alcancen sus objetivos.

4. Describir cada grupo en términos de su funcionamiento psicológico:
  - Clima motivacional (orientación a la tarea y al ego).
  - Estilos de afrontamiento del deporte (Características psicológicas aplicadas al rendimiento deportivo).
  - Niveles de agotamiento psicológico o riesgo de burnout en jóvenes deportistas como respuesta al estrés generado por el deporte de competición.
  
5. Indagar la relación entre las distintas variables psicológicas y comprobar si estas varían en función de la edad y el sexo.
  
6. Investigar la predicción de los indicadores de rendimiento deportivo a partir de las variables psicológicas contempladas en el estudio, y comprobar si el nivel de predicción y los predictores varían según la edad o el sexo.

### **6.3. MÉTODO**

#### **6.3.1. Sujetos**

La muestra objeto de estudio está compuesta por 157 sujetos, todos ellos jugadores de tenis, con edades comprendidas entre los 12 y 20 años, con una media de 14,5 años (D.t. = 2,2). Respecto a la categoría y, por tanto, el rango de edad en el que se sitúan, 123 (78.3%) eran infantiles y 34 (21.7%) juveniles. De la muestra total, 90 jugadores (57.3%) eran varones y 67 (42.7%) mujeres.

#### **6.3.2. Instrumentos**

Se utilizó el mismo protocolo que el empleado en el estudio 1. Por tanto, se recogió información sobre el sexo, la edad, los niveles de satisfacción respecto al rendimiento

(técnico, táctico, físico y psicológico), y el grado de satisfacción respecto al entrenador (satisfacción global, satisfacción respecto al grado de instrucción y al grado de preocupación mostrada por el jugador), las expectativas a corto y largo plazo, creencias respecto a la probabilidad de alcanzar esos objetivos y la preocupación en caso de no alcanzar sus metas, así como las personas y situaciones que ellos consideran una ayuda o un impedimento para la consecución de sus objetivos. También se utilizaron los siguientes instrumentos psicológicos: Cuestionario sobre clima motivacional (TEOQS), Cuestionario de características psicológicas relacionadas con el rendimiento deportivo (CPRD, Buceta, et al., 1994); y la Escala de Burnout (Garcés de los Fayos, 1993) ya comentados en el estudio anterior.

### **6.3.3. Diseño y procedimiento**

En primer lugar se pidió permiso a sus padres o a los adultos responsables (entrenadores). Una vez obtenido, las pruebas a los jugadores infantiles se realizaron en su mayoría en el Campeonato de España infantil celebrado en Valladolid durante la semana del 4 al 10 de Julio. Se habilitó un espacio dónde los jugadores tenían que realizar unas pruebas físicas, e inmediatamente después recibían instrucciones sobre cómo cumplimentar los cuestionarios. A los jugadores juveniles se les aplicaron las pruebas en sus lugares de entrenamiento, elegidos al azar, dentro de diferentes escuelas de tenis en Madrid, Valencia, Barcelona y País Vasco. A todo ellos se les explicó los objetivos y se realizó el protocolo o entrevista inicial con el fin de garantizar la adecuada cumplimentación del resto de cuestionarios antes mencionados. Lógicamente, antes de aplicar los cuestionarios se les explicó detenidamente cada uno de ellos, con la intención de asegurar su comprensión.

Los análisis se dividirán en tres grandes bloques en función de la variable independiente que se pretende analizar, a saber, la edad, el sexo y la clasificación. En el caso de las dos primeras, se describirán las variables de satisfacción, Creencias y las psicológicas, y se compararán las medias entre ambos grupos utilizando la prueba t de Student. También se analizarán las expectativas, y las personas y situaciones de ayuda o impedimento se analizarán a través de las frecuencias de respuesta considerando como indicador de cada

categoría los porcentajes de respuesta válidos. Finalmente, se considerarán las variables de Satisfacción como dependientes y las variables psicológicas (escalas del TEOQS, CPRD y MBI) como independientes.

En el caso del análisis en función de la clasificación se formarán dos grupos incluyendo en el de mejor clasificados a los 10 jugadores y las 10 jugadoras de infantil mejor clasificadas y, en el de peor clasificados, los 10 jugadores y las 10 jugadoras infantiles de peor clasificación. Se incluye el mismo número de hombres y de mujeres para controlar la variable sexo, y se descartan los jugadores juveniles porque los niveles de clasificación en diferentes categorías podrían distorsionar las comparaciones. Al ser una comparación entre grupos de 20 personas se utilizará una prueba no paramétrica (la U de Mann-Whitney). Sólo se realizarán análisis de comparación de medias de las variables de satisfacción, creencias y las psicológicas. También se calcularán los porcentajes de respuesta a las preguntas sobre expectativas, y personas y situaciones tanto favorables como desfavorables para los jugadores.

## 6.4. RESULTADOS

### 6.4.1. ANÁLISIS DEL IMPACTO DE LA VARIABLE EDAD

#### 6.4.1.1. NIVEL DE SATISFACCIÓN

En la Tabla 6.1. se presentan los análisis descriptivos de la satisfacción que muestran los jugadores respecto a su rendimiento deportivo y hacia el comportamiento del entrenador en las categorías infantil y juvenil. También se incluye la prueba t de comparación de medias.

Tabla 6.1. Satisfacción con diversos aspectos de la práctica deportiva por categoría y prueba t de comparación entre ambas categorías.

SATISFACCIÓN CON...	Categoría	Media	D.t.	t	p <
Rendimiento Técnico	Infantil	4.16	2.18	.662	.509
	Juvenil	3.91	.79		

Rendimiento Táctico	Infantil	3.98	1.90	2.290	.023
	Juvenil	3.21	.91		
Rendimiento Físico	Infantil	3.67	.85	-.852	.396
	Juvenil	3.82	1.06		
Rendimiento Psicológico	Infantil	3.62	.92	4.164	.001
	Juvenil	2.85	1.05		
El Entrenador	Infantil	4.58	.61	1.407	.161
	Juvenil	4.41	.66		
La Instrucción	Infantil	4.09	.74	-1.896	.060
	Juvenil	4.35	.65		
Preocupación del Entrenador hacia mí	Infantil	4.28	.86	-.444	.657
	Juvenil	4.35	.88		

Los jugadores infantiles mostraron una mayor satisfacción con el rendimiento táctico y con el psicológico. Por otra parte, y aunque el estadístico t no alcanzó el nivel de significación estadística (0.05), los jugadores juveniles estaban más satisfechos con el nivel de instrucción recibida por el entrenador. Curiosamente, los jugadores mayores no muestran una mayor satisfacción con el rendimiento técnico ni con el físico. Tampoco parece que existan diferencias en el grado de satisfacción global con el entrenador que, en ambas categorías, fue alto (recuérdese que la escala de respuesta va de 1 a 5).

#### 6.4.1.2. EXPECTATIVAS Y CREENCIAS

En la Tabla 6.2. y 6.3., aparecen las expectativas a corto plazo expresadas por los jugadores de categorías infantil y juvenil. En ambas categorías, la expectativa más deseada a corto plazo es mejorar y la segunda, a poca distancia, ganar un torneo importante u obtener una buena clasificación. Destaca que una mayor proporción de jugadores juveniles que de infantiles desea mejorar, en concreto, un 51.6% frente a un 42.1%, respectivamente.

Tabla 6.2. Expectativas a corto plazo mostradas por los jugadores infantiles y porcentaje de respuesta válidos (%).

CATEGORÍA	%
Jugar en una División importante (1° División)	5.3
Mejorar	42.1
Ganar torneo importante / Obtener una buena clasificación	40.8
Entrenar mejor	3.9
Buena forma física	6.6
Jugar en un gran equipo	1.3
Total	100

Tabla 6.3. Expectativas a corto plazo mostradas por los jugadores juveniles y porcentaje de respuesta válidos (%).

CATEGORÍA	%
Jugar en una División importante (1° División)	6.5
Mejorar	51.6
Ganar torneo importante / Obtener una buena clasificación	41.9
Total	100

Las expectativas de los sujetos de este estudio se pueden agrupar en dos grandes categorías: orientadas a la mejora y orientadas a los resultados. Estableciendo esta división vemos que el 52.6% de los jugadores infantiles tienen expectativas a corto plazo centradas en mejorar, y el 47.4% en los resultados. En el caso de los juveniles, ambos porcentajes son 51.6 y 48.4%, respectivamente. Como se puede apreciar, en ambas categorías, la mayor parte de los jugadores espera mejorar.

Dividiendo las expectativas a largo plazo entre las centradas en mejorar y las focalizadas en los resultados, podemos apreciar que, de una forma un tanto lógica y tanto en categoría

infantil como juvenil, predominan estas últimas, observándose que más del 65% de los jugadores tienen expectativas centradas en los resultados.

Tabla 6.4. Expectativas a largo plazo mostradas por los jugadores infantiles y porcentaje de respuesta válidos (%).

CATEGORÍA	%
Jugar en una División importante (1° División)	48.7
Mejorar	21.1
Ganar torneo importante / Obtener una buena clasificación	15.8
Entrenar mejor	3.9
Ser gran jugador	7.9
Ser el mejor del mundo	2.6
Total	100

Tabla 6.5. Expectativas a largo plazo mostradas por los jugadores juveniles y porcentaje de respuesta válidos (%).

CATEGORÍA	%
Jugar en una División importante (1° División)	41.9
Mejorar	19.4
Ganar torneo importante / Obtener una buena clasificación	25.8
Entrenar mejor	3.2
Ser gran jugador	6.5
Ser el mejor del mundo	3.2
Total	100

En la tabla 6.6., se recogen las medias y desviaciones típicas de las creencias sobre los objetivos. No se aprecian diferencias entre ambas categorías ni en la posibilidad de consecución de objetivos ni en la preocupación asociada a ellas, aunque la primera es algo



mayor en la categoría infantil mientras que estos mismos jugadores presentan una menor preocupación, aunque las diferencias no llegan a ser significativas.

Tabla 6.6. Creencias sobre los objetivos por edad.

CREENCIAS SOBRE...	Deporte	Media	D.t.	t	p <
Consecución de objetivos	Infantil	3.72	.86	1.140	.256
	Juvenil	3.52	1.00		
Preocupación	Infantil	3.46	1.05	-1.434	.154
	Juvenil	3.76	1.03		

Finalmente, los resultados sobre las personas y las situaciones que pueden ayudarles o impedirles a conseguir sus objetivos se muestran en la tabla 6.7., (infantil - personas y situaciones que consideran de ayuda), tabla 6.8., (juvenil – personas y situaciones que consideran de ayuda), tabla 6.9., (infantil - personas y situaciones que impiden sus objetivos), y 6.10., (juvenil – personas y situaciones que impiden sus objetivos).

Tabla 6.7. Personas y situaciones que los jugadores infantiles consideran de ayuda.

PERSONAS	%	SITUACIONES	%
Padre	2.5	Entrenamiento-Esfuerzo	36.4
Padres	3.3	Lesiones	2.8
Familia en general	1.7	Estudios	0.9
Entrenador	25.0	Resultados	19.6
Amigos + Familia	0.8	Otros	1.9
Padres + Compañeros Equipo	0.8	Nada	6.5
Entrenador + Yo	2.5	Soberbia	6.5
Entrenador + Padres	56.7	Apoyo	10.3
Entrenador + Padres + Amigos	6.7	Suerte	0.9
		Esfuerzo + Suerte	2.8
		Esfuerzo + Apoyo	2.8

Tabla 6.8. Personas y situaciones que los jugadores juveniles consideran de ayuda.

PERSONAS	%	SITUACIONES	%
Padres	2.9	Entrenamiento-esfuerzo	35.3
Entrenador	35.3	Resultados	35.3
Yo	2.9	Nada	5.9
Entrenador + Yo	2.9	Soberbia	8.8
Entrenador + Padres	50.0	Apoyo	5.9
Entrenador + Padres + Amigos	5.9	Suerte	2.9
		Esfuerzo + Apoyo	2.9
		Competición	2.9

Las respuestas mostraron que los jugadores confían en la ayuda del entrenador y de los padres tanto en categoría infantil como juvenil, con especial relevancia para el papel de apoyo del entrenador (25% y 35.3% para las categorías infantil y juvenil, respectivamente). También señalan en ambas categorías que las situaciones más beneficiosas para alcanzar sus objetivos son el entrenamiento y los resultados obtenidos. Un detalle interesante es que los jugadores infantiles perciben como más favorecedora la competición que los juveniles.

Tabla 6.9. Personas y situaciones que los jugadores infantiles creen que impiden la consecución de sus objetivos.

PERSONAS	%	SITUACIONES	%
Padre	2.8	Entrenamiento-esfuerzo	6.1
Madre	1.9	Lesiones	23.2
Padres	3.8	Estudios	4.0
Familia en general	1.9	Resultados	13.1
Entrenador	2.8	Otros	4.0
Amigos	6.6	Nada	26.3

Otros	3.8	Falta de ayuda	3.0
Nadie	41.5	Soberbia	1.0
Yo	4.7	Ayuda	5.1
Demás jugadores	27.4	Falta de interés	11.1
Entrenador + Padre	1.8	Competición	1.0
		Dinero	2.0

Tabla 6.10. Personas y situaciones que los jugadores juveniles creen que impiden la consecución de sus objetivos.

PERSONAS	%	SITUACIONES	%
Padre	8.8	Entrenamiento-esfuerzo	8.8
Padres	5.9	Lesiones	26.5
Amigos	2.9	Estudios	2.9
Otros	2.9	Resultados	23.5
Nadie	35.3	Otros	2.9
Yo	35.3	Nada	14.7
Demás jugadores	8.8	Falta de interés	11.8
		Competición	2.9
		Dinero	5.9

Los resultados de las dos tablas previas muestran una diferencia notable entre ambas categorías, mientras que sólo el 4.7% de los jugadores infantiles se consideran un impedimento a ellos mismos, sí lo hacen el 35.3% de los jugadores juveniles. Paralelamente, decrece con la edad la importancia que se le da al resto de los jugadores como barreras para la consecución de los objetivos. En cualquier caso, la mayor parte de los participantes de ambas categorías escoge la opción “nadie” sobre las personas que suponen un obstáculo.

Respecto a las situaciones, en ambas categorías se perciben las lesiones como una de las situaciones de mayor impedimento, pero también aparece una distinción en función de la

edad, puesto que 26.3% de los jugadores infantiles consideran que ninguna situación puede ser un impedimento mientras que ese porcentaje baja al 14.7% en la categoría juvenil.

#### 6.4.1.3 CLIMA MOTIVACIONAL

En la Tabla 6.11., aparecen las puntuaciones obtenidas respecto a la motivación. No se observan diferencias por edades en la orientación a la tarea, pero sí en la orientada al ego. Concretamente, los jugadores juveniles puntúan más alto en esta última que los infantiles. En ningún grupo de edad correlacionaron ambas motivaciones.

Tabla 6.11. Estadísticos descriptivos de las escalas de clima motivacional y comparación entre categorías.

MOTIVACIÓN ORIENTADA A...	Categoría	Media	D.t.	t	p <
La Tarea	Infantil	29.41	3.67	-1.196	.234
	Juvenil	30.24	3.05		
El Ego	Infantil	18.28	4.54	-2.608	.010
	Juvenil	20.65	5.14		

#### 6.4.1.4. CUESTIONARIO SOBRE CARACTERÍSTICAS PSICOLÓGICAS DEL RENDIMIENTO DEPORTIVO.

En la tabla 6.12., se muestran los estadísticos descriptivos de las escalas del CPRD. Al igual que se hizo en el primer estudio, y debido a su falta de relevancia en un deporte eminentemente individual, se ha eliminado de los análisis la variable cohesión. Al comparar ambas categorías se observa que no hay diferencias significativas en ninguna variable, aunque aparece la tendencia de un mayor control del estrés por parte de los jugadores infantiles. A pesar de la edad, tampoco se observan diferencias en la habilidad mental.

Por otro lado, todas las correlaciones entre las escalas fueran altas y positivas, aunque los coeficientes tendían a ser mayores en la muestra de juveniles que de infantiles. Por ejemplo, la correlación entre las escalas de control del estrés e influencia de la evaluación sobre el rendimiento fue de 0.59 para los infantiles y de 0.78 para los juveniles.

Tabla 6.12. Estadísticos descriptivos de las escalas del CPRD y prueba t de comparación de medias entre ambas categorías.

ESCALA DEL CPRD	Categoría	Media	D.t.	t	p <
Control del estrés	Infantil	50.59	10.30	1.909	.063
	Juvenil	45.18	15.61		
Influencia de la evaluación del rendimiento (IR)	Infantil	27.80	7.11	-.101	.920
	Juvenil	27.94	8.74		
Motivación (MO)	Infantil	22.37	4.79	-.857	.393
	Juvenil	23.15	4.25		
Habilidad mental (HM)	Infantil	20.71	4.23	-.101	.920
	Juvenil	21.74	5.44		

#### 6.4.1.5. BURNOUT (MBI)

Los estadísticos descriptivos de las escalas del MBI en ambas categorías se muestran en la tabla 6.13., así como los resultados de la prueba t de comparación de medias independientes. Sólo se encuentran diferencias significativas en la escala de autorrealización a favor del grupo de infantiles. Las correlaciones entre las tres escalas tendieron a ser mayores en la muestra más joven, con relaciones de hasta 0.34 entre cansancio emocional y despersonalización.

Tabla 6.13. Estadísticos descriptivos de las escalas del MBI y prueba t de comparación de medias entre ambas categorías.

ESCALA DEL MBI	Categoría	Media	D.t.	t	p <
Cansancio emocional (CE)	Infantil	12.80	7.58	-.851	.396

	Juvenil	14.18	10.58		
Despersonalización (DE)	Infantil	7.00	7.24	.931	.354
	Juvenil	5.79	3.98		
Autorrealización (AR)	Infantil	33.24	7.47	2.281	.024
	Juvenil	29.97	6.02		

#### 6.4.1.6. CORRELACIONES ENTRE LAS ESCALAS PSICOLÓGICAS

Al igual que se hizo en el estudio 1, después de analizar por separado los tres instrumentos psicológicos incluidos en el presente estudio, se calcularon las correlaciones entre las escalas de los tres instrumentos analizados (TEOQS, CPRD y MBI). La tabla 6.14., recoge dichas correlaciones separadamente para infantiles y juveniles.

Tabla 6.14. Correlaciones entre las escalas del TEOQS (Tarea y Ego), el CPRD (Control del Estrés, IR, MO y HM) y el MBI (CE, DE y AR). Los resultados en la muestra de jugadores infantiles y juveniles aparecen por debajo y por encima de la diagonal principal, respectivamente.

	Tarea	Ego	Control Estrés	IR	MO	HM	CE	DE	AR
Tarea		-.010	.336	<b>.520</b>	.287	.307	-.129	-.196	.313
Ego	.108		-.159	<b>-.404</b>	-.114	-.110	.296	.087	.117
Control Estrés	<b>.285</b>	-.008		<b>.775</b>	<b>.505</b>	<b>.637</b>	<b>-.490</b>	-.204	.151
IR	<b>.232</b>	-.134	<b>.588</b>		<b>.494</b>	<b>.672</b>	<b>-.484</b>	-.204	.241
MO	<b>.431</b>	.138	<b>.459</b>	<b>.193</b>		<b>.453</b>	<b>-.432</b>	-.298	-.032
HM	.102	.059	<b>.293</b>	<b>.236</b>	<b>.204</b>		-.289	-.178	.249
CE	<b>-.340</b>	-.069	<b>-.418</b>	<b>-.411</b>	<b>-.372</b>	<b>-.207</b>		.312	.023
DE	-.106	-.107	-.068	<b>-.211</b>	-.029	<b>-.205</b>	<b>.344</b>		.048
AR	<b>.252</b>	-.012	.097	.033	<b>.195</b>	.036	<b>-.265</b>	<b>-.245</b>	

(a) IR: Influencia del Evaluador en el Rendimiento; MO: Motivación; HM: Habilidades Mentales; CE: Cansancio Emocional; DE: Despersonalización; AR: Autorrealización.

(b) Las correlaciones con una  $p < 0,05$  aparecen en negrita y en cursiva.

A diferencia de lo que sucedía cuando se comparaban dos deportes, la variable que presenta unas mayores correlaciones con el resto de las escalas, tanto en infantiles como en juveniles, es el control del estrés. Las correlaciones que se mantienen en los dos deportes son las positivas de control del estrés con IR, MO, HM, y negativa con CE. El patrón de correlaciones también es muy similar para la variable orientación a la tarea, aunque haya diferencias en los coeficientes que salen significativos debido al menor tamaño de la muestra en el caso de los juveniles. Hay que destacar que la orientación al ego sólo correlacionó positivamente con IR en los jugadores mayores. Respecto al MBI, la escala de CE correlacionó negativamente en ambas categorías con las variables del CPRD. Considerando las relaciones entre las características psicológicas y el clima motivacional, especialmente con la orientación a la tarea, se realizó un análisis de regresión para comprobar qué variables psicológicas predecían la orientación. Por tanto, se considerará como variable dependiente a las dos escalas del clima motivacional sucesivamente, y como variables independientes las escalas del CPRD y del MBI. El método de regresión utilizado será Introdur con el objetivo de comprobar el poder predictivo de todas las escalas incluidas como variables independientes.

La tabla 6.15., muestra los coeficientes estandarizados (beta) para las variables dependientes en categoría infantil (izquierda) y juvenil (derecha) cuando se toma como variable dependiente la orientación a la tarea. El  $R^2$  obtenido fue de 0.28 y 0.46 para los jugadores infantiles y juveniles, respectivamente. En el caso de los primeros, el único predictor significativo fue la motivación del CPRD con un peso positivo, esto es, a mayor motivación mayor orientación a la tarea. Por otro lado, para los juveniles también hubo un único peso significativo, la influencia de la evaluación del rendimiento (IR), también con un peso positivo.

Tabla 6.15. Resultados del análisis de regresión sobre la orientación a la tarea. Los coeficientes significativos aparecen en cursiva y en negrita.

VARIABLES	INFANTIL			JUVENIL		
	Coeficientes estandarizados (Beta)	t	p <	Coeficientes estandarizados (Beta)	t	p <
Control Estrés	.023	.198	.843	-.048	-.153	.880
IR	.132	1.248	.215	<b>.765</b>	2.823	.009
MO	<b>.368</b>	3.823	.001	.243	1.270	.216
HM	-.075	-.848	.398	-.225	-1.003	.326
CE	-.116	-1.157	.250	.376	1.585	.126
DE	.001	.006	.995	-.142	-.886	.384
AR	.143	1.654	.101	.199	1.235	.229

Cuando se tomó la orientación al ego como variable dependiente, los niveles de predicción fueron muy bajos en categoría infantil ( $R^2$  de 0.08), y algo mayores en el grupo de juveniles ( $R^2$  de 0.38). Naturalmente, ese bajo poder explicativo en la muestra de infantiles se explica por la ausencia de relación con alguna variable psicológica, mientras que en el caso de los juveniles el mejor predictor vuelve a ser la IR, aunque en este caso con un peso negativo, es decir, a mayor influencia de la evaluación del rendimiento, menor orientación al ego. Hay que destacar que en ninguna categoría aparecen como predictores las escalas del MBI.

Tabla 6.16. Resultados del análisis de regresión sobre la orientación al ego. Los coeficientes significativos aparecen en cursiva y en negrita.

VARIABLES	INFANTIL	JUVENIL
-----------	----------	---------



	Coeficientes			Coeficientes		
	estandarizados (Beta)	t	p <	estandarizados (Beta)	T	p <
Control Estrés	.020	.156	.877	.683	2.031	.053
IR	-.251	-2.102	.038	<b>-.854</b>	-2.938	.007
MO	.163	1.497	.137	.140	.680	.503
HM	.042	.421	.675	.046	.190	.851
CE	-.070	-.613	.541	.427	1.677	.106
DE	-.143	-1.401	.164	-.035	-.201	.842
AR	-.092	-.941	.349	.205	1.188	.246

#### 6.4.1.7. PREDICCIÓN DE LA SATISFACCIÓN A PARTIR DE LAS VARIABLES PSICOLÓGICAS

En las siguientes tablas se muestran la predicción de las variables de satisfacción a partir de las variables psicológicas consideradas. Concretamente, la tablas 6.17., 6.18., 6.19, 6.20, 6.21., 6.22. y 6.23. , muestran los resultados para la satisfacción con el técnico, táctico, físico, psicológico, entrenador, grado de instrucción y la preocupación que tiene el entrenador hacia mí, respectivamente.

Tabla 6.17. Resultados del análisis de regresión sobre la satisfacción con el rendimiento técnico. Los coeficientes significativos aparecen en cursiva y en negrita.

VARIABLES	INFANTIL ( $R^2 = 0.16$ )			JUVENIL ( $R^2 = 0.19$ )		
	Coeficientes estandarizados	t	p <	Coeficientes estandarizados	t	p <

	(Beta)		(Beta)			
Orientación Tarea	.162	1.539	.127	-.126	-.467	.645
Orientación Ego	.071	.766	.445	.063	.249	.805
Control Estrés	.146	1.165	.247	.265	.607	.550
IR	-.051	-.425	.672	-.044	-.091	.928
MO	.068	.598	.551	.373	1.472	.155
HM	.167	1.713	.090	-.055	-.187	.853
CE	.095	.848	.399	.106	.323	.750
DE	.041	.421	.675	.261	1.254	.223
AR	.188	1.952	.054	.019	.090	.929

Respecto al nivel de satisfacción con el rendimiento técnico, ningún predictor alcanza un nivel estadísticamente significativo, aunque algunas variables se aproximan al nivel esperado como la Orientación a la tarea ( $p = 0.127$ ) y AR ( $p = 0.054$ ) para los infantiles. En el caso de los juveniles no hay ninguna variable que destaque considerablemente sobre las demás. En cuanto al nivel de satisfacción con el rendimiento táctico, el nivel de predicción sigue siendo muy bajo para el caso de la categoría infantil, pero sí algo mayor para la juvenil destacando, con una beta positiva, la orientación al ego.

Tabla 6.18. Resultados del análisis de regresión sobre la satisfacción con el rendimiento táctico. Los coeficientes significativos aparecen en cursiva y en negrita.

VARIABLES	INFANTIL ( $R^2 = 0.12$ )		JUVENIL ( $R^2 = 0.33$ )	
	Coeficientes estandarizados (Beta)	t	Coeficientes estandarizados (Beta)	t
		p <		p <

Orientación Tarea	-.039	-.369	.713	.028	.116	.909
Orientación Ego	.022	.230	.818	<b>.524</b>	2.296	.032
Control Estrés	.026	.204	.839	-.151	-.381	.707
IR	.156	1.284	.202	.111	.254	.802
MO	<b>.240</b>	2.094	.039	-.204	-.889	.384
HM	.027	.272	.786	.265	.992	.332
CE	.159	1.408	.162	-.513	-1.721	.099
DE	.192	1.891	.061	.235	1.241	.228
AR	.111	1.137	.258	-.094	-.482	.635

En la siguiente tabla (6.19.) aparecen los resultados para la satisfacción con el rendimiento físico. De nuevo, el nivel de predicción es reducido para los infantiles, y la variable AR es la que presenta una asociación mayor con el criterio. En el caso de los juveniles, el  $R^2$  es mayor (0.38) en parte debido al alto poder de predicción de la variable habilidad mental. Es reseñable que el rendimiento físico venga predicho principalmente por una variable claramente psicológica, lo que remarca la importancia de las variables psicológicas en la explicación de rendimiento en actividades físicas, como es el caso del tenis.

Tabla 6.19. Resultados del análisis de regresión sobre la satisfacción con el rendimiento físico. Los coeficientes significativos aparecen en cursiva y en negrita.

VARIABLES	INFANTIL (R <sup>2</sup> =0.11)			JUVENIL (R <sup>2</sup> = 0.38)		
	Coeficientes			Coeficientes		
	estandarizados (Beta)	t	p <	estandarizados (Beta)	t	p <
Orientación Tarea	.081	.757	.450	.282	1.195	.245
Orientación Ego	.153	1.614	.109	-.088	-.400	.693
Control Estrés	-.028	-.220	.826	-.126	-.328	.746
IR	-.011	-.089	.929	-.629	-1.495	.149
MO	.114	.990	.325	.210	.944	.356
HM	.101	1.008	.316	<b>.734</b>	2.850	.009
CE	.165	1.453	.149	-.219	-.760	.455
DE	-.026	-.256	.798	.095	.521	.607
AR	<b>.197</b>	1.999	.048	-.063	-.337	.740

En relación a la satisfacción con el rendimiento psicológico, el mejor predictor en ambas categorías es el control del estrés. Naturalmente, con un peso positivo lo que implica que a mayor control del estrés mayor satisfacción con el rendimiento psicológico. El resto de variables no presenta una beta significativa. En el caso de los juveniles, ninguna variable alcanza un nivel significativo debido al reducido tamaño de la muestra, aunque son mucho mayores las relaciones entre las variables psicológicas y el criterio en la muestra de juveniles que en la de infantiles. De hecho, se puede observar como los coeficientes estandarizados son mayores en casi todas las variables, y eso conduce a las diferencias en el poder explicativo del modelo.

Tabla 6.20. Resultados del análisis de regresión sobre la satisfacción con el rendimiento psicológico. Los coeficientes significativos aparecen en cursiva y en negrita.

VARIABLES	INFANTIL ( $R^2 = 0.11$ )			JUVENIL ( $R^2 = 0.55$ )		
	Coeficientes			Coeficientes		
	estandarizados (Beta)	t	p <	estandarizados (Beta)	t	p <
Orientación Tarea	-.059	-.555	.580	-.198	-.990	.333
Orientación Ego	-.020	-.212	.833	.259	1.392	.178
Control Estrés	<b>.290</b>	2.268	.025	.528	1.631	.117
IR	-.030	-.249	.804	.250	.702	.490
MO	.053	.455	.650	.114	.608	.549
HM	-.056	-.566	.573	.087	.399	.694
CE	.145	1.283	.202	.019	.079	.938
DE	-.123	-1.204	.231	.143	.925	.365
AR	.195	1.982	.050	-.129	-.812	.425

La predicción de la satisfacción con el rendimiento del entrenador aparece en la siguiente tabla. De nuevo, casi todos los predictores no son significativos excepto el cansancio emocional en el caso de los juveniles con una beta estandarizada de 0.688. También aparece en ambas categorías una relación positiva entre el control de estrés y la satisfacción con el rendimiento del entrenador.

Tabla 6.21. Resultados del análisis de regresión sobre la satisfacción con el rendimiento del entrenador. Los coeficientes significativos aparecen en cursiva y en negrita.

VARIABLES	INFANTIL ( $R^2 = 0.11$ )			JUVENIL ( $R^2 = 0.32$ )		
	Coeficientes			Coeficientes		
	estandarizados (Beta)	t	p <	estandarizados (Beta)	t	p <
Orientación Tarea	.177	1.615	.109	-.207	-.846	.406
Orientación Ego	-.035	-.356	.722	-.273	-1.199	.243
Control Estrés	.212	1.638	.104	.536	1.353	.190
IR	-.074	-.584	.561	.419	.962	.346
MO	.024	.209	.835	.217	.945	.355
HM	.027	.264	.792	-.431	-1.615	.121
CE	.027	.239	.811	<b>.688</b>	2.309	.031
DE	-.002	-.022	.983	-.077	-.405	.689
AR	.108	1.085	.280	-.147	-.754	.459

La satisfacción con el rendimiento del grado de instrucción presenta unos niveles de predicción aceptables en ambas categorías, aunque mayores para los jugadores juveniles. En ambas muestras un buen predictor de esta variable es la motivación. Pero, sobre todo, destaca el nivel de predicción del cansancio emocional en la muestra de juveniles, aunque la dirección es justamente la contraria a la esperada, mayor satisfacción cuanto mayor es el cansancio emocional, lo que sugiere algún sesgo en la muestra que ha provocado este resultado inesperado.

Tabla 6.22. Resultados del análisis de regresión sobre la satisfacción con el grado de instrucción. Los coeficientes significativos aparecen en cursiva y en negrita.

VARIABLES	INFANTIL ( $R^2 = 0.28$ )			JUVENIL ( $R^2 = 0.53$ )		
	Coeficientes			Coeficientes		
	estandarizados (Beta)	t	p <	estandarizados (Beta)	t	p <
Orientación Tarea	.184	1.912	.058	-.394	-1.916	.069
Orientación Ego	.083	.966	.336	-.347	-1.807	.084
Control Estrés	.113	.983	.328	.518	1.555	.134
IR	.037	.335	.739	.529	1.441	.164
MO	<b>.261</b>	2.513	.013	<b>.479</b>	2.477	.021
HM	.144	1.603	.112	-.466	-2.075	.050
CE	.106	1.037	.302	<b>.975</b>	3.887	.001
DE	-.129	-1.406	.163	-.199	-1.253	.223
AR	.035	.399	.691	.154	.938	.359

En el caso de la satisfacción con el grado de preocupación del entrenador, se mantiene el patrón observado en las variables anteriores, es decir, una mayor predicción en la muestra de juveniles que en la de infantiles. En el caso de los primeros, el mejor predictor es HM, mientras que en los infantiles destacan IR y orientación a la tarea.

Tabla 6.23. Resultados del análisis de regresión sobre la satisfacción con el grado de preocupación del entrenador hacia mí. Los coeficientes significativos aparecen en cursiva y en negrita.

VARIABLES	INFANTIL (R <sup>2</sup> = 0.17)			JUVENIL (R <sup>2</sup> = 0.46)		
	Coeficientes			Coeficientes		
	estandarizados (Beta)	t	p <	estandarizados (Beta)	t	p <
Orientación Tarea	<b>.235</b>	2.220	.029	.037	.169	.867
Orientación Ego	.051	.543	.588	-.199	-.972	.342
Control Estrés	-.014	-.114	.910	.120	.335	.741
IR	<b>-.278</b>	-2.284	.024	-.141	-.360	.722
MO	.033	.288	.774	.258	1.247	.225
HM	.060	.619	.537	<b>.591</b>	2.462	.022
CE	-.123	-1.112	.269	.396	1.476	.154
DE	-.062	-.626	.533	.084	.493	.627
AR	.125	1.298	.197	.033	.189	.852

## 6.4.2. ANÁLISIS DEL IMPACTO DE LA VARIABLE GÉNERO

### 6.4.2.1. NIVEL DE SATISFACCIÓN

En la tabla 6.24., se presentan los análisis descriptivos de la satisfacción que muestran los jugadores y jugadoras respecto a su rendimiento deportivo y hacia el comportamiento del entrenador. También se incluye la prueba t de comparación de medias. Como se puede



apreciar, no hay diferencias en ninguna variable entre hombres y mujeres en cuanto a la satisfacción.

Tabla 6.24. Satisfacción con diversos aspectos de la práctica deportiva por categoría y prueba t de comparación entre ambos deportes.

SATISFACCIÓN CON...	Sexo	Media	D.t.	t	p <
Rendimiento Técnico	Varón	4.16	2.54	.354	.724
	Mujer	4.04	0.61		
Rendimiento Táctico	Varón	3.90	2.20	.751	.454
	Mujer	3.69	0.87		
Rendimiento Físico	Varón	3.76	0.96	.782	.435
	Mujer	3.64	0.81		
Rendimiento Psicológico	Varón	3.49	0.94	.533	.595
	Mujer	3.40	1.07		
El Entrenador	Varón	4.55	0.62	.130	.896
	Mujer	4.54	0.64		
La Instrucción	Varón	4.16	0.69	.181	.856
	Mujer	4.13	0.78		
Preocupación del Entrenador hacia mí	Varón	4.18	0.89	-1.946	.054
	Mujer	4.45	0.80		

#### 6.4.2.2. EXPECTATIVAS Y CREENCIAS

En la Tabla 6.25. y 6.26., aparecen las expectativas a corto plazo expresadas por los chicos y chicas. Para ambos sexos, la expectativa más deseada a corto plazo es “mejorar” y la segunda, a poca distancia, “ganar un torneo importante” u “obtener una buena clasificación”. Al igual que hicimos con la variable edad, también agrupamos las expectativas de los participantes según estuviesen orientada a la mejora o a los resultados, no encontrando tampoco grandes diferencias en función del sexo, puesto que el 46.1% de los hombres busca

resultados frente al 47.7% de las mujeres. Esa diferencia mínima también se mantiene para la orientación hacia la mejora. Estos porcentajes implican que ambos tipos de expectativas están muy repartidas en los dos sexos.

Tabla 6.25. Expectativas a corto plazo mostradas por los chicos y porcentaje de respuesta válidos (%).

CATEGORÍA	%
Jugar en una División importante (1° División)	4.8
Mejorar	47.6
Ganar torneo importante / Obtener una buena clasificación	41.3
Entrenar mejor	1.6
Buena forma física	4.8
Total	100

Tabla 6.26. Expectativas a corto plazo mostradas por las chicas y porcentaje de respuesta válidos (%).

CATEGORÍA	%
Jugar en una División importante (1° División)	6.8
Mejorar	40.9
Ganar torneo importante / Obtener una buena clasificación	40.9
Entrenar mejor	4.5
Buena forma física	4.5
Jugar en un gran equipo	2.3
Total	100

Respecto a las expectativas a largo plazo, se observa una mayor orientación a los resultados en las chicas que en los chicos aunque, cuando hablamos de la categoría más ambiciosa “ser el mejor del mundo”, son los chicos los que presentan un porcentaje mayor (4.8% frente a un

2.3% para los chicas). En cualquier caso, en ambos sexos se muestra una mayor frecuencia de las categorías de resultados que de mejora.

Tabla 6.27. Expectativas a largo plazo mostradas por los chicos y porcentaje de respuesta válidos (%).

CATEGORÍA	%
Jugar en una División importante (1° División)	39.7
Mejorar	22.2
Ganar torneo importante / Obtener una buena clasificación	22.2
Entrenar mejor	1.6
Ser gran jugador	7.9
Ser el mejor del mundo	4.8
Diversión	1.6
Total	100

Tabla 6.28. Expectativas a largo plazo mostradas por las chicas y porcentaje de respuesta válidos (%).

CATEGORÍA	%
Jugar en una División importante (1° División)	56.8
Mejorar	18.2
Ganar torneo importante / Obtener una buena clasificación	13.6
Entrenar mejor	4.5
Ser gran jugador	4.5
Ser el mejor del mundo	2.3
Total	100

En la tabla 6.29., se muestran las comparaciones entre sexos en las creencias sobre los objetivos. En ambas variables puntúan más alto las mujeres, siendo la diferencia significativa para las creencias sobre la preocupación hacia los objetivos.

Tabla 6.29. Creencias sobre los objetivos por sexo.

CREENCIAS SOBRE...	Sexo	Media	D.t.	t	p <
Consecución de objetivos	Varón	3.56	.88	-1.695	.092
	Mujer	3.81	.91		
Preocupación	Varón	3.30	1.13	-2.971	.003
	Mujer	3.81	.87		

Finalmente, los resultados sobre las personas y las situaciones que pueden ayudarles o impedirles a conseguir sus objetivos se muestran en la tabla 6.30 (varones - personas y situaciones que consideran de ayuda), 6.31. (mujeres – personas y situaciones que consideran de ayuda), 6.32. (varones - personas y situaciones que impiden sus objetivos), y 6.33.(mujeres – personas y situaciones que impiden sus objetivos).

Los resultados mostraron que tanto los jugadores como las jugadoras confían en la ayuda del entrenador y de los padres, de un modo equilibrado puesto que el porcentaje de apoyo en la categoría que implica sólo al entrenador es prácticamente la mitad de la categoría que implica el apoyo del entrenador más el de los padres. También ambos sexos señalan que la situación más beneficiosa para alcanzar sus objetivos es el entrenamiento. No existe, sin embargo, el mismo grado de acuerdo para los resultados. Estos son percibidos como de mayor ayuda en el caso de las chicas que en el de los chicos.

Tabla 6.30 Personas y situaciones que los jugadores consideran de ayuda.

PERSONAS	%	SITUACIONES	%
Padre	1.1	Entrenamiento-esfuerzo	30.0
Padres	5.7	Lesiones	3.8
Familia en general	1.1	Estudios	1.3
Entrenador	28.4	Resultados	13.8
Yo	1.1	Otros	2.5
Padres + Compañero equipo	1.1	Nada	11.3
Entrenador + Yo	3.4	Soberbia	10.0

Entrenador + Padres	53.4	Apoyo	7.5
Entrenador + Padres + Amigos	4.5	Suerte	2.5
		Esfuerzo + Suerte	3.8
		Esfuerzo+ Apoyo	3.8
		Competición	10.0

Tabla 6.31. Personas y situaciones que las jugadoras consideran de ayuda.

PERSONAS	%	SITUACIONES	%
Padre	3.0	Entrenamiento-esfuerzo	44.3
Familia en general	1.5	Resultados	36.1
Entrenador	25.8	Soberbia	3.3
Amigos + Familia	1.5	Apoyo	11.5
Entrenador + Yo	1.5	Esfuerzo + Apoyo	1.6
Entrenador + Padres	57.6	Conformismo	1.6
Entrenador + Padres + Amigos	9.1	Competición	1.6

Tabla 6.32. Personas y situaciones que los jugadores creen que impiden la consecución de sus objetivos.

PERSONAS	%	SITUACIONES	%
Padre	3.8	Entrenamiento-esfuerzo	6.9
Madre	1.3	Lesiones	36.1
Padres	2.6	Estudios	5.6
Familia en general	1.3	Resultados	11.1
Entrenador	2.6	Otros	2.8
Amigos	3.8	Nada	22.2
Otros	3.8	Soberbia	1.4
Nadie	38.5	Ayuda	1.4
Yo	12.8	Falta de interés	6.9
Demás jugadores	26.9	Competición	1.4
Entrenador + Padre	2.6	Dinero	4.2

Tabla 6.33. Personas y situaciones que las jugadoras creen que impiden la consecución de sus objetivos.

PERSONAS	%	SITUACIONES	%
Padre	4.8	Entrenamiento-esfuerzo	6.6
Madre	1.6	Lesiones	9.8
Padres	6.5	Estudios	1.6
Familia en general	1.6	Resultados	21.3
Entrenador	1.6	Otros	4.9
Amigos	8.1	Nada	24.6
Otros	3.2	Falta de ayuda	4.9
Nadie	41.9	Ayuda	6.6
Yo	11.3	Falta de interés	16.4
Demás jugadores	19.3	Competición	1.6
		Dinero	1.6

En el caso de las personas que pueden resultar un impedimento, en ambos sexos aparece la categoría “nadie” con el mayor porcentaje, seguida del jugador mismo y, en tercer lugar, los demás jugadores. En este sentido, los porcentajes de esas tres categorías son muy similares. Hay, por el contrario, más divergencias cuando se consideran las situaciones. Si bien la frecuencia observada para la categoría “nada” está entre un 20 y un 25% en ambos sexos, en el caso de los chicos destaca la importancia que le conceden a las lesiones (36.1% de la muestra de varones), mientras que las mujeres ven más relevante que las lesiones los resultados (21.3%) o la falta de interés (16.4%).

#### 6.4.2.3. CLIMA MOTIVACIONAL

En la Tabla 6.34., aparecen los estadísticos descriptivos de las escalas del TEOQS en ambas muestras. Se observan diferencias en la orientación a la tarea pero no en la orientación al ego,

siendo la puntuación media de las mujeres mayor en la primera variable. Al igual que sucedía con la variable edad, ambas variables no correlacionan ni en hombres ni en mujeres.

Tabla 6.34. Estadísticos descriptivos de las escalas de clima motivacional y comparación entre ambos sexos.

MOTIVACIÓN ORIENTADA A...	Sexo	Media	D.t.	t	p <
La Tarea	Varón	29.06	3.71	-2.218	.028
	Mujer	30.32	3.20		
El Ego	Varón	19.20	4.66	1.223	.223
	Mujer	18.26	4.88		

#### 6.4.2.4. CUESTIONARIO SOBRE CARACTERÍSTICAS PSICOLÓGICAS DEL RENDIMIENTO DEPORTIVO.

En la tabla 6.35., se muestran las medias y desviaciones típicas de las escalas del CPRD por sexos. Siguiendo el patrón observado por edades, no hay diferencias significativas en ninguna variable. Es destacable la igualdad que se observa en la variable “control del estrés”. En habilidad mental puntúan algo más alto las mujeres, aunque la diferencia no es significativa.

Tabla 6.35. Estadísticos descriptivos de las escalas del CPRD y prueba t de comparación de medias entre ambos sexos.

ESCALA DEL CPRD	Sexo	Media	D.t.	t	p <
Control del estrés	Varón	49.42	11.65	.007	.995
	Mujer	49.40	12.13		
Influencia de la evaluación del rendimiento (IR)	Varón	27.49	7.35	-.640	.523
	Mujer	28.27	7.64		
Motivación (MO)	Varón	22.36	4.53	-.549	.584
	Mujer	22.78	4.89		

Habilidad mental (HM)	Varón	20.54	4.57	-1.265	.208
	Mujer	21.46	4.44		

Respecto a las correlaciones entre todas las escalas, estas fueron fueran altas y positivas en ambas muestras. No se aprecia un patrón de correlaciones mayor en un sexo que en otro. Por ejemplo, si la correlación entre control del estrés y motivación es de 0.33 para hombres y 0.56 para mujeres, cuando se correlaciona la primera con habilidad mental los coeficientes son 0.45 y 0.30 para hombres y mujeres, respectivamente.

#### 6.4.2.5. BURNOUT (MBI)

Los estadísticos descriptivos de las escalas del MBI en ambas categorías se muestran en la tabla 6.36., así como los resultados de la prueba t de comparación de medias independientes. Se encuentran diferencias tanto en cansancio emocional como en autorrealización, en ambos casos con resultados más favorables en la muestra de mujeres, puesto que presentan un menor cansancio emocional y una mayor autorrealización. Además, la diferencia en la primera variable es muy alta, de más de cinco puntos y un nivel de significación inferior a 0.001. Las correlaciones entre las escalas fueron significativas en la muestra de hombres, excepto la relación de CE y AR, siendo la más alta la obtenida entre CE y DE (0.26), mientras que en la muestra de mujeres la única correlación significativa fue la obtenida entre CE y DE (0.48)

Tabla 6.36. Estadísticos descriptivos de las escalas del MBI y prueba t de comparación de medias entre ambos sexos.

ESCALA DEL MBI	Sexo	Media	D.t.	t	p <
Cansancio emocional (CE)	Varón	15.26	8.78	3.936	.001
	Mujer	10.15	6.64		
Despersonalización (DE)	Varón	7.25	7.96	1.119	.265
	Mujer	6.03	4.27		
Autorrealización (AR)	Varón	31.36	7.28	-2.385	.018
	Mujer	34.19	7.03		



#### 6.4.2.6. CORRELACIONES ENTRE LAS ESCALAS PSICOLÓGICAS

La tabla 6.37., recoge dichas correlaciones separadamente para varones y mujeres. Del mismo modo que sucedía con la variable edad, y a diferencia de los resultados obtenidos cuando se comparaban el tenis con el fútbol, la variable que presenta unas mayores correlaciones con el resto de las escalas en ambos sexos es el control del estrés. Se observa que dicha variable correlaciona positivamente con IR, MO, HM y, negativamente, con CE. El patrón de correlaciones también es muy similar para la variable orientación a la tarea. Respecto al MBI, la escala de CE correlacionó negativamente en ambas categorías con las variables del CPRD, excepto con HM en las mujeres.

Tabla 6.37. Correlaciones entre las escalas del TEOQS (tarea y ego), el CPRD (control del estrés, IR, MO y HM) y el MBI (CE, DE y AR). Los resultados en la muestra de jugadores varones y mujeres aparecen por debajo y por encima de la diagonal principal, respectivamente.

	Tarea	Ego	Control Estrés	IR	MO	HM	CE	DE	AR
Tarea		.172	<b>.339</b>	<b>.302</b>	<b>.334</b>	.230	-.083	-.154	.070
Ego	.087		-.090	<b>-.384</b>	.076	.089	.084	.010	.001
Control Estrés	<b>.224</b>	-.097		<b>.679</b>	<b>.566</b>	<b>.300</b>	<b>-.674</b>	<b>-.370</b>	.187
IR	<b>.280</b>	-.050	<b>.600</b>		<b>.285</b>	<b>.284</b>	<b>-.487</b>	<b>-.333</b>	.023
MO	<b>.464</b>	.125	<b>.328</b>	<b>.235</b>		<b>.242</b>	<b>-.375</b>	-.115	.077
HM	.083	.007	<b>.452</b>	<b>.424</b>	<b>.278</b>		-.184	-.134	.131
CE	<b>-.295</b>	-.006	<b>-.368</b>	<b>-.425</b>	<b>-.383</b>	<b>-.217</b>		<b>.437</b>	-.115
DE	-.092	-.151	.046	-.156	-.043	<b>-.221</b>	<b>.261</b>		-.050
AR	<b>.291</b>	-.007	.109	.088	.169	-.026	-.190	<b>-.238</b>	

(a) IR: Influencia del Evaluador en el Rendimiento; MO: Motivación; HM: Habilidades Mentales; CE: Cansancio Emocional; DE: Despersonalización; AR: Autorrealización.

(b) Las correlaciones con una  $p < 0,05$  aparecen en negrita y en cursiva.

Los resultados del análisis de regresión tomando las variables de motivación como dependientes sucesivamente se muestran en la tabla 6.38., para la orientación a la tarea, y en la 6.39. para el ego. El procedimiento será el mismo descrito para la variable edad. En relación a la primera variable, el  $R^2$  obtenido fue de 0.30 y 0.33 para los jugadores y jugadoras, respectivamente. En ambos sexos, la motivación fue un buen predictor de la orientación a la tarea, mientras que para las mujeres también tuvo cierta relevancia el cansancio emocional, aunque con un peso positivo.

Tabla 6.38. Resultados del análisis de regresión sobre la orientación a la tarea. Los coeficientes significativos aparecen en cursiva y en negrita.

VARIABLES	VARONES			MUJERES		
	Coeficientes estandarizados (Beta)	t	p <	Coeficientes estandarizados (Beta)	T	p <
Control Estrés	-.028	-.212	.833	.295	1.377	.174
IR	.187	1.463	.148	.260	1.627	.110
MO	<b>.378</b>	3.496	.001	<b>.318</b>	2.259	.028
HM	-.104	-.891	.376	-.028	-.231	.818
CE	-.094	-.786	.434	<b>.390</b>	2.485	.016
DE	.009	.079	.937	-.080	-.637	.527
AR	.193	1.925	.058	.029	.249	.804

En relación a la orientación al ego, la capacidad de predicción es extremadamente baja para los hombres ( $R^2=0.06$ ), pero no para las mujeres ( $R^2=0.25$ ). En el caso de estas últimas, el poder de predicción se debe casi exclusivamente a la variable de influencia de evaluación del

rendimiento de una forma negativa. Es decir, cuanto mayor es IR, menor es la orientación al ego.

Tabla 6.39. Resultados del análisis de regresión sobre la orientación al ego. Los coeficientes significativos aparecen en cursiva y en negrita.

VARIABLES	VARONES			MUJERES		
	Coeficientes			Coeficientes		
	estandarizados (Beta)	t	p <	estandarizados (Beta)	t	p <
Control Estrés	-.124	-.809	.421	.240	1.060	.294
IR	-.044	-.297	.767	<b>-.639</b>	-3.784	.000
MO	.177	1.412	.162	.069	.464	.644
HM	.003	.023	.982	.186	1.434	.157
CE	-.018	-.131	.896	.028	.171	.865
DE	-.154	-1.230	.222	-.099	-.744	.460
AR	-.060	-.517	.606	-.061	-.504	.616

#### 6.4.2.7. PREDICCIÓN DE LA SATISFACCIÓN A PARTIR DE LAS VARIABLES PSICOLÓGICAS

La tabla 6.40., muestra los resultados del análisis de regresión para la satisfacción con el rendimiento técnico para ambos sexos. Las variables psicológicas consideradas apenas predicen esta variable de satisfacción en el caso de los hombres. De hecho, el  $R^2$  no llega al 10%. Por el contrario, sí se predice mejor en el caso de las mujeres, siendo la orientación a la tarea y la autorrealización las variables más relacionadas con la satisfacción técnica.

Tabla 6.40. Resultados del análisis de regresión sobre la satisfacción con el rendimiento técnico. Los coeficientes significativos aparecen en cursiva y en negrita.

VARIABLES	VARONES ( $R^2 = 0.09$ )			MUJERES ( $R^2 = 0.32$ )		
	Coeficientes			Coeficientes		
	estandarizados (Beta)	t	p <	estandarizados (Beta)	t	p <
Orientación Tarea	-.087	-.664	.509	<b>.372</b>	2.517	.015
Orientación ego	.107	.942	.349	-.084	-.604	.549
Control Estrés	.117	.755	.452	.340	1.520	.134
IR	-.031	-.209	.835	-.304	-1.544	.128
MO	.202	1.468	.146	.017	.111	.912
HM	.104	.767	.446	.049	.381	.705
CE	.025	.174	.862	.098	.576	.567
DE	.060	.484	.630	.025	.197	.845
AR	.040	.340	.735	<b>.271</b>	2.304	.025

En el caso de la variable de satisfacción con el rendimiento táctico, los niveles de explicación de las diferencias son similares en ambos sexos, pero varían bastante las variables explicativas. Para los varones, resaltan la orientación al ego, el control del estrés y la despersonalización, todas ellas en positivo. Para las mujeres, el mejor predictor (con un peso beta de 0.475), y el único significativo, es la motivación, mientras que no hay ningún predictor significativo en el caso de los hombres.

Tabla 41. Resultados del análisis de regresión sobre la satisfacción con el rendimiento táctico. Los coeficientes significativos aparecen en cursiva y en negrita.

VARIABLES	VARONES ( $R^2 = 0.25$ )			MUJERES ( $R^2 = 0.27$ )		
	Coeficientes			Coeficientes		
	estandarizados (Beta)	t	p <	estandarizados (Beta)	t	p <
Orientación Tarea	-.018	-.149	.882	-.088	-.575	.568
Orientación Ego	<b>.280</b>	2.744	.008	-.078	-.539	.592
Control Estrés	<b>.311</b>	2.232	.029	-.108	-.464	.644
IR	-.226	-1.658	.101	.355	1.741	.087
MO	-.157	-1.278	.205	<b>.475</b>	3.044	.004
HM	.184	1.495	.139	-.199	-1.491	.142
CE	-.031	-.247	.806	.154	.874	.386
DE	<b>.329</b>	2.880	.005	.039	.295	.769
AR	.154	1.427	.158	.231	1.888	.064

En la muestra de varones se vuelve a obtener unos niveles bajos de predicción en el caso del rendimiento físico, como se puede apreciar en la tabla 6.42. De hecho, ninguna variable presenta una beta significativa. Mejores son los resultados en la muestra de mujeres puesto que, aunque tampoco hay ninguna variable con una asociación significativa, la habilidad mental y el control del estrés obtienen pesos beta altos y niveles de significación relativamente próximos a 0.05.

Tabla 6.42. Resultados del análisis de regresión sobre la satisfacción con el rendimiento físico. Los coeficientes significativos aparecen en cursiva y en negrita.

VARIABLES	VARONES ( $R^2 = 0.10$ )	MUJERES ( $R^2 = 0.22$ )
-----------	--------------------------	--------------------------

	Coeficientes			Coeficientes		
	estandarizados (Beta)	t	p <	estandarizados (Beta)	t	p <
Orientación Tarea	.042	.327	.745	.234	1.473	.147
Orientación Ego	.076	.678	.500	.091	.605	.547
Control Estrés	-.032	-.208	.836	-.300	-1.250	.217
IR	-.058	-.392	.696	-.065	-.306	.761
MO	.144	1.067	.289	.186	1.150	.255
HM	.213	1.584	.117	.273	1.980	.053
CE	.115	.834	.407	-.153	-.836	.407
DE	-.012	-.094	.925	-.024	-.175	.861
AR	.158	1.344	.183	.098	.774	.443

Al igual que sucedía cuando se comparan las muestras según su edad, la variable que más relación tiene con la satisfacción con el rendimiento psicológico es el control del estrés, siendo los pesos de regresión estandarizados de 0.490 y 0.673 para hombres y mujeres, respectivamente. Ninguna otra variable alcanza el nivel de significación, pero los pesos son algo mayores en el caso de las mujeres lo que explica la  $R^2$  superior.

Tabla 6.43. Resultados del análisis de regresión sobre la satisfacción con el rendimiento psicológico. Los coeficientes significativos aparecen en cursiva y en negrita.

VARIABLES	VARONES ( $R^2 = 0.20$ )			MUJERES ( $R^2 = 0.32$ )		
	Coeficientes estandarizados	t	p <	Coeficientes estandarizados	t	p <

	(Beta)		(Beta)		(Beta)	
Orientación Tarea	-.052	-.430	.669	-.157	-1.065	.292
Orientación Ego	.045	.431	.668	-.109	-.781	.439
Control Estrés	<b>.490</b>	3.406	.001	<b>.673</b>	3.009	.004
IR	-.129	-.917	.362	-.073	-.370	.713
MO	-.124	-.975	.333	.091	.606	.547
HM	-.034	-.271	.787	-.006	-.049	.961
CE	.037	.286	.776	.172	1.008	.318
DE	-.127	-1.075	.286	.148	1.145	.258
AR	.202	1.817	.073	.142	1.205	.233

Siguiendo el patrón de resultados en las variables previas de satisfacción, la relación entre las variables psicológicas y la satisfacción con el rendimiento del entrenador es mucho mayor para las mujeres que para los hombres. De hecho, no hay relación alguna en el caso de estos últimos. En el caso de las primeras, la orientación a la tarea presenta una relación positiva y significativa.

Tabla 6.44. Resultados del análisis de regresión sobre la satisfacción con el rendimiento del entrenador. Los coeficientes significativos aparecen en cursiva y en negrita.

VARIABLES	VARONES ( $R^2 = 0.04$ )			MUJERES ( $R^2 = 0.33$ )		
	Coeficientes estandarizados		t	Coeficientes estandarizados		t
	(Beta)		p <	(Beta)		p <

Orientación Tarea	.085	.618	.538	<b>.410</b>	2.782	.007
Orientación Ego	-.083	-.706	.483	-.249	-1.787	.080
Control Estrés	.158	.995	.323	.073	.328	.744
IR	-.003	-.017	.987	-.214	-1.092	.280
MO	.049	.343	.732	.071	.473	.638
HM	-.077	-.539	.592	.041	.319	.751
CE	.085	.583	.562	-.177	-1.046	.300
DE	-.015	-.116	.908	-.105	-.813	.420
AR	-.026	-.215	.830	.214	1.820	.074

De forma similar a como sucedía con la satisfacción con el rendimiento del entrenador, cuando se analiza la satisfacción con el grado de instrucción, destaca la diferencia notable entre los hombres y las mujeres. No obstante, sí aparece un predictor significativo para los hombres (MO). Para las mujeres se mantiene la orientación a la tarea como el mejor predictor de la satisfacción, con un peso estandarizado de 0.471.

Tabla 6.45. Resultados del análisis de regresión sobre la satisfacción con el grado de instrucción. Los coeficientes significativos aparecen en cursiva y en negrita.

VARIABLES	VARONES ( $R^2 = 0.16$ )			MUJERES ( $R^2 = 0.53$ )		
	Coeficientes estandarizados (Beta)	t	p <	Coeficientes estandarizados (Beta)	t	p <
Orientación Tarea	-.038	-.307	.760	<b>.471</b>	3.826	.001
Orientación Ego	.007	.061	.951	-.088	-.752	.455



Control Estrés	-.184	-1.248	.216	.261	1.403	.167
IR	.188	1.306	.195	-.176	-1.075	.287
MO	<b>.287</b>	2.207	.030	.238	1.896	.063
HM	.085	.653	.516	.157	1.466	.149
CE	.022	.165	.869	.119	.838	.406
DE	-.146	-1.206	.232	-.044	-.412	.682
AR	.053	.462	.645	-.001	-.012	.991

Finalmente, la satisfacción con el grado de preocupación del entrenador hacia el jugador también se predice mejor en la muestra de mujeres que en la de hombres. Y, de nuevo, el mejor predictor es la orientación a la tarea con un peso estandarizado de 0.585. En el caso de los hombres, la habilidad mental también se relaciona significativamente con esta variable de satisfacción aunque el resto de pesos es muy bajo y, por tanto, el porcentaje de varianza que se explica es tan solo del 14%.

Tabla 6.46. Resultados del análisis de regresión sobre la satisfacción con el grado de preocupación del entrenador hacia mí. Los coeficientes significativos aparecen en cursiva y en negrita.

VARIABLES	VARONES ( $R^2 = 0.14$ )			MUJERES ( $R^2 = 0.31$ )		
	Coeficientes estandarizados (Beta)	t	p <	Coeficientes estandarizados (Beta)	t	p <
Orientación Tarea	.081	.622	.536	<b>.585</b>	3.910	.001
Orientación Ego	.077	.700	.486	-.159	-1.125	.265
Control Estrés	-.053	-.355	.723	-.121	-.533	.596

IR	-.210	-1.387	.170	-.384	-1.931	.059
MO	.113	.841	.403	-.019	-.124	.902
HM	<b>.300</b>	2.232	.029	.143	1.099	.277
CE	.044	.324	.747	<b>-.360</b>	-2.092	.041
DE	-.008	-.066	.948	.014	.104	.918
AR	.181	1.559	.123	.118	.993	.325

#### 6.4.3. ANÁLISIS DEL IMPACTO DE LA CLASIFICACIÓN

Por último, se decidió evaluar las diferencias en el funcionamiento psicológico entre los tenistas mejor y peor clasificados. Para ello, y dado la escasa muestra de la categoría juvenil y la dificultad para comparar la clasificación de jugadores de diferentes categorías, decidimos considerar sólo a los jugadores de categoría infantil. Se utilizó la clasificación vigente con fecha de septiembre de 2005. Con el objetivo de controlar la variable sexo se escogieron a los 10 hombres y 10 mujeres con mejor clasificación, y a los 10 hombres y 10 mujeres con peor clasificación. En este apartado se compararán ambos grupos hechos en función de la clasificación (20 mejores vs 20 peores).

Debido al número reducido de sujetos se utilizarán pruebas no paramétricas para dos muestras independientes y, en concreto, la U de Mann-Whitney para comparar los 20 mejores jugadores con los 20 peores. Para el análisis de las expectativas y de las frecuencias de las personas y situaciones que son de ayuda o de impedimento se continuará realizando un análisis de frecuencias. Debido a la violación de los supuestos de normalidad y, sobre todo, al diseño de comparación de grupos extremos no se realizará ningún análisis basado en correlaciones como el análisis de regresión lineal.

### 6.4.3.1. COMPARACIÓN DEL NIVEL DE SATISFACCIÓN, CREENCIAS Y EXPECTATIVAS

En la tabla 6.47., se muestran los estadísticos descriptivos para ambos grupos según su clasificación en las variables de satisfacción y las creencias sobre los objetivos, así como el estadístico U de Mann-Whitney y el nivel de significación bilateral obtenido. No se observan diferencias en ninguna variable en función de la clasificación excepto en la satisfacción con el rendimiento técnico que, sorprendentemente, es mayor en el grupo de peor clasificación.

Tabla 6.47. Estadísticos descriptivos de la satisfacción con diversos aspectos de la práctica deportiva y creencias sobre los objetivos en función de la clasificación, y prueba U de Mann-Whitney de comparación.

SATISFACCIÓN CON...	Clasificación	Media	D.t.	U	p <
Rendimiento Técnico	Peores	4.25	.72	122.5	.020
	Mejores	3.75	.55		
Rendimiento Táctico	Peores	4.05	.83	157.5	.201
	Mejores	3.75	.44		
Rendimiento Físico	Peores	3.60	.68	185.0	.661
	Mejores	3.45	.89		
Rendimiento Psicológico	Peores	3.70	.98	164.0	.302
	Mejores	3.40	.82		
El Entrenador	Peores	4.50	.69	187.0	.680
	Mejores	4.60	.60		
La Instrucción	Peores	4.30	.73	159.0	.228
	Mejores	4.00	.79		
Preocupación del Entrenador hacia mí	Peores	4.35	.75	172.0	.415
	Mejores	4.00	1.12		
CREENCIAS SOBRE...	Clasificación	Media	D.t.	U	p <
Consecución de objetivos	Peores	3.88	.70	142.0	.484

	Mejores	3.63	.83		
	Peores	3.59	.87		
Preocupación	Mejores	3.16	1.21	122.5	.200

En las siguientes tablas se muestran las expectativas a corto plazo para los mejores (tabla 6.48.) y peores (tabla 6.49.) jugadores, y las expectativas a largo plazo para los mejores (tabla 6.50.) y peores (tabla 6.51.) jugadores. Comparando los resultados de las dos primeras se puede observar que, a corto plazo, existe un equilibrio entre los objetivos centrados en la mejora y los focalizados en los resultados en los mejores jugadores, sin embargo, en los de peor clasificación priman los objetivos de mejora (69.2%).

Tabla 6.48. Expectativas a corto plazo mostradas por los jugadores con mejor clasificación y porcentaje de respuesta válidos (%).

CATEGORÍA	%
Jugar en una División importante (1° División)	8.3
Mejorar	41.7
Ganar torneo importante / Obtener una buena clasificación	33.3
Buena forma física	8.3
Jugar en un gran equipo	8.3
Total	100

Tabla 6.49. Expectativas a corto plazo mostradas por los jugadores con peor clasificación y porcentaje de respuesta válidos (%).

CATEGORÍA	%
Mejorar	38.5
Ganar torneo importante / Obtener una buena clasificación	30.8
Entrenar mejor	15.4

Buena forma física	15.4
Total	100

Respecto a los objetivos a largo plazo, el equilibrio observado en la tabla 6.50. se rompe a favor de los resultados, mostrando los mejores jugadores objetivos relacionados con los logros en un 58.3% de los casos. En el caso de los peores jugadores se invierte la tendencia observada en los objetivos a corto plazo, y esta vez son las metas centradas en los resultados las más señaladas por los jugadores, con un 77%. Hay que resaltar que este último porcentaje es más alto que el observado para los jugadores con mejor clasificación (58.3%).

Tabla 6.50. Expectativas a largo plazo mostradas por los jugadores con mejor clasificación y porcentaje de respuesta válidos (%).

CATEGORÍA	%
Jugar en una División importante (1° División)	50.0
Mejorar	33.3
Ganar torneo importante / Obtener una buena clasificación	8.3
Entrenar mejor	8.3
Total	100

Tabla 6.51. Expectativas a largo plazo mostradas por los jugadores con peor clasificación y porcentaje de respuesta válidos (%).

CATEGORÍA	%
Jugar en una División importante (1° División)	46.2
Mejorar	7.7
Ganar torneo importante / Obtener una buena clasificación	23.1
Entrenar mejor	15.4
Ser un gran jugador	7.7
Total	100

En cuanto a las personas y situaciones que se consideran de ayuda los jugadores divididos según su clasificación, las tablas 6.52. y 6.53., muestran los resultados para los mejores y

peores, respectivamente. En ambos grupos destaca la categoría de “entrenador + padres” aunque con un porcentaje mayor en el grupo de los peor clasificados (65% Vs 52.6%). Respecto a las situaciones, los mejores jugadores dan más importancia al apoyo y menos a los resultados que los de peor clasificación.

Tabla 6.52. Personas y situaciones que los jugadores con mejor clasificación consideran de ayuda.

PERSONAS	%	SITUACIONES	%
Familia en general	10.5	Entrenamiento-esfuerzo	44.4
Entrenador	21.1	Lesiones	11.1
Entrenador + Yo	5.3	Resultados	5.6
Entrenador + Padres	52.6	Nada	11.1
Entrenador + Padres + Amigos	10.5	Apoyo	16.7
		Esfuerzo + Apoyo	5.6
		Competición	5.6

Tabla 6.53. Personas y situaciones que los jugadores con peor clasificación consideran de ayuda.

PERSONAS	%	SITUACIONES	%
Padre	5.0	Entrenamiento-esfuerzo	31.6
Entrenador	25.0	Estudios	5.3
Entrenador + Yo	5.0	Resultados	15.8
Entrenador + Padres	65.0	Nada	15.8
		Apoyo	10.5
		Esfuerzo + Suerte	10.5
		Conformismo	5.3
		Competición	5.3

En las siguientes tablas (6.54.y 6.55.) aparecen los porcentajes válidos para las personas y situaciones que los jugadores mejores y peores, respectivamente, consideran como un impedimento en la consecución de sus objetivos. Como se puede apreciar, los jugadores con mejor clasificación consideran que “nadie” puede impedir sus objetivos en un 50% frente al 40% de los jugadores en el grupo de clasificación baja. Estos últimos también están más preocupados por el resto de los jugadores. En relación a las situaciones, existe un consenso alto puesto que en ambos grupos alrededor de un 33% considera las Lesiones como la situación más problemática y, también, en ambos grupos alrededor del 18% considera que nada puede impedir la consecución de los objetivos.

Tabla 6.54. Personas y situaciones que los jugadores con mejor clasificación creen que impiden la consecución de sus objetivos.

PERSONAS	%	SITUACIONES	%
Padres	5.0	Entrenamiento-esfuerzo	6.3
Familia en general	5.0	Lesiones	31.3
Entrenador	10.0	Resultados	6.3
Amigos	10.0	Otros	6.3
Otros	5.0	Nada	18.8
Nadie	50.0	Soberbia	6.3
Demás jugadores	15.0	Falta de interés	18.8
		Dinero	6.3

Tabla 6.55. Personas y situaciones que los jugadores con peor clasificación creen que impiden la consecución de sus objetivos.

PERSONAS	%	SITUACIONES	%
Padre	6.7	Entrenamiento-esfuerzo	5.9
Madre	6.7	Lesiones	35.3
Padres	6.7	Resultados	5.9
Amigos	6.7	Nada	17.6
Otros	6.7	Falta de ayuda	11.8

Nadie	40.0	Ayuda	5.9
Demás jugadores	20.0	Falta de interés	11.8
Entrenador + Padre	6.7	Competición	5.9

#### 6.4.3.2. COMPARACIÓN DE LAS VARIABLES PSICOLÓGICAS DEL TEOQS, CPRD Y MBI

Como se ha puesto de manifiesto en el estudio 1 y en los apartados anteriores del estudio 2, las variables psicológicas juegan un gran papel en la comprensión de las diferencias en rendimiento y expectativas en los jugadores de tenis. Por tanto, es necesario investigar si existe alguna diferencia en las variables psicológicas entre los jugadores de mejor y peor nivel. La tabla 6.56. muestra los estadísticos descriptivos de las escalas del TEOQS, CPRD (menos cohesión) y MBI en los grupos formados según su clasificación. También se añaden los resultados de la comparación U de Mann-Whitney. La comparación de medias no muestra ninguna diferencia en las variables psicológicas en función del nivel de clasificación. De hecho, las medias son muy similares y ninguna probabilidad se acerca al nivel de decisión del 0.05.

Tabla 6.56. Estadísticos descriptivos de las variables psicológicas consideradas en el estudio en función de la clasificación y prueba U de Mann-Whitney de comparación.

VARIABLES	Clasificación	Media	D.t.	U	p <
Orientación Tarea	Peores	30.35	3.50	177.5	.541
	Mejores	29.60	3.89		
Orientación Ego	Peores	18.65	4.63	183.5	.654
	Mejores	19.10	4.94		
Control Estrés	Peores	50.40	10.26	196.0	.914
	Mejores	50.00	9.66		
IR	Peores	30.65	7.13	175.5	.506
	Mejores	29.30	4.19		



MO	Peores	22.60	6.28	180.5	.597
	Mejores	21.90	4.62		
HM	Peores	21.75	3.78	158.0	.254
	Mejores	20.20	3.44		
CE	Peores	11.85	7.66	183.0	.645
	Mejores	12.15	6.67		
DE	Peores	5.90	5.25	168.0	.385
	Mejores	7.10	4.51		
AR	Peores	35.25	7.27	146.0	.143
	Mejores	32.00	6.94		

## 6.5. CONCLUSIONES

El segundo estudio de esta tesis se ha encaminado al análisis de la influencia de tres variables independientes sobre los resultados obtenidos en los marcadores relacionados con el rendimiento (satisfacción, creencias y expectativas), así como en las variables psicológicas consideradas en el presente estudio. Por ese motivo, se dividieron los análisis considerando sucesivamente como variable de agrupación (i.e., independiente) la edad (jugadores infantiles vs juveniles), el sexo (varones vs mujeres) y la clasificación en el ranking (mejores vs peores jugadores).

El número de jugadores fue de 157 sujetos, siendo los jugadores de categoría infantil que han participado en el estudio claramente superior al de jugadores juveniles (21.7% de juveniles frente a un 78.3% de infantiles), existiendo un mayor equilibrio en las proporciones de varones y mujeres.

## *Edad*

Comenzando por la edad, los jugadores más jóvenes muestran una mayor satisfacción con el rendimiento táctico y psicológico alcanzados, no habiendo diferencias en el resto de indicadores de satisfacción. Aunque dichas diferencias podrían asociarse a unas expectativas a corto plazo diferentes entre ambos grupos, cuando se agrupan las respuestas en dos grandes categorías (orientadas a la mejora y orientadas a los resultados) podemos ver que el 52.6% de los jugadores infantiles tienen expectativas a corto plazo centradas en mejorar, mientras que el 47.4% las centran en los resultados. En el caso de los juveniles, ambos porcentajes son 51.6 y 48.4%, respectivamente. Por tanto, no hay diferencias sustanciales en los porcentajes aunque en ambos grupos de edad aparece una mayor tendencia a mejorar que a la obtención de resultados. Esta similitud se mantiene cuando los jugadores informan de sus expectativas a largo plazo, puesto que en ambos grupos de edad más del 65% de los jugadores se propone obtener resultados en la competición.

Si la variable edad tiene bastante relevancia en cuanto a las expectativas, no sucede lo mismo en el resto de variables. Así, no hay muchas divergencias en las personas y situaciones que pueden ayudar o impedir la consecución de las expectativas. Por ejemplo, cuando se habla de personas que pueden impedir los resultados, la categoría “nadie” es elegida por un 41.5% de infantiles y un 35.3% de juveniles.

Respecto a las variables psicológicas, la mayoría de las comparaciones entre ambos grupos no son significativas mostrando un nivel psicológico similar en ambos grupos de edad. Tan sólo hay diferencias en la orientación hacia el ego a favor de los juveniles, mientras que los jugadores infantiles puntúan más alto en autorrealización, resultado que es coherente con una edad menor y, por tanto, una mayor diversión y menor exigencia en los resultados, aunque este resultado no se acompaña de diferencias en las expectativas como se ha indicado antes.

Cuando se indaga el papel que juegan las variables psicológicas en las diferencias observadas en motivación y en la satisfacción con el rendimiento, se observa una mayor capacidad de predicción en los jugadores mayores frente a los más pequeños. Las diferencias entre ambas categorías son muy notables en algunos casos. Por ejemplo, cuando se utilizaron las variables

psicológicas para predecir la satisfacción con el rendimiento psicológico, el  $R^2$  fue de un 0.11 y un 0.55 para infantiles y juveniles, respectivamente. Este patrón puede deberse a una mayor exigencia en categorías superiores lo que provocaría una mayor selección en cuanto a los recursos psicológicos necesarios para hacer frente a esas demandas. También es posible que, al ir avanzando en edad, se produzca cierta homogenización de los recursos y el desempeño técnico y, por tanto, el rendimiento y la satisfacción con él dependan en mayor medida de variables psicológicas. Otra posibilidad es la influencia del cambio de edad entre ambas categorías. Al pasar a la adolescencia, los jugadores serían más conscientes de sus recursos psicológicos y, por tanto, podrían atribuir a estas diferencias en los resultados que obtienen.

Una forma de intentar responder a la pregunta de por qué es mayor el porcentaje de varianza explicada en la categoría de juveniles es acudir al tipo de variable que explica dichos porcentajes. Aunque hay diferencias en función de la variable que se tome como criterio, el control del estrés presenta una beta alta en muchas ecuaciones de regresión en ambas categorías, aunque principalmente en el caso de los juveniles. En este grupo también la variable habilidades mentales suele estar relacionada de forma significativa con el criterio. Este patrón sugiere que dos factores podrían ser los responsables de la mayor relevancia de las variables psicológicas conforme aumenta la edad: 1) El nivel de exigencia y presión es mayor y, por tanto, las diferencias en el control de ese estrés adquieren mucha mayor relevancia, y 2) el nivel de habilidades mentales se relaciona positivamente con la satisfacción con el rendimiento táctico y físico de forma positiva, lo que sugeriría una importancia del componente más psicológico para entender las diferencias en dichas variables. No obstante, en otras variables criterio no se encuentra esa relación con las habilidades mentales, y tampoco hay una diferencia significativa en el nivel de habilidades mentales cuando se comparan jugadores infantiles con juveniles. Por tanto, esta variable puede tener cierta relevancia pero es más muy probable que sea el primer factor comentado, el aumento del estrés y la exigencia, el que pueda estar explicando en parte el mayor impacto de las variables psicológicas conforme aumenta la edad.

## *Sexo*

Cuando se compararon los niveles de satisfacción entre hombres y mujeres no se observa ninguna diferencia significativa entre ambos sexos. Tampoco parece haber cambios en las expectativas a corto plazo, aunque las chicas parecen incidir algo más en los resultados que en los objetivos relacionados con la mejora en el juego. Es posible que esa ligera tendencia a preferir objetivos basados en resultados también provoque la mayor preocupación por la consecución de objetivos que muestran las chicas.

Como cabía esperar, en ambos sexos son los entrenadores y los padres quienes tienen un papel más relevante. La mayor diferencia entre ambos sexos en las personas y situaciones que impiden los objetivos se centra en las lesiones. El 9.8% de las chicas considera que estas impiden sus objetivos frente al 36.1% de los chicos.

Cuando se comparan los cuestionarios psicológicos, las chicas puntúan más alto en orientación a la tarea. Este resultado es congruente con las mayores expectativas centradas en los resultados que tienen las mujeres comparadas con los varones. No se observaron diferencias en el CPRD, mientras que en el CE puntúan más los hombres y en autorrealización la media es superior para las mujeres. No se encontraron diferencias en despersonalización.

Cabe destacar la ausencia de diferencias en variables relacionadas con la ansiedad y el estrés donde normalmente se encuentran diferencias a favor de las mujeres. En el presente estudio no se encuentra tal patrón y, de hecho, los hombres puntúan más alto en cansancio emocional. Esta ausencia de diferencias entre hombres y mujeres sugiere cierto sesgo en la muestra femenina indicando que las chicas que se dedican al tenis de forma más intensa y competitiva presentan niveles de control de estrés más alto y de cansancio emocional más bajos que la población general femenina.

En relación a la predicción de las variables de motivación y satisfacción, el poder predictivo de las variables psicológicas es mayor en el caso de las mujeres que en el de los varones. De

hecho, el porcentaje de varianza explicado para estos últimos no llega ni al 10% en algunas variables como, por ejemplo, satisfacción con el rendimiento del entrenador.

Cuando se predijo satisfacción con el rendimiento físico, el mejor predictor en el caso de los varones fue habilidades mentales, mientras que en el caso de las mujeres fue orientación a la tarea, control del estrés y habilidades mentales. En lo que respecta a satisfacción con el rendimiento psicológico, tanto en varones como en mujeres se obtuvieron coeficientes beta positivos para el control del estrés en ambos sexos.

### *Nivel de Clasificación*

La última variable independiente que se consideró fue el nivel en el ranking tenístico de los jugadores. Se formaron dos grupos con los 20 jugadores con mejor, y los 20 con peor ranking. Cada grupo estaba compuesto por los 10 mejores y peores, respectivamente, hombres y mujeres. Hay que recordar que simplemente se realizarán los análisis que implican comparación de grupos y que, debido al diseño, no se realizó ningún análisis de regresión como en el caso de las variables edad y sexo.

Cuando se comparan la satisfacción con los aspectos del juego y el trabajo del entrenador no se observan diferencias entre ambos grupos, excepto en Satisfacción con el rendimiento técnico a favor del grupo de menor nivel. Este resultado paradójico se debe probablemente a unas expectativas menores que harían sentirse más satisfecho con una capacidad técnica inferior.

En lo que respecta a las expectativas a corto plazo existe un equilibrio entre los objetivos centrados en la mejora y los focalizados en los resultados en los jugadores con mejor ranking. Sin embargo, y de forma coherente, los jugadores con peor clasificación centran sus expectativas a corto plazo de una forma mayoritaria en objetivos de mejora (69.2%).

Cuando se analizan las expectativas a largo plazo, los mejores jugadores siguen mostrando objetivos relacionados con los resultados en la mayoría de los casos (58.3%). Pero en el caso de los peores jugadores se invierte la tendencia observada en las expectativas a corto plazo, y esta vez son los objetivos centrados en los resultados los más señalados por los jugadores alcanzando, concretamente, un 77%.

En cuanto a las personas y situaciones que se consideran de ayuda, tanto en el grupo de jugadores con buen ranking como los de nivel inferior, destaca la categoría de “Entrenador + Padres” aunque con un porcentaje mayor en el grupo de los peor clasificados (65% Vs 52.6%). Los primeros dan también más importancia al apoyo y menos a los resultados que los segundos.

Quizás una de las mayores diferencias observada en este apartado se ha obtenido en los porcentajes de respuesta de la categoría “nadie” cuando se pregunta por personas que pueden impedir la consecución de los objetivos. Mientras que el 50% de los jugadores con mejor clasificación dan esa respuesta, dicho porcentaje baja al 40% en el caso del grupo con peor ranking. Este resultado es muy llamativo y señala las diferencias entre el mejor y el peor grupo de jugadores en sus niveles de confianza en las propias posibilidades y en los efectos que pueden tener otras personas sobre los objetivos individuales.

Finalmente, a pesar de las diferencias en ranking y en expectativas entre ambos grupos, no se observan diferencias significativas entre el grupo de mejor y el de peor clasificación en las variables psicológicas. Esta ausencia de diferencias puede deberse al bajo tamaño de los grupos comparados. También hay que resaltar que el grupo de peores jugadores puntúa más en autorrealización, y menos en cansancio emocional y despersonalización. Este patrón, algo inesperado, se podría explicar por una menor presión y unas expectativas externas más reducidas. Al esperarse más de ellos, los jugadores con mejor ranking tendrían que hacer frente a mayores exigencias, más estrés y más énfasis en los resultados que los jugadores con peor ranking en los que las exigencias no serían tan altas.

## **CAPÍTULO 7.- ESTUDIO 3.- ESTUDIO DE LA IMPORTANCIA DE LA FIGURA DEL ENTRENADOR Y DE LOS PADRES DE LOS TENISTAS Y LA INTERRELACIÓN ENTRE AMBOS**

### **7.1. INTRODUCCIÓN**

En el ámbito del deporte infantil y juvenil, las autoridades deportivas se han fijado como objetivo prioritario lograr que se practique deporte en un entorno saludable, tal y como recomiendan los diferentes organismos deportivos y científicos. Son muchos los niños que se inician en el deporte, y muchos de ellos, los que dedicarán una gran parte de su tiempo a entrenar y aprender con una enorme motivación. En la otra cara de la moneda, están los que abandonan. Es un hecho que en los países occidentales de los que se disponen datos estadísticos en referencia al abandono de la práctica deportiva, éste se produce de forma masiva en el deporte escolar. A partir de estudios como el de Orlick (1974) y Orlick y Botterill (1975) sobre el papel de los adultos en la práctica deportiva del niño; Sapp y Haubenstricker (1978); Gould, Feltz, Horn y Weiss (1982) sobre abandono en deportes individuales y Fry, McClemets y Sefton (1981) y Pooley (1980) en deportes de equipo, se pueden extraer como principales conclusiones, que la causa más numerosa de los abandonos se debe a un conflicto de intereses con otras actividades u otros deportes. Sin embargo sigue habiendo un número porcentaje de abandonos que se producen por factores que están bajo el control de los entrenadores, organizadores de las competiciones y demás adultos responsables.

A partir de investigaciones de Cruz (1987) Cruz y Riera (1991) Cruz y Ruíz (1990) Gordillo, (1992) Smoll y Smith, (1987) y Weiss (1991, 1992) se pueden obtener algunas de las directrices que deben guiar la interacción entre entrenadores, jugadores y padres. Muchos de los abandonos que se producen en el entorno del deporte se evitarían mejorando la comunicación entre las distintas partes que forman el triángulo deportivo de deportistas, técnicos y padres. Desarrollar buenas relaciones con los padres de los deportistas es casi tan importante como mantenerlas con los propios deportistas. Asumir, por parte del entrenador, su responsabilidad respecto al funcionamiento psicológico de sus deportistas es otro aspecto importante. En cualquier

momento de la vida deportiva de un jugador pero, sobre todo, cuando nos referimos a categorías infantiles y juveniles, es importante lograr que los padres trabajen con el entrenador y aprendan todos a apreciar el esfuerzo que realiza cada uno desde su respectivo rol, favoreciendo con ello la colaboración en el desarrollo de los deportistas. Aun sabiendo de la importancia de tener adultos responsables y comprometidos con la actividad deportiva que realizan los jóvenes, son muchas las veces que vemos que este trabajo conjunto y esta comunicación apenas existe o es inadecuada. Con frecuencia escuchamos quejas de los entrenadores respecto al comportamiento de los padres y, al revés, respecto a las conductas de un entrenador y, sin embargo, pocas veces hay colaboración y cooperación entre ellos.

La clave de cualquier relación es la comunicación. Es necesario tener información, conocer los objetivos de un programa deportivo concreto, conocer a las personas implicadas, escuchar las preocupaciones y deseos de cada uno, etc. La falta de información genera mucha confusión y potencia las dificultades. De esta forma, cuando el entrenador tiene dificultades con un jugador o con sus padres, a veces busca soluciones “remiendo”, evitando así el conflicto, y con ello la posibilidad de encontrar soluciones eficaces.

De la misma forma, muchos padres de deportistas apenas conocen al entrenador, tienen difícil el acceso o desconocen las intenciones al hacer esto o aquello. Esto favorece la crítica fácil y, en algunos casos, incluso la decisión de cambiar de entrenador o de lugar de entrenamiento por carecer de información y de habilidades para expresar las dudas o resolver las dificultades según vayan surgiendo. Del mismo modo que no existe un grupo de trabajo perfecto, tampoco existen padres perfectos, ni entrenadores perfectos ni jugadores perfectos, pero lo que sí podemos hacer es contribuir positivamente a que este triángulo, tantas veces mencionado y destacado dentro del ámbito deportivo, se comunique y relacione de forma cada vez más eficaz. El problema no es que aparezcan dificultades sino que, cuando éstas surgen, se piense que no existe alternativa de mejora.

Se ha comprobado que muchos de los problemas tradicionales entre los padres y los entrenadores pueden evitarse o, al menos, minimizarse cuando los entrenadores comprenden el



papel de los padres y los involucran en programas de orientación, facilitando así el intercambio de información y, a su vez, los padres conocen las intenciones del entrenador.

En los últimos años, ha habido muchas iniciativas en España para realizar programas dirigidos a padres, y podríamos decir que con gran éxito. Algunos de los objetivos de estos programas se han orientado a:

- 1.- Que los padres conozcan y comprendan el programa y los objetivos que se persiguen en la práctica deportiva según la edad y el nivel
- 2.- Facilitar que los padres conozcan al entrenador, se familiaricen con él y empiecen a confiar y a delegar la responsabilidad
- 3.- Informar a los padres sobre las ventajas y los riesgos del deporte que practican
- 4.- Explicar las reglas y normas de funcionamiento del grupo y pedir su colaboración
- 5.- Tratar de transmitir a los padres lo que se espera de los deportistas, cuál es su rol y cómo pueden favorecer el desarrollo del jugador
- 6.- Establecer las pautas respecto a cuándo, cómo, dónde y por qué pueden comunicarse con el entrenador
- 7- Implicarles en tareas cotidianas que a veces, sin ellos, sería muy difícil de llevar a cabo (por esfuerzo, dinero y tiempo)

Sin embargo, echamos de menos estudios que describan cuáles son las verdaderas necesidades de los padres, cuáles son sus principales dificultades como padres de un deportista, cómo es su relación con el entrenador, cómo creen que podría mejorarse y por qué, pero, sobre todo, lo más novedoso consistiría en evaluar lo que los entrenadores pensaban, no sólo sobre su propio rendimiento, sino sobre sus jugadores, los padres y la relación entre ambos. Hasta ahora, la psicología del deporte se ha ocupado de cómo mejorar el rendimiento de los deportistas, a veces directamente, otras de forma indirecta a través de los adultos que están cerca del deportista, se ha destacado la importancia del papel del entrenador en el funcionamiento psicológico de sus deportistas, y es ahora cuando se empieza a valorar la importancia de ayudar al entrenador, de favorecer el autoconocimiento, de conocer sus dificultades, de aportarle herramientas para

optimizar su propio funcionamiento, no sólo de cara a obtener el mejor rendimiento de sus jugadores, sino también por su papel mediador decisivo en la relación con los padres.

A pesar de que todas las personas implicadas estarían de acuerdo con la afirmación de que el triángulo deportivo (entrenadores, padres, deportistas) es crucial para que cualquier programa funcione, en pocas ocasiones esto se traduce en acciones concretas. A veces, parece más fácil obviar la importancia de comunicarse con los padres o con los entrenadores mostrando múltiples excusas para evitar situaciones que puedan resultar incómodas, para evitar el conflicto o incluso por miedo a las represalias. Otras veces, la evitación de estos encuentros se produce por pensar que no se tienen recursos suficientes o por excesivo respeto al tiempo de los demás. La clave está no sólo en lo que se hace sino en cómo se hace.

En el mundo del deporte, y en concreto en el tenis, donde cada vez la especialización se produce de forma más temprana, resulta de especial relevancia integrar a los padres en los programas deportivos. La mayoría de los padres cumplen su papel de forma adecuada y realizan una contribución positiva a la iniciación deportiva de sus hijos, ayudándoles en la elección, facilitando su participación y mostrando interés por las actividades. Los problemáticos son una minoría frente a los que sí colaboran. El éxito no está reñido con el disfrute y resulta difícil pensar que alguien pueda triunfar en un deporte si no somos capaces de preocuparnos de que lo pasen bien y jueguen cada vez mejor. Para ello es necesaria la colaboración de todos y eso sólo es posible si creamos la situación idónea para que esto ocurra.

Debemos considerar que, para que un programa de intervención con jóvenes deportistas sea efectivo, este debe incluir una comunicación continua entre las tres partes. La habilidad de los adultos para trabajar juntos, evaluar las necesidades y deseos de los niños, con recursos comunes y combinar su propio entusiasmo con la habilidad, influirá directa y considerablemente en la experiencia de los jóvenes. En la medida en que los padres y entrenadores compartan la misma visión de los objetivos del programa y estén de acuerdo con la forma en que esto será evaluado, surgirán menos problemas y la comunicación será más fácil. Pero si algún aspecto de la

comunicación entre los distintos componentes del triángulo no funciona, es probable que el funcionamiento de cada uno de los componentes se colapse también.

Se ha demostrado reiteradamente la importancia del deporte en los más jóvenes, no sólo respecto al desarrollo físico, sino social y afectivo. Sin embargo, demasiadas veces, en el deporte infantil y juvenil estamos copiando el modelo del deporte profesional y las actividades deportivas se dirigen más a los intereses de los adultos que a las necesidades de los niños. Esta situación merece una reflexión crítica y las preguntas que debemos hacernos, por tanto, son: ¿existe un deporte de competición infantil educativo?, ¿cuáles deben ser los objetivos del deporte infantil?, ¿cuál es el papel de las competiciones en el proceso de socialización de los jóvenes?, ¿cómo deben de actuar los responsables, directivos, entrenadores, padres? , etc.

Actualmente, ciertos valores educativos de la práctica del deporte como la colaboración con los demás miembros del equipo, la persistencia en el esfuerzo, el respeto a las reglas y al adversario, el saber ganar y saber perder, el juego limpio o fair play en definitiva, parece que han entrado en crisis, entre otras cosas, porque el deporte infantil muchas veces ha estado dirigido por personas sin ninguna preparación psicopedagógica que han imitado el deporte profesional. Todo esto ha suscitado una enorme controversia entre defensores y detractores del deporte de competición para niños, y ni los unos ni los otros presentan suficientes trabajos empíricos para apoyar sus opiniones.

Parece, sin embargo, que a medida que se van realizando trabajos en esta área, se comprueba que la influencia de las competiciones deportivas en el desarrollo psicosocial de los niños es variable, lo que nos indica que tal vez, la pregunta no sea, si es bueno o no la competición sino hablar de los efectos concretos en función de cómo y quién la plantee. En primer lugar, compartiendo la opinión de García Ferrand (1986) y Orlick (1975), el deporte de competición no debe ser el único modelo de deporte para niños. Los profesionales de la educación física han de esforzarse por lograr que todos los niños realicen juegos y actividades recreativas, con un sentido puramente lúdico. Se deben introducir juegos cooperativos y desarrollar juegos y

deportes adaptados, en cuanto a las reglas y dimensiones del terreno del juego, al desarrollo físico y psicológico de los niños.

En segundo lugar, parece importante que los profesionales del deporte no se mantengan al margen del deporte infantil, aunque aquí hablaríamos de intereses, no meramente deportivos, si no políticos y económicos de difícil solución.

En tercer lugar, parece importante que las autoridades deportivas se fijen como objetivo prioritario lograr que se practique deporte en un entorno saludable, tal y como recomiendan los diferentes organismos deportivos y científicos. La Asociación Nacional Americana del deporte y ejercicio físico para niños declara los siguientes derechos de los deportistas jóvenes:

- 14) Derecho a participar en las competiciones deportivas
- 15) Derecho a participar en un nivel adecuado con la habilidad de cada niño
- 16) Derecho a tener un liderazgo adulto cualificado
- 17) Derecho a jugar como un niño y no como un adulto
- 18) Derecho a compartir el liderazgo y tomar decisiones en su participación deportiva
- 19) Derecho a participar en un entorno seguro y saludable
- 20) Derecho a una preparación adecuada para la participación en competiciones
- 21) Derecho a una igualdad de oportunidades para tratar de conseguir el éxito
- 9) Derecho a ser tratado con dignidad
- 10) Derecho a divertirse en su participación deportiva

Realmente las personas que estamos involucradas en el deporte, ¿podemos garantizar que esto siempre se cumple?. La respuesta es negativa y probablemente sin atribuir mala intencionalidad en ningún caso, pero sí generando la urgente necesidad de formar a los responsables para minimizar los posibles efectos negativos de la competición.

Se ha estudiado ampliamente los motivos de por qué los jóvenes compiten y también los motivos que les lleva a dejar de competir. A pesar de la falta de acuerdo, señalar uno de los primeros trabajos sobre las causas de abandono de Orlick (1974) donde se resalta las razones fundamentales: el excesivo énfasis en la competición, defectos del programa en sí (falta de diversión e insistencia en la victoria), por el entrenador (presiona demasiado, muy crítico, trato diferencial,...) y, según los datos de los estudios previos de este trabajo, también podríamos incluir a veces a los padres como un factor planteado por los propios jugadores.

Muchos de los deportistas aducen una serie de factores negativos, tanto de los entrenamientos como de las competiciones, y la mayor parte de ellos están bajo el control del entrenador. Por esto, se afirma que el entrenador es la figura clave, ya que es el que planifica la actividad y el que interactúa constantemente con sus jugadores. A pesar de ello, no parece que todos utilicen un enfoque positivo en su enseñanza (no todos elogian, no siempre se dan instrucciones sobre los errores cometidos, no facilitan información sobre los progresos y muchos ignoran a los deportistas).

Por otro lado, y a pesar de haber recibido un menor número de investigaciones, parece que el papel y el asesoramiento a los padres de los jóvenes deportistas resulta también crucial de cara a lograr que la competición se convierta en una experiencia positiva para los deportistas.

Como ya hemos comentado, la actuación del entrenador es muy importante, y esto ha llevado a muchos investigadores a observar qué es lo que de verdad ocurre en los entrenamientos y competiciones, es decir, en el escenario natural para obtener datos sobre cómo son las interacciones entre deportistas y entrenadores. Los resultados de estas observaciones permitieron establecer las directrices conductuales más adecuadas para comunicarse mejor y enseñar mejor las técnicas y tácticas deportivas, ayudando a mejorar la habilidad percibida y la autoconfianza de los jugadores, facilitando con ello su diversión.

Smith y Smoll (1991) en la Universidad de Washington, primero, y luego J. Cruz (1994), en Barcelona, analizaron la relación existente entre las conductas del entrenamiento (refuerzo,

instrucción técnica contingente al error) y la autoestima de los jugadores y, por otro lado, si los entrenadores eran capaces de aprender a hacer entrenamientos más efectivos. Sin embargo, gran parte de las ideas que existen sobre la actuación de los entrenadores, se basan todavía en intuiciones, observaciones aisladas y anecdóticas.

En nuestro trabajo con entrenadores detectamos la dificultad de señalar a un entrenador qué es lo que tiene que hacer sin pasar por el proceso de conocer sus características, sus virtudes como entrenador, sus carencias y, sobre todo, sin conocer las creencias y el nivel de satisfacción que tienen con ellos mismos y con el trabajo que realizan.

Durante años, hemos enseñado que la participación en deporte y actividad física construyen la personalidad y desarrolla valores morales. Hemos visto a lo largo de este tiempo cómo las actividades deportivas están muy valoradas por los jóvenes, entre otras cosas, porque aquellos jóvenes que destacan en deportes logran una mayor aceptación social. En este sentido, como señala Roberts (1984), la experiencia deportiva es importante para los niños y niñas, puesto que afecta a sus relaciones con los compañeros, a su autoestima y a su autoconcepto. Las competiciones deportivas han llegado a ser enormemente populares en la mayoría de los países, y ya dijimos que son muchos los jóvenes que consideran esta actividad como la más importante. Dicha implicación resulta lógica si se tiene en cuenta el número de horas semanales que les ocupa. Sin embargo, es muy importante señalar que el deporte de competición no debe ser el único modelo de deporte para niños. Tratar de definir qué significa desarrollo de la personalidad y deportividad es difícil. Martens (1982), llegó a decir que no existe una única definición universalmente aceptada, sino que hay que tratar de manera específica las conductas deportivas y su conexión con el tipo de deporte, nivel de juego y edad de los participantes.

Existen diferentes perspectivas sobre el modo en que el deporte contribuye en el desarrollo de actitudes y conductas adecuadas. El enfoque que hace Bandura (1977), desde el aprendizaje social, considera que las conductas deportivas se aprenden por modelado, aprendizaje por observación, refuerzo y comparación social.

El enfoque estructural del desarrollo, fija su atención en el modo en que los cambios en el desarrollo y crecimiento psicológicos en el niño interactúan con las experiencias ambientales para moldear el razonamiento moral (Weis, 1991). Se considera, que la capacidad de razonar depende, en cada persona, de su nivel de desarrollo mental o cognitivo. Por ejemplo, un niño de 4 años no sabe pensar en términos abstractos, y si le empujan cuando está en una fila, va a responder a ese empujón ya que no es capaz de valorar la intención. Un niño de 11 ya puede entender que, si le han empujado, puede no haber existido intención y no responder a la misma. Estos autores consideran que el razonamiento moral y la conducta dependen, en gran parte, del desarrollo cognitivo.

A la mayoría de nosotros nos gustaría creer que la participación en programas de actividad física construye el carácter de manera automática, intensificando el desarrollo moral y enseñando deportividad. Sin embargo, existen pocas pruebas que respalden esta idea. La participación en actividades o contextos deportivos no hace obligatoriamente a la gente peor ni mejor. El carácter no se contagia, se enseña y esto requiere la utilización sistemática de estrategias, de programas de formación, de prevención de riesgos, etc.

En definitiva, a pesar de que muchos trabajos resaltan la importancia de los entrenadores y los padres, existen muy pocos que se centren exclusivamente en ellos. Además, no hay trabajos que comparen la satisfacción, las creencias y las expectativas de los propios padres y entrenadores con el objetivo de aportar información valiosa para el crítico proceso de comunicación que se debería establecer entre unos y otros. Este tercer estudio, por tanto, pretende describir adecuadamente qué piensan, tanto los padres como los entrenadores, sobre cuáles son los apoyos o las dificultades con los que cuentan los jugadores, y cuál es su grado de satisfacción con el trabajo que se está desarrollando en la actividad de los deportistas.

## **7.2. OBJETIVOS DEL ESTUDIO**

En función de los resultados obtenidos en los estudios preliminares y destacando la importancia de estas dos figuras en el desarrollo integral de los deportistas los objetivos generales que nos planteamos fueron:

- 1.- Evaluar el papel de los padres.
- 2.- Evaluar el papel de los entrenadores.
- 3.- Evaluar la relación entre ambos.

En este sentido, los objetivos específicos que nos planteamos fueron:

### **7.2.1. OBJETIVOS RESPECTO A LA EVALUACIÓN DE LOS PADRES:**

- 1.- Evaluación cualitativa de las necesidades que plantean los padres en su papel de padres de deportistas.
- 2.- Evaluación de horas de entrenamiento, categoría y nivel en el que compete.
- 3.- Grado de conocimiento y probabilidad de consecución de las expectativas de sus hijos.
- 4.- Niveles de satisfacción con el entrenador de sus hijos.
- 5.- Niveles de satisfacción de su contribución como padres.
- 6.- Valoración del papel que otorgan al entrenador respecto al funcionamiento psicológico de sus hijos.
- 7.- Valoración del papel que tienen como padres respecto al funcionamiento psicológico de sus hijos.
- 8.- Conocer en qué consiste actualmente su relación con el entrenador.
- 9.- Conocer qué personas o situaciones consideran que podrían ayudar a sus hijos a conseguir los objetivos.
- 10.- Conocer qué personas o situaciones consideran que podrían impedir que sus hijos consigan los objetivos.
- 11.- Evaluar lo que los padres creen que el entrenador debería hacer para ayudar a sus hijos.
- 12.- Evaluar actitudes o conductas que los padres creen que debería hacer el entrenador para ayudar a sus hijos a conseguir sus objetivos.



- 13.- Identificar actitudes y conductas de los entrenadores que podrían impedir a sus hijos conseguir sus objetivos.
- 14.- Creencias sobre la importancia de la interacción entrenador-padres.
- 15.- Descripción de lo que los padres piensan que se podría mejorar en esta relación.
- 16.- Evaluar si han trabajado alguna vez con un psicólogo deportivo, que creen que éste podría hacer y cómo podría hacerlo.
- 17.- Evaluar lo que ellos destacan como mejor y peor de la práctica deportiva de sus hijos.

#### 7.2.2. OBJETIVOS RESPECTO A LA EVALUACIÓN DE LOS ENTRENADORES

- 1.- Evaluación cualitativa de las necesidades que plantean los entrenadores respecto al papel de los padres de sus deportistas.
- 2.- Evaluación sociodemográficas (sexo, horas de entrenamiento, categoría y nivel en el que entrenan).
- 3.- Grado de conocimiento de las expectativas de sus deportistas.
- 4.- Valoración de las expectativas en cuanto a si son realistas, y de mejora o resultados.
- 5.- Niveles de satisfacción como entrenador.
- 6.- Niveles de satisfacción con el grado de instrucción y de compromiso como entrenador.
- 7.- Niveles de satisfacción respecto al rendimiento de sus jugadores.
- 8.- Nivel de satisfacción con el comportamiento de los padres.
- 9.- Nivel de satisfacción con el tipo de expectativas de sus jugadores.
- 10.- Valoración del papel que se otorgan como entrenadores respecto al funcionamiento psicológico de sus jugadores.
- 11.- Conocer en qué consiste actualmente su relación con los padres.
- 12.- Conocer qué personas o situaciones consideran que podrían ayudar a sus jugadores a conseguir los objetivos.
- 13.- Conocer qué personas o situaciones consideran que podrían impedir que sus jugadores consigan los objetivos.
- 14.- Creencias sobre la importancia de la interacción entrenador-padres.
- 15.- Descripción de lo que los entrenadores piensan que se podría mejorar en esta relación.

16.- Evaluar si han trabajado alguna vez con un psicólogo deportivo, que creen que éste podría hacer y cómo podría hacerlo.

## **7.3. MÉTODO**

### **7.3.1. Sujetos**

Respecto a los entrenadores, la muestra de participantes fue seleccionada a partir de dos grandes grupos: 1) Participantes en cursos de formación dentro del Área de Docencia e Investigación de la Federación Española de Tenis, y 2) entrenadores que trabajan en las siguientes federaciones de Tenis: Cataluña, Galicia, Madrid y Valencia. En total se recogió información de 71 entrenadores, 58 varones, 12 mujeres y 1 entrenador que no registró su sexo en el cuestionario. La media de años entrenando fue de 2.9. Por otro lado, la muestra de padres se recogió, en su mayor parte, en Madrid aunque también participaron en el estudio padres de deportistas que entrenan en Barcelona, Valencia y La Coruña. La muestra de padres consta de 35 personas, 33 padres, 1 madre y un padre que no registró su sexo en el protocolo. Por categorías, de los 106 participantes, el 2.9% está relacionado con jugadores alevines, el 31.4% con infantiles, el 22.6% con cadetes, el 11.4% con juniors, y sólo el 8.6% informa trabajar (7 entrenadores) o ser padre (2 personas) de jugadores en categoría absoluta. Hay que resaltar que el 22.9% de los entrenadores respondieron que trabajaban con jugadores de todas las categorías.

### **7.3.2. Instrumentos y procedimiento**

Para recoger información de los padres y entrenadores, se elaboró un cuestionario en el que se recogía información sobre los diferentes objetivos planteados (ver Anexos II y III, respectivamente). El instrumento se aplicó de forma individual. Además, respecto a la evaluación de padres y entrenadores realizamos un estudio cualitativo a través de diferentes reuniones realizadas con ellos para recabar información sobre sus necesidades, inquietudes, etcétera.

## 7.4. RESULTADOS

### 7.4.1. EXPECTATIVAS Y OBJETIVOS

Uno de los principales objetivos de este trabajo es analizar el tipo de expectativas y creencias que tienen tanto los padres como los entrenadores. En el caso de los primeros, más del 65% de la muestra plantea objetivos de mejora a corto plazo, mientras que a largo plazo cobran relevancia (más de un 50%) los objetivos basados en resultados como hacerse profesional o ganar algún campeonato. Respecto a los entrenadores, el 42.3% plantea un objetivo basado en la mejora, y el 47.9% en los resultados. Un 9.9% tiene expectativas tanto de mejora como de resultados.

La tabla 7.1., muestra en qué consiste la interacción tanto para los padres (izquierda) como para los entrenadores (derecha). Es destacable que un 20% de ambas muestras afirman que no hay ninguna comunicación con la otra parte, y menos de ese porcentaje mantiene algún tipo de reunión periódica o comunicación asidua.

Tabla 7.1. Interacción Padres-Entrenadores.

PADRES	%	ENTRENADORES	%
Verse asiduamente y comentar problemas	10.0	Verse asiduamente y comentar problemas	14.5
Conocer expectativas y compromiso	26.7	Conocer expectativas y compromiso	14.5
Reuniones periódicas para evaluar objetivos	3.3	Reuniones periódicas para evaluar objetivos	8.1
Comunicación	33.3	Comunicación	25.8
Amistad	6.7	Entenderles a ellos y aportar Conocimientos	17.7
Ninguna comunicación.	20.0	Ninguna comunicación.	19.4

Cuando se pregunta por las personas o las situaciones que pueden ayudar o impedir a cumplir los objetivos propuestos, como es esperable, tanto los padres como los entrenadores se

señalan a sí mismos. Lo que es reseñable es que las categorías más elegida incluyen siempre la figura del Entrenador y los Padres, con porcentajes muy por encima del 50%. Respecto a las situaciones que pueden ser de ayuda, la confianza y los resultados centran las respuestas de los padres. Pero en el caso de los entrenadores, estos se centran tanto en los aspectos económicos (19.7%) como en un buen ambiente familiar (26.8%). Por tanto, los entrenadores señalan a la familia y su situación como el mayor facilitador posible de la obtención de los objetivos por parte del jugador.

Cuando se pregunta por las personas que pueden impedir alcanzar los objetivos, los padres hablan preferentemente de los amigos (17.1%) y, más importante, señalan poco al entrenador puesto que su figura sólo es reconocida como un obstáculo por menos del 20% de la muestra. Por el contrario, los entrenadores son más críticos con los padres y, directa o junto con otras personas, más del 50% de los entrenadores sugieren que los padres pueden impedir que el deportista obtenga los resultados esperados. En cuanto a las situaciones, las respuestas están muy repartidas, especialmente en el caso de los padres. No obstante, hay que destacar que el 23.9% de los entrenadores inciden en las expectativas falsas o desfavorables como la situación que puede afectar de peor forma a la obtención de los resultados.

Relacionado con las personas y situaciones que pueden ayudar o impedir, se quiso profundizar un poco más sobre la visión que tenían los padres del trabajo del entrenador y, concretamente, cómo ayudaba o impedía el entrenador. La tabla 7.2., muestra los resultados para las características deseables del entrenador (izquierda) y las situaciones relacionadas con el entrenador que impedirían los objetivos (derecha) tal y como fueron valoradas por los padres. Como se puede apreciar, los padres consideran muy positivo que el entrenador se preocupe por el jugador y, del mismo modo, piensan que la falta de interés por parte del entrenador puede ser un factor muy importante para explicar por qué los jugadores no consiguen lo que se proponen.

Tabla 7.2. Visión que tienen los padres sobre las situaciones relacionadas con el entrenador que pueden ayudar (izquierda) o impedir (derecha)

SITUACIONES ENTRENADOR QUE AYUDAN	DEL %	SITUACIONES ENTRENADOR QUE IMPIDEN	DEL %
Entrenando adecuadamente	25.8	Engañar	13.8
Preocupándose por el/ella	29.0	No entrenar bien	17.2
Transmitir confianza	9.7	No confiar en sus posibilidades	13.8
Motivar	16.1	No motivar	6.9
Ayudándole	6.5	Quitar confianza	10.3
Crear + Ganas + Interés	12.9	No interés	20.7
		Exigir demasiado	3.4
		No cabe esa posibilidad	13.8

También se preguntó a los padres por lo mejor y lo peor de la actividad tenística de sus hijos. La tabla 7.3., muestra las respuestas dadas por los padres. Estos consideran que lo mejor de dicha actividad es lo positivo que resulta la experiencia para los hijos, también valoran la formación y la fortaleza psicológica que se adquiere. Por el contrario, consideran que lo peor es la dedicación total que exige y las decepciones que llegan aunque se trabaje duro.

Tabla 7.3. Los mejores (izquierda) y los peores (derecha) aspectos de la actividad deportiva de los hijos según los padres.

Lo mejor	%	Lo peor	%
Le hace fuerte psicológicamente	13.8	Presión	7.1
Es una experiencia positiva	41.4	Enfado si no consigue objetivos	7.1
El componente social	6.9	Dedicación total	35.7
Entrega y talento	6.9	Interés económico	3.6
Formación	17.2	Dificultad para combinar con los estudios	3.6
Juega bien	3.4	Compite mal	3.6

Buena actitud	6.9	Decepciones, trabajo duro	17.9
Carácter	3.4	Exigencia	7.1
		Carácter	3.6
		Desplazamientos geográficos	3.6
		Sacrificio de padres	3.6
		No existe	3.6

Seguidamente, se analizaron las creencias y los niveles de satisfacción de padres y entrenadores con distintos aspectos de la práctica deportiva, así como las diferencias entre ellos. Como se puede constatar en los Anexos II y III, algunas preguntas fueron comunes, mientras que otras se hicieron de forma específica a cada muestra. La tabla 7.4., muestra los descriptivos y la comparación de medias entre padres y entrenadores en las preguntas comunes. No se observan diferencias en la satisfacción con el entrenador, la instrucción que reciben los deportistas, el grado de compromiso o la interacción Padres-Entrenador. De hecho, en todos los casos, las medias fueron muy altas lo que sugiere un nivel general alto de satisfacción.

Tabla7.4. Satisfacción con diversos aspectos del trabajo del entrenador y su relación con los padres.

SATISFACCIÓN CON...	Muestra	Media	D.t.	t	p <
El Entrenador	Padres	4.20	.93	.686	.494
	Entrenadores	4.08	.75		
La Instrucción	Padres	4.00	.84	.174	.862
	Entrenadores	3.97	.76		
Grado de compromiso	Padres	3.97	1.07	-1.932	.059
	Entrenadores	4.35	.66		
Interacción Entrenador	Padres- Entrenadores	Padres	4.56	1.483	.141
		Entrenadores	4.30		

Respecto a las cuestiones planteadas de forma específica a cada muestra, a los padres se les preguntó por la probabilidad de conseguir los objetivos y la preocupación que esto les causaba. Las medias fueron de 3.59 (D.t.: 0.92) para la primera y 3.44 (D.t.: 1.11) para la segunda pregunta, lo que indica cierta confianza en la consecución de los objetivos, y una preocupación razonable sobre esta cuestión. Cuando se les preguntaba por su grado de Satisfacción con la contribución que realizaban como padres, la media obtenida fue de 4.26 (D.t.: 0.89) mostrando que los padres están bastante satisfechos con su papel dentro de la actividad deportiva de sus hijos.

Finalmente, cuando se les preguntó a los entrenadores por el grado de realismo de los objetivos de sus jugadores, la media se situó en un 3.41 (D.t.: 0.88). Este resultado está por encima de 2.5 (recuérdese que la escala va de 1 a 5), pero por debajo de las creencias o la satisfacción con otras variables lo que sugeriría que los entrenadores consideran en muchos casos que los objetivos no son muy realistas. Del mismo modo, cuando se les pregunta por su Satisfacción con el rendimiento del jugador, la media alcanzada fue de 3.54 (D.t.: 0.79) mostrando un nivel alto pero tampoco excesivo de satisfacción con el trabajo desarrollado por sus pupilos. Hay que destacar que la media baja a un 3.13 (D.t.: 1.15) cuando se indaga por su satisfacción con el comportamiento de los padres, siendo este valor el mínimo obtenido en la muestra de entrenadores en todas las preguntas sobre satisfacción.

#### **7.4.2. VALORACIÓN DEL PAPEL DE LA PSICOLOGÍA**

Naturalmente, un aspecto muy relevante para el presente trabajo, y cada vez más valorado en el mundo de la formación y la práctica en el deporte del tenis, es la opinión que tienen tanto los padres como los entrenadores del papel que puede jugar la Psicología. Lo primero que se preguntó a ambas muestras es quién había trabajado con psicólogos. En el caso de los padres, era el 27.3% de la muestra, mientras que el 69.6% de los entrenadores había trabajado alguna vez con psicólogos.



Posteriormente, se preguntó tanto a los padres (izquierda) como a los entrenadores (derecha) que creían que podía aportar el trabajo del psicólogo (tabla 7.5.) y, más en general, qué podría aportar la psicología (tabla 7.6.). Destaca la congruencia entre padre y entrenadores, puesto que más del 40% en ambos casos considera que el psicólogo puede ayudar, mientras que sólo el 6.5% de los padres no cree que el psicólogo pueda ayudar en algo. Respecto al papel que puede jugar la psicología, tanto padres como entrenadores se centran en los aspectos comunicativos (especialmente los primeros), y en el trabajo que puede realizar el psicólogo dentro y fuera de la pista (especialmente los últimos). Cabe destacar que, los entrenadores muestran un mayor conocimiento del papel que puede jugar esta disciplina.

Tabla 7.5. ¿Qué consideran los padres (izquierda) y los entrenadores (derecha) que puede hacer el psicólogo?

PADRES	%	ENTRENADORES	%
Ayudar	41.9	Ayudar	43.8
Completar trabajo entrenador + Mejora HHSS	3.2	Completar trabajo entrenador + Mejora HHSS	3.1
Mucho	12.9	Mucho	6.3
Técnicas cognitivas	3.2	Técnicas cognitivas	3.1
Eliminar tensiones externas	6.5	Eliminar tensiones externas	6.3
Motivar + dar confianza	12.9	Motivar + Dar confianza	4.7
Mejorar el rendimiento	12.9	Mejorar el rendimiento	10.9
No mucho	6.5	Crear la necesidad de este tipo de trabajo	1.6
		Interactuar	3.1
		Utilizar técnicas	14.1
		Colaborar con técnicos y en pista	1.6
		Ayudar al jugador y coordinar equipo técnico y padres	1.6

Tabla 7.6. ¿Cómo consideran los padres (izquierda) y los entrenadores (derecha) que la Psicología puede ayudar?

PADRES	%	ENTRENADORES	%
Tiempo y sesiones entre el psicólogo y el entrenador	12.5	Tiempo y sesiones entre el psicólogo y el entrenador	27.7
Comunicación	20.8	Comunicación	12.8
No sé	29.2	No sé	6.4
Terapia individual	8.3	Terapia individual	2.1
Trabajar juntos y confianza en el psicólogo	8.3	Trabajar juntos y confianza en el psicólogo	14.9
Cualquier aportación es buena	4.2	Cualquier aportación es buena	4.3
Acudir a los partidos	8.3	Trabajo fuera y dentro de pista	12.8
Superar tensión	8.3	Superar tensión	2.1
		Paciencia + Feeling	2.1
		Prepararlo para situaciones complicadas	6.4
		Cuestionarios después del partido	4.3
		Entrenando a los niños y formar parte del equipo	4.3

## 7.5. CONCLUSIONES

El tercer estudio de este trabajo se ha centrado en un aspecto frecuentemente ignorado en la investigación sobre el rendimiento de los deportistas y las circunstancias que pueden favorecer o perjudicarlo. En concreto, se han analizado las expectativas y el nivel de satisfacción con diversos aspectos tanto de los padres como de los entrenadores, con especial énfasis en la relación que mantienen ambos y el proceso de comunicación que se establece entre ellos. Dada la importancia de unos y de otros en el proceso de formación y en los resultados obtenidos por el deportista se ha considerado relevante un estudio de estas características.

Cuando se analiza el grado de interacción que establecen padres y entrenadores, es destacable que, contra lo que pudiese parecer deseable a la luz de trabajos previos, alrededor de un 20% de ambas muestras no establece ningún tipo de comunicación. Y, tan sólo una quinta parte de la muestra afirma mantener cierta comunicación fluida. Además estos resultados destacan más cuando tanto padres como entrenadores consideran que todos ellos son las personas que más pueden apoyar y favorecer el rendimiento y la mejora de los deportistas.

Donde existe más discrepancia entre ambas muestras es en las personas o las situaciones que pueden obstaculizar los objetivos deportivos de los jugadores. En general, los entrenadores son más críticos con los padres que viceversa. Mientras que los padres hablan preferentemente de los amigos, y menos de una quinta parte señalan a los entrenadores como un obstáculo, más del 50% de los entrenadores consideran que los padres son personas que más pueden actuar en contra de los intereses y las expectativas deportivas de sus hijos.

Que los padres no señalen a los entrenadores como obstáculos es congruente con los resultados obtenidos cuando se les pregunta por la satisfacción con el rendimiento del entrenador y la interacción entre ambos. Los padres se muestran en general bastante satisfechos con el entrenador y su trabajo. Entre los factores que los padres destacan como positivos del trabajo del entrenador están la preocupación por el jugador y el desarrollo de un entrenamiento adecuado, siendo la falta de interés por el jugador lo que más preocuparía o haría decaer la satisfacción con el entrenador por parte de los padres.

En contraposición a la satisfacción de los padres con el trabajo que desarrolla los entrenadores, estos últimos manifiestan una menor satisfacción con el trabajo de los padres. De hecho, si la media de satisfacción de los padres con el entrenador es de 4.26, la de los entrenadores con el comportamiento de los padres baja hasta el 3.13, siendo el componente analizado en este estudio con el que los entrenadores están menos satisfechos. Tanto este resultado como el observado cuando se pregunta por las personas que impiden el desarrollo de los hijos confirma claramente que los entrenadores tienen una visión algo negativa de la

influencia de los padres en la actividad deportiva de los hijos. Por tanto, se refuerza la importancia del aumento de comunicación entre entrenadores y padres con el objetivo de, no sólo incrementar la comunicación, sino de implementar acciones que puedan mejorar la actuación que tienen los padres con sus hijos.

Relacionado con el párrafo anterior, tanto los padres como los entrenadores valoran de forma notable las aportaciones de la psicología y del trabajo del psicólogo en el rendimiento deportivo de los jugadores de tenis. De hecho, sólo el 6.5% de los padres y ningún entrenador consideran que el trabajo del psicólogo no puede aportar nada, frente a más del 40% en ambas muestras que considera dicho trabajo como de ayuda para la actividad deportiva. Quizás ese resultado en la muestra de padres provenga del desconocimiento de lo que puede hacer la Psicología, puesto que el 29.2% de los padres no saben qué puede aportar la Psicología, mientras que en la muestra de entrenadores ese porcentaje se reduce considerablemente hasta el 6.4%.

Respecto a los factores concretos que los padres y profesionales demandan de la psicología, la mejora en la comunicación, y el trabajo dentro y fuera de la pista con la utilización de técnicas son las actividades más valoradas por los padres y entrenadores. Es destacable que los participantes, especialmente los padres, consideren que los psicólogos pueden ayudar en la comunicación puesto que, tal y como se ha comentado más arriba, el aumento en la frecuencia y calidad del proceso de comunicación entre padres, entrenadores y, seguramente, jugadores, es una de las principales necesidades manifestadas por los padres y los entrenadores.

## **CAPÍTULO 8: DISCUSIÓN GENERAL Y CONCLUSIONES**

Hasta hace relativamente muy poco tiempo, la investigación dentro del mundo del deporte, y el tenis no ha sido una excepción, se había centrado en estudiar características internas de la personalidad del deportista para predecir su conducta. Dado que esta aproximación no ofrecía buenos resultados, en el primer capítulo justificamos la necesidad de conocer tanto las características personales, el perfil psicológico, así como las diferentes situaciones que influían en los momentos importantes. En esta línea encontramos el estudio de habilidades mentales y conductas que utilizan los deportistas para competir y su relación con el desempeño (Auweele, Cuyper, Van Mele y Rzewnicki, 1993, Vealey, 2002). Actualmente, y dado que la edad de inicio se ha adelantado y el número de horas empleadas ha aumentado considerablemente, sabemos que debemos centrar la atención, no sólo en el análisis de actitudes, creencias, emociones y conductas que manifiesta un jugador, sino que nos interesaba conocer también la interacción del jugador con el ambiente en las distintas situaciones de entrenamiento, el grado de ajuste que tiene, sus expectativas, conocer quiénes son las personas significativas y por qué, puesto que esto, antes o después se va a reflejar, no sólo en su rendimiento deportivo sino en su satisfacción personal y niveles de bienestar futuros.

En la parte teórica, desarrollamos aquellos aspectos más relevantes que afectan y/o determinan el rendimiento deportivo y que han recibido diferente atención. En primer lugar nos hemos referido a factores genéticos, incuestionables aunque no haya acuerdo respecto a su contribución exacta. En segundo lugar nos hemos referido a los factores sociales y ambientales, tal vez, los menos estudiados hasta el momento, a pesar de que nadie duda de su importancia. Por último, se han descrito las principales variables psicológicas que influyen y determinan rendimiento en el deporte.

Como hemos comentado previamente, el tenis presenta muchas peculiaridades que dificultan la planificación adecuada del trabajo, por lo que en el capítulo 3, decidimos desarrollar y describir aquellas características y necesidades psicológicas específicas de este deporte.

Además, partimos con claras desventajas con respecto a otras disciplinas deportivas que han avanzado en los procesos de preparación de sus deportistas (e.g. atletismo, remo, ciclismo, natación...). Los parámetros utilizados se manejan como referentes individuales de entrenamiento frente a un medio constante (pista, piscina o carretera). Sin embargo, las características del tenis, condicionan que la cuantificación de intensidades que puede prescribir un entrenador a menudo se hace complicado, porque el jugador no suele entrenar solo en una pista, los tiempos en los sistemas de trabajo varían mucho en función de la capacidad de un sujeto en la sesión y con el resultado final de cada ejercicio, según posea un carácter competitivo o no, las sesiones de entrenamiento en pista oscilan entre las 2 y las 4 horas, dependiendo del nivel de los deportistas, pudiendo realizar entre 4 y 6 sesiones a la semana. A esto habría que añadir el entrenamiento fuera de pista, que nos ocuparía otros 30 o 60 minutos más. Es revelador, que de la cantidad total de carga aplicada a un tenista, sólo un 20 % de la misma (entreno fuera de pista) pueda ser cuantificado y controlado bajo criterios similares a otras disciplinas. Del 80% restante, el entrenamiento en pista, tan solo conocemos su volumen, expresado en tiempo, un valor excesivamente pobre como para poder realizar un control fiable del entrenamiento.

Por último dentro del marco teórico de nuestro trabajo, en el capítulo 4, hacemos una revisión de los estudios que se han realizado sobre la relación entre aspectos psicológicos y rendimiento en el tenis. Existen numerosos estudios en otros deportes, que nos aportan indicadores conductuales que parecen ser sensibles a los aumentos bruscos de las cargas. Algunos autores creen incluso, que estos indicadores pueden ser más consistentes que los fisiológicos ( Morgan et al., 1998; O' Connor et al., 1989). Sin embargo, el tenis, plantea serias dificultades para controlar y cuantificar las variables que inciden directamente en el proceso de preparación de un tenista, derivadas de su carácter interactivo y de otras consideraciones. Hace años, el entrenamiento se centraba en el estímulo de trabajo (cargas). La mejora se producía por la adaptación corporal al incremento gradual de la carga (sobrecarga). Sin embargo, cuando este trabajo era excesivo, se convertía en sobreentrenamiento y muchas veces producía estados psicológicos adversos (quemarse o

burnout) llegando a ser causa de muchos abandonos. Por otro lado, cuando estas cargas han sido insuficientes, tampoco se producían las mejoras.

Por esta razón, en la parte empírica, nuestro primer estudio ha tratado de acercarse a dos deportes que, compartiendo características comunes (conocimiento del deporte, repercusión en medios, proyección económica, expectativas de éxito en la familia, etc.), son muy diferentes en cuanto a tratarse de un deporte individual versus de equipo, exigencias de horas de entreno, edad en la que se empieza a salir de casa, organización de la competición y dedicación, entre otras.

Mientras en algunos deportes, como es el fútbol, existe la periodización, dividiendo el plan anual en fases de entrenamiento, tratando de distribuir el tiempo de un ciclo de entrenamiento anual en unidades menores, cada una con sus propios objetivos, para garantizar la máxima probabilidad de alcanzar el mejor rendimiento posible en periodos del año, determinados de antemano., en el tenis, con demasiada frecuencia, y sobre todo en las etapas de formación y desarrollo de los jugadores, pocas veces se diseña y se pone en práctica un programa de entrenamiento adecuado a cada edad y a cada etapa del desarrollo del jugador. El tenis, es uno de los pocos deportes donde no existe descanso en la temporada, con un elevado número de competiciones, lo que aumenta considerablemente la probabilidad de quemarse o lesionarse, incluso. A medida que se va avanzando el nivel, el proceso de entrenamiento ha de centrarse en entrenar de manera más eficiente, equilibrando la intensidad y volumen de carga pero planificando también las recuperaciones.

Tener en cuenta estos aspectos temporales en los que se debe entrenar uno u otro aspecto, y planificar adecuadamente la carrera general de un jugador, nos obliga a considerar las características psicológicas de los jugadores así como parámetros específicos de un momento dado o los métodos de trabajo disponibles. Los beneficios de la periodización y de una adecuada planificación no van a ser sólo físicos o técnicos. Nos ayuda a prevenir la saturación, reduce el tedio, reduce el riesgo de “quemarse” o sobreentrenarse, garantiza el entrenamiento individualizado, incrementa la comprensión del programa de entrenamiento

por parte del jugador con la repercusión positiva sobre su confianza, incrementa la motivación, reduce el riesgo de lesiones, garantiza la preparación física adecuada, etc. Creemos, que el progresivo aumento del rendimiento de un jugador está directamente relacionado con la capacidad de organizar una adecuada planificación del entrenamiento, tanto desde el punto de vista técnico, táctico, físico como psicológico.

En el mundo del tenis, el número de competiciones y el peso que tienen en las etapas de formación de jugadores profesionales, genera mucha incertidumbre a la hora de establecer un tipo u otro de periodización. La falta de criterios claros y específicos de cuantificación de cargas (no siempre posible en etapas de formación por la imposibilidad de individualizar), tanto de las aplicadas dentro como fuera de la pista, la ausencia de análisis de los tipos de esfuerzo que intervienen en la práctica, las dificultades añadidas según la superficie en la que haya que competir, etc., son algunas de las dificultades que es necesario aprender a controlar y cuantificar.

En los niveles de formación, de preparación de un profesional este es uno de los problemas que se encuentran los entrenadores y preparadores a la hora de estructurar el proceso. Basar toda la planificación en el programa de competiciones es muy complicado, tanto más cuanto más bajamos en la categoría de edad. En las categorías más jóvenes, las clasificaciones sufren continuas reestructuraciones (locales, regionales, autonómicas y nacionales). Generalmente ni siquiera es posible saber con antelación el número de semanas o meses en los que se va a entrenar con normalidad. En categorías donde ya se empieza a dedicar una considerable cantidad de tiempo (segundo año de Cadete o Junior) la opción más frecuente es planificar breves ciclos completos de entrenamiento, dirigido a conseguir estados de forma menos duraderos pero más numerosos. Se pretende ir preparando los eventos importantes o las competiciones de relevancia, de manera que el tenista puede ir avanzando y cimentando su progresión (conseguir mayor número de puntos, asistir a torneos de mayor prestigio sin necesidad de jugar previas, etc.).



Un tenista es puntuado desde muy joven, y por tanto, la asistencia a estas competiciones es imprescindible para poder continuar ascendiendo en el nivel de las mismas. Conforme aumentamos el grado de especialización y profesionalización, es necesario aumentar el control, tanto cuantitativo como cualitativo del entrenamiento para poder modular la carga. Teniendo en cuenta que el tenis es un deporte de oposición y siguiendo la clasificación de Platonov (1991) resulta muy difícil controlar las cargas y favorecer una adaptación tanto física como psicológica en el entrenamiento.

En el tenis, al igual que en otros deportes interactivos, aparece la figura del compañero-contrincante (la primera para el entrenamiento y la segunda para la competición). Además, las reglas, el contrincante, el tipo de superficie, el entorno, las bolas utilizadas, etc., configuran un conjunto de estímulos cambiantes que condicionan y afectan directamente a la distribución de cargas fuera y dentro de la pista. Un partido se puede ganar rápidamente en 2 ó 3 sets o prolongarse hasta 3 ó 5, dándonos un margen de actuación de entre 50 minutos hasta 5 horas (Gallach, 1997).

Por último, la falta de control que a veces observamos en este deporte, viene determinado por la dificultad de saber de antemano cuántas sesiones semanales se podrán dedicar al entrenamiento, cuántas a preparar una competición, etc. La razón de esta falta de control estriba en la dependencia de la consecución de puntos en competición, que permitan ascender en la clasificación. Esto, a veces significa que un jugador tiene que desplazarse, tratándose de salidas imprevisibles, ya que la competición del tenis es progresiva y excluyente, es decir, que los torneos pasan por la consecución de unas fases, que deben ir superándose, para no quedar fuera de la competición. Si se está necesitado de puntos, el jugador se ve obligado a acumular torneos, muchos de ellos, incluso alejados geográficamente. También se extiende la práctica, aunque algunas federaciones han tratado de evitar estas situaciones, de doblar los torneos que se están celebrando al mismo tiempo en localidades relativamente cercanas. Por lo tanto, nos encontramos con deportistas, que pasan muchas semanas fuera de casa, a veces con padres, otras veces con entrenadores pero muchas de ellas, solos o con otros compañeros-contrincantes, sin saber la cantidad de partidos que van a jugar, sin disponer de un entrenador

individual, dejando al libre albedrío el cumplimiento o no de objetivos marcados (en caso de que los tengan) tanto a nivel competitivo como preparatorio.

En este sentido, el objetivo de nuestro primer estudio se centró en investigar si existían diferencias en determinados aspectos relacionados con el funcionamiento psicológico, entre jugadores de fútbol y de tenis, por tratarse de deportes muy diferentes, con demandas tanto en el entrenamiento como en la competición muy distintas, que alcanzan las diferentes etapas de formación deportiva a edades también muy diferentes.

Inicialmente, pensamos que el tenis era un deporte más proclive a generar agotamiento o burnout en los jóvenes deportistas. El agotamiento psicológico es una manifestación que se produce cuando una persona ha estado sometida a una situación estresante y el afrontamiento no ha sido el adecuado. Produce una sensación de extenuación, tanto física como emocional, caracterizada por pérdida de interés, de energía y de confianza. Generalmente, esto va acompañado de sensaciones de baja realización personal, baja autoestima, sentimientos de fracaso y depresión que provoca una disminución del nivel de ejecución y del rendimiento.

Dentro de los factores ambientales que consideramos que pueden favorecer la aparición del agotamiento psicológico en el tenis, se encuentran la propia dinámica del deporte, las relaciones con los entrenadores, la alta demanda competitiva, el estilo de vida que permite poco tiempo libre, la monotonía y/o dureza de los entrenamientos, los constantes viajes, la ausencia de refuerzos positivos, etc. Dentro de los aspectos personales, podríamos destacar la falta de habilidades interpersonales, el aburrimiento, la inadecuación de expectativas respecto a los logros alcanzados, pensamientos rígidos e irracionales respecto a uno mismo y/o respecto a los demás, etc.

Por todas estas razones, teniendo en cuenta los motivos de abandono (Cervelló, 2002), la importancia de la percepción de la habilidad personal en la aparición de burnout (Gould y Weinberg, 1996) y el impacto de tener expectativas realistas respecto al propio rendimiento, además de un buen contexto social y familiar (Raedeke, Lunney y Venables, 2002),

decidimos evaluar las características psicológicas tanto de jugadores de fútbol como de tenis, la satisfacción con su rendimiento, expectativas y creencias respecto a rendimiento futuro así como su preocupación en caso de no alcanzar sus objetivos. También decidimos medir qué personas y situaciones consideraban potencialmente estresantes que pudieran influir negativamente en su desarrollo y rendimiento, así como evaluar las personas y situaciones que pudieran influir de manera positiva y contribuir a un mejor rendimiento.

Para ello se han analizado 41 tenistas y 83 jugadores de Fútbol. En primer lugar, cabe destacar que no hay diferencias significativas en ninguna de las variables de satisfacción con el rendimiento tanto propio como en lo referente al entrenador. Por tanto, no parece que la práctica de un deporte individual o colectivo tenga mucha incidencia en el grado de satisfacción manifestado por el deportista.

Cuando medimos satisfacción con el propio rendimiento y con el entrenador, solo hemos encontrado diferencias en la autoevaluación del rendimiento psicológico, siendo mejor la evaluación que hacen de sí mismos los jugadores de fútbol.

Se ha demostrado la importancia de conocer las expectativas que tienen los deportistas sobre su rendimiento así como la creencia que tienen sobre la posibilidad de alcanzar o no dichos objetivos. Por esa razón, decidimos medir esta creencia así como el grado de preocupación que les generaba. Es difícil pensar en un contexto saludable para los jóvenes deportistas si pensamos en construir una adecuada motivación junto a una confianza sólida, si contribuimos a que tengan expectativas muy elevadas, la creencia de la dificultad para alcanzarlas y una gran preocupación en caso de no hacerlo. En este sentido, encontramos diferencias significativas entre ambos deportes, siendo mayores las medias en el caso de los futbolistas, tanto en la confianza que mostraron en la consecución de sus objetivos así como también en una mayor preocupación en el caso de no hacerlo. También encontramos diferencias en las expectativas que se marcan ambos grupos de deportistas. Un 78,4 % de tenistas se marcan el ganar u obtener una mejor clasificación como un objetivo a corto plazo frente al 11,5 % de

los futbolistas. Sin embargo, un 60,7% de futbolistas tiene como objetivo a corto plazo mejorar frente al 18,9% de tenistas que consideran esto, como un objetivo importante.

Finalmente, los resultados sobre las personas y situaciones que pueden ayudarles o impedirles tener éxito o conseguir sus objetivos, ambos grupos señalan al entrenador junto a los padres (48,7 para el tenis y 21,9 para los futbolistas) como las personas que prestan mayor ayuda. Esto es lógico, si pensamos en el esfuerzo de tiempo y dinero que deben realizar los padres en el desarrollo de un jugador de tenis. No obstante, al considerar por separado las categoría de los padres y los técnicos, en el tenis se valora mucho mejor la ayuda del entrenador. Es de resaltar que, a pesar de ser el fútbol un deporte colectivo, los datos obtenidos nos muestran el escaso valor que los futbolistas dan a sus propios compañeros de equipo, como relevantes a la hora de ayudar a conseguir los objetivos, solo el 2,7 % de los futbolistas así lo señala.

Respecto al clima motivacional, no se observan diferencias entre el tenis y el fútbol en ninguna de las dos tipos de motivación. También en ambos deportes la correlación entre ambas escalas no fue significativa, mostrando la independencia entre la orientación ligada a la tarea y la ligada al ego y, por tanto, reforzando la independencia de ambos factores en los dos deportes que había sugerido el análisis preliminar de la estructura.

En la aplicación del CPRD, habiendo eliminado la variable cohesión por entender que no era comparable en fútbol y tenis, la mayor diferencia entre ambos deportes aparece en la influencia de la evaluación sobre el rendimiento, siendo ésta mucho mayor en el deporte individual que en el colectivo. Aunque con menor potencia estadística, también alcanza el nivel de significación la diferencia de medias en la variable motivación, a favor de los jugadores de fútbol en este caso. No se encontraron diferencias ni en el control del estrés ni en las habilidades mentales.

Por otro lado, en ambos deportes casi todas las correlaciones entre las escalas fueron positivas y altas, destacando especialmente los altos valores de correlación ( $r = 0.46$  y  $0.68$  en

el tenis y el fútbol, respectivamente) entre las escalas de control del estrés e influencia de la evaluación sobre el rendimiento.

Por último, no se encuentran diferencias significativas, en el MBI en cansancio emocional y despersonalización, pero sí en autorrealización. En esta última puntúan más alto y, por tanto, presentan un mejor indicador o menor riesgo de sufrir burnout los jugadores de fútbol que los de tenis.

Después de analizar por separado los tres instrumentos psicológicos incluidos en el presente estudio, es necesario inspeccionar las relaciones entre las escalas evaluadas. Por este motivo, se correlacionaron todas las escalas del cuestionario de clima motivacional (TEOQS), del cuestionario de características psicológicas del rendimiento deportivo (CPRD), y de la escala de burnout (MBI).

La variable que presenta una correlación mayor con el resto de escalas, tanto en tenis como en fútbol, es la orientación a la tarea. Se observa una correlación positiva en los dos deportes con control del estrés, habilidad mental y autorrealización y, negativamente, con cansancio emocional. También correlaciona positivamente con influencia de la evaluación y motivación en fútbol y, negativamente, con despersonalización en tenis. Por el contrario, la orientación al ego sólo correlacionó positivamente con despersonalización en los jugadores de tenis.

Respecto al resto de escalas, en el CPRD se observan correlaciones más altas entre sus escalas en los jugadores de fútbol que en los de tenis. Del mismo modo, también parece que en fútbol hay relaciones más potentes entre las escalas del MBI, especialmente la de cansancio emocional y las del rendimiento deportivo.

Respecto a los objetivos a corto y largo plazo, se ha observado que los tenistas presentan expectativas más centradas en los resultados que los jugadores de fútbol, aunque dicha diferencia desaparece cuando consideramos las expectativas a largo plazo. En el caso del fútbol, aparece una mayor confianza en el cumplimiento de los objetivos, probablemente

debido a que los objetivos planteados están relacionados a corto plazo con la mejora en el juego desplegado.

Respecto a las variables psicológicas, el patrón general de resultados es el de ausencia de diferencias entre ambos deportes tanto en motivación hacia la tarea y al ego, como en las variables de orientación en contextos deportivos y las escalas de burnout. De hecho, sólo se observan diferencias significativas a favor del tenis en influencia de la evaluación en el rendimiento, y a favor de los jugadores de fútbol en motivación y en autorrealización. Hay que destacar que en las variables más relacionadas con el estrés, como cansancio emocional y control del estrés, o las habilidades psicológicas las medias de ambos grupos no difieren.

El análisis de las diferencias entre ambos deportes en la predicción de los criterios, ya sean las escalas de orientación a la tarea o al ego o los niveles de satisfacción, a partir de las variables psicológicas nos permite obtener conclusiones sobre la relevancia de las variables consideradas en cada deporte y, sobre todo, las diferencias en dicha relevancia entre deportes individuales y colectivos.

En general, se observa que los porcentajes de varianza predicha por las variables psicológicas ( $R^2$ ) son siempre mayores, en algunos casos con diferencias superiores al 20%, en el tenis que en el fútbol. Este patrón implica que las variables psicológicas tienen mayor incidencia en la satisfacción y la motivación en deportes individuales que colectivos, y apoya la necesidad de considerar al psicólogo como un profesional útil en el campo del tenis. También se obtienen niveles razonables de predicción para el fútbol por lo que no se debería descartar al psicólogo en dicho deporte, pero los resultados de este primer estudio sugieren que la psicología juega un papel especialmente relevante en los deportes individuales, al menos en lo que a motivación y satisfacción con el rendimiento se refiere.

Respecto a las variables que predicen los criterios, como era esperable, varían dependiendo del criterio concreto evaluado. No obstante, se observa cierto patrón general puesto que tanto el cansancio emocional como el control del estrés suelen presentar un coeficiente de

regresión alto y, en muchos casos, significativo. También se observa que la orientación a la tarea tiene mucha mayor relación con la satisfacción que la orientación al ego. Este patrón implica que el control del estrés y del cansancio emocional y la capacidad para centrarse y motivarse en objetivos concretos relacionados con la práctica deportiva son dos elementos críticos en la satisfacción y la motivación del jugador, especialmente en deportes individuales como el tenis.

En el segundo estudio, nos centramos exclusivamente en el tenis para analizar el papel de la edad, el sexo y la clasificación en el ranking tenístico, y de nuevo, la satisfacción con el rendimiento, las creencias, las expectativas y determinadas variables psicológicas. Para ello, y siguiendo un procedimiento muy similar al del estudio 1, se compararon los patrones mostrados por grupos que difieren en edad (infantiles vs. juveniles), en su sexo (varones vs mujeres), y en su nivel de clasificación (mejor clasificados vs peor clasificados). En este estudio también tratamos de señalar a las personas y las situaciones potencialmente protectoras o estresantes, preguntando sobre personas y situaciones que pudieran ayudarles o impedirles alcanzar sus objetivos. En este sentido, la teoría de la atribución (Heider, 1958), Weiner (1985, 1986) nos señala la importancia de las atribuciones desde el inicio en cualquier actividad deportiva, afectando no solo a las expectativas futuras de éxito o fracaso sino al desarrollo emocional de cualquier deportista (Biddle, Hanrahan y Sellars, 2001). En nuestro estudio, tratamos de evaluar los tres factores que interactúan para determinar la motivación de una persona: los objetivos que se quieren lograr, la satisfacción con la habilidad percibida y las conductas que te pueden llevar a alcanzar ese objetivo. Mejorar la percepción de las competencias y mejorar los sentimientos de los jugadores y aumentar su percepción de control, permite ajustar las expectativas de autoeficacia que tiene un jugador, sobre todo cuando no se cumplen. Parece importante, por tanto, para conocer y poder ajustar los niveles de motivación adecuados a cada edad, conocer las características personales de cada jugador y la situación y el contexto en el que está inmerso (Weiss, 1993).

Numerosos estudios muestran cómo, a la hora de determinar el número de deportistas que manifiestan una adaptación difícil a las nuevas situaciones, tiene que ver con las diferentes

manifestaciones de estrés (Taylor y Ogilvie, 2001). Estos autores señalan que la adaptación de aquellos que compiten a nivel amateur respecto a los que lo hacen a nivel profesional, resulta más fácil y menos estresante.

Nuestro objetivo en este estudio consistió en entender la motivación como variable que explica por qué los jugadores de tenis se implican con una determinada intensidad, qué es lo que hace que persistan, cuál es el papel de las expectativas, que es lo que produce el abandono y sobre todo, que papel representen en todo esto, los entrenadores y los padres de los jugadores.

Numerosos estudios han puesto de manifiesto cómo la insatisfacción con el propio rendimiento o la percepción de que hay poco que aprender repercute negativamente en la motivación. Gill (2000), concluyó que los niños tienen más de un motivo para competir, destacando la posibilidad de desarrollar habilidades, poder demostrar la competencia, el desafío, la excitación y la diversión. También se descubrió que las motivaciones cambian con las edades (Steinberg, Grieve y Glass, 2000). La motivación es una variable clave, tanto para el inicio y el aprendizaje como para el desempeño futuro en la competición. Sin embargo, muchos comportamientos se refieren o justifican por un exceso o defecto de motivación y son muchas las personas que se olvidan de que en la motivación de los jóvenes influyen múltiples aspectos (Gould, Guinan, Greenleaf, Medbery y Peterson, 1999). También ha sido muy estudiada la motivación en relación al logro de objetivos y cómo la presencia de objetivos poco realistas, disminuyen la motivación, lo que exigiría una constante evaluación de los mismos y una clara reorientación de los intereses hacia nuevas direcciones. La teoría de la necesidad de logro, (Atkinson, 1974, McClelland, 1961) tiene en cuenta tanto la personalidad de los deportistas como los factores situacionales para predecir la conducta de los participantes. La teoría de la motivación de logro, es una de las teorías de motivación que ha recibido un mayor interés en el ámbito deportivo, al ser capaz de analizar la motivación a partir del deseo de conseguir la victoria, que estructura la lógica interna del juego de cada uno, además de dar un peso específico al entorno en dónde los jugadores buscan esta superación y reconocimiento continuo. Esta teoría destaca dos variables principales que explican la motivación de los jugadores para practicar a un determinado nivel, los motivos



personales por un lado y los factores situacionales por otro. Dentro del primer grupo, los estilos con los que un jugador afronta un partido, pueden dividirse en la motivación por conseguir el éxito y experimentar con ello sensaciones de orgullo y competencia, o la motivación por evitar experimentar fracaso o la vergüenza que se asocia a una derrota. Esta división, explica muy bien el rendimiento posterior de los jugadores y también, el estilo de juego. Un jugador, al que la práctica le genera emociones negativas, con una clara tendencia a evitar fracaso, escogerá un juego en el que no arriesgue, tenderá a realizar un juego fácil y sencillo y no pondrá a prueba sus competencias potenciales, dando lugar, en la mayor parte de los casos a un juego mediocre o a un estancamiento deportivo a medida que avanzan en edad. En el caso de los jugadores que buscan el éxito, cada partido va a suponer un reto ya que les permite mostrar sus competencias, convierten la situación en desafío y disfrutan con lo que hacen.

A partir de los modelos cognitivos, se produce un gran avance en la investigación sobre la motivación, destacando las dos últimas décadas, donde han surgido líneas de investigación muy fructíferas en el estudio de la motivación de logro en el contexto deportivo. Numerosos estudios en el deporte han abarcado el estudio de la Teoría de las metas de logro. (Ames y Archer, 1987, 1988; Dweck, 1986; Dweck y Elliot, 1983; Dweck y Legget, 1988; Maehr y Nicholls, 1980; Nicholls, 1978, 1984, 1989) ya que la motivación es la piedra angular en el desarrollo de las conductas. Maehr y Nicholls (1980), postularon que la orientación a la tarea debería estar asociada a mayores niveles de motivación intrínseca, mientras que la orientación al ego debería disminuir la motivación intrínseca. Del mismo modo, que Papaioannou y Kouli (1999), señalaron que la orientación a la tarea y la percepción de un clima orientado a la maestría se encontraban positivamente relacionadas con conductas referentes a mayores índices de concentración y negativamente con estados de ansiedad.

Las personas orientadas hacia el resultado, tienen más dificultades para tener una buena percepción de sus competencias. Si además, tenemos en cuenta la diferencia entre un deporte individual y otro colectivo, podemos pensar que en el tenis, los participantes tienden a juzgar el éxito, no sólo en función de sus resultados sino en comparación con otras personas, a pesar de no poder controlar el desempeño de los demás. Esto justificaría por qué se le da tanta

importancia a la clasificación desde edades tan tempranas. No podemos olvidar, que el deseo de aprender, de mejorar no sólo se va a ver favorecido por una meta interesante, que enlace con los intereses de los deportistas, que además se puede presentar de forma atractiva, sino que resulta crucial, y cuanto más jóvenes sean los deportistas con más razón, si somos capaces de hacer que se sientan capaces de alcanzarlas y les indicamos la manera de hacerlo. Una de las tareas más importantes de los padres y de los entrenadores consiste en despertar y generar sentimientos positivos, tanto de la práctica como de sí mismos.

Posteriormente, Duda, Chi, Newton, Walling y Catley (1995) concluyeron que la orientación a la tarea correlaciona positivamente con el factor disfrute/interés, con el esfuerzo realizado y con la motivación intrínseca. Maehr, y Nicholls, (1980) agruparon en categorías las distintas conductas que observaron en los entornos de logro, en relación con las metas que los sujetos se planteaban cuando participaban en actividades físicas o deportivas:

- Conductas orientadas a demostrar capacidad. La fuente de información que utilizan para juzgar su capacidad y para definir su ejecución como éxito o fracaso es la comparación social. Los sujetos se sienten capaces si se perciben más competentes que los demás y poco capaces si se perciben menos competentes que los demás.
- Conductas orientadas al proceso de aprendizaje de la tarea que al resultado final de la conducta. Las conductas consisten en el desarrollo de las estrategias más adecuadas para conseguir el dominio de la tarea.
- Conductas orientadas a la aprobación social. El éxito se consigue si se logra aprobación social por parte de los otros, independientemente de los resultados de la ejecución.
- Conductas orientadas a alcanzar las metas: los sujetos definen el éxito o el fracaso en función de la consecución o no de las metas.

A partir de aquí, se elaboraron dos concepciones de capacidad/habilidad: Implicación a la Tarea e Implicación al Ego. La Teoría de las metas de logro (Nicholls, 1989) ha sido y es una

de las aportaciones teóricas más fructíferas para el estudio de la motivación deportiva, y por tanto, también para comprender las razones del abandono deportivo.

Esta teoría explica la motivación de logro, partiendo del supuesto de que los patrones conductuales están determinados, por un conjunto de elementos que incluyen aspectos disposicionales, sociales y contextuales y de desarrollo. Los elementos disposicionales determinan cuál es la concepción que se tiene sobre lo que es tener habilidad para el deporte. De esta forma, una orientación disposicional a la tarea, consiste en la creencia de que la posesión de habilidad se relaciona con el dominio de la tarea que se está ejecutando, considerándose el sujeto exitoso, cuando mejora su habilidad, su nivel de ejecución y maestría sobre la tarea. No existe comparación social con los demás para determinar si ha tenido o no éxito en el desempeño deportivo. Por lo tanto, el objetivo es dominar la tarea y aprender cosas nuevas. En este estado, el deportista percibe el fracaso como un elemento inmerso en el proceso de aprendizaje y que proporciona las claves para mejorar la ejecución futura.

Por el contrario, una orientación disposicional hacia el ego, se considera cuando existe la creencia de que la posesión de habilidad consiste en demostrar una capacidad superior a los deportistas con los que interactúa. Existe una comparación social para determinar si se ha tenido o no éxito en el deporte. Cuando un deportista se encuentra en un estado de implicación al Ego, su principal objetivo es demostrar que tiene más capacidad que los demás. Esto supone, que los sujetos que tienen baja percepción de competencia, tienen a esforzarse poco en la tarea y la abandonan con facilidad cuando se presenta alguna dificultad (Escartí y Brustad, 2000).

En este sentido, estos autores sugieren que los sujetos orientados a la tarea, perciben el deporte como una actividad que fortalece la capacidad de cooperación y la responsabilidad social, que incrementa el interés por el aprendizaje y por ser mejores personas, por cumplir las reglas, por esforzarse al máximo y por mejorar la salud y las habilidades propias del deporte, mientras que, los sujetos orientados al ego, perciben que el deporte debe ayudar a

adquirir mayor reconocimiento y estatus social, aumentar la popularidad, conseguir riqueza económica y enseñar a los sujetos a desenvolverse en el complejo mundo social. De hecho, para Cervelló (2000), existen evidencias de que los sujetos que se implican en criterios de éxito relativos al dominio de la tarea, presentan conductas de logro más adaptativas y consiguen mejores resultados, persistiendo más ante las dificultades, mientras que los sujetos que se implican hacia el ego, suelen tener mayores problemas de ejecución y no persisten tanto cuando los niveles de habilidad no son muy altos.

La probabilidad de utilizar una u otra concepción de capacidad depende tanto de factores personales como situacionales, por lo que estas disposiciones individuales han sido denominadas como: Orientación al Ego y Orientación a la Tarea (Nicholls, 1989). La orientación de una determinada meta de logro dependerá de la importancia que tenga para la persona y de su valor en relación con otras metas, así como también, de las experiencias de socialización y de la influencia de los otros significativos que refuerzan o enfatizan una u otra perspectiva de meta.

La teoría de las perspectivas de meta sugiere que las orientaciones se desarrollan como resultado de las experiencias de socialización en contextos de logro a principios de la infancia, y son promovidas por la estructura de meta situacional o contextual más sobresaliente. Si un adolescente ha desarrollado sus habilidades deportivas en 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 una implicación en el ego o estará altamente orientado al ego. Por el contrario, si crece en un ambiente en el que se refuerza la progresión y la mejora personal de una habilidad y no se le da importancia a la comparación social, tenderá a orientarse a la tarea (Gutierrez, 2000).

En los últimos años, se han realizado un elevado número de trabajos dedicados a destacar la importancia que tiene el clima motivacional que crean las personas significativas del entorno de los niños y los jóvenes. Los climas motivacionales son el conjunto de señales del entorno en las que se determinan cuáles son las claves del éxito o fracaso para cada situación

deportiva. Por tanto, existe una interacción entre las orientaciones motivacionales disposicionales y los climas motivacionales a los que se ve expuesto el deportista. Sin embargo, falta por determinar, a través de estudios longitudinales, si la exposición continua a uno u otro tipo de clima motivacional puede generar modificaciones estables en las orientaciones motivacionales de los deportistas.

Castillo, Balaguer y Duda (2000) y Duda y Whitehead (1998) incluyeron en su estudio la variable género argumentando que actúa como una variable moduladora que influye en el proceso de socialización en términos de desarrollo de las orientaciones de meta, de tal manera que el género masculino tiende a estar más preocupado por ganar y demostrar su capacidad en los contextos de logro que el género femenino, por lo que según estos autores, el género masculino se encuentra más orientado al ego que el género femenino. A medida que las mujeres se han incorporado al deporte de competición, surge la necesidad de comprender y analizar más a fondo los perfiles de las mujeres deportistas. En 1980, Williams encontró que las deportistas de élite se diferenciaban significativamente de las que no practicaban deporte. Sin embargo, la mayoría de los rasgos deseables para el deporte, aparecen de forma similar sin importar que sean hombre o mujeres.

Castillo, Balaguer y Duda (2000) en un estudio reciente mostraron como los chicos y las chicas con una alta motivación al ego enfatizan más los motivos de aprobación social y de demostración de capacidad para practicar deporte que los chicos y chicas con una baja orientación al ego. Los chicos y chicas con una alta orientación a la tarea consideran más importantes los motivos de afiliación para practicar deporte y los motivos de salud que los chicos y chicas con una baja orientación a la tarea.

Existen múltiples estudios que asocian la orientación disposicional a la tarea y la percepción de climas motivacionales implicados a la tarea con la elección de tareas más desafiantes, mayor diversión en la competición e incluso, mayor rendimiento (Cervelló, 1996; Cervelló, 1999; Cervelló, Nerea, Jimenez, García y Santos-Rosa, 2001; Cervello y Santos-Rosa, 2001; Theboom, DeKnop y Weiss, 1995). De igual forma existen investigaciones (Calvo, 2001,

Cervelló, 1996; Cervelló y Santos-Rosa, 2000, 2001; Cervelló, del Villar, Jiménez, Ramos y Blázquez, en prensa; Duda y Horn, 1993; Ebbeck y Becker, 1994; Escartí, Roberts, Cervelló y Guzman, 1999; Peiró, Escartí y Duda, 1996; Pensgard y Roberts, 2002, White y Duda, 1994) también en el ámbito deportivo que nos informan de la relación existente entre las distintas orientaciones de meta disposicionales y sus respectivos climas motivacionales percibidos.

Existen una serie de trabajos en los que se relaciona la motivación y el estado de flow, poniendo de manifiesto la importancia que tiene el tipo de motivación en el estado de flow en competición (Cervelló, Nerea, Jiménez, García y Santos-Rosa, 2001; Jackson, 1995; Jackson y Marsh, 1996; Karagerorghis, Vlachopoulos y Terry, 2000; Kowall y Fortier, 2000). Podemos también afirmar que un aumento en la satisfacción con la práctica deportiva está correlacionada positivamente con el estado de flow (García, Cervelló, Jiménez, Fenoll y Santos-Rosa, 2002).

En definitiva, desde las aportaciones de la investigación sabemos que unas determinadas perspectivas motivacionales son más adaptativas que otras y que aquellos jugadores que sólo orientan su carrera a obtener resultados tienen muchas más probabilidades de quemarse y de abandonar. Cuando observamos a jugadores de alto nivel, que han estado en primeras posiciones de sus categorías, diferenciamos entre aquellos que han destacado como lo más importante, estar en continua progresión y mejora, y esta característica es la que les permite mantenerse arriba, disfrutar jugando, viviendo la competición como un reto, incluso cuando los resultados son adversos, reconociendo que no se puede ganar siempre.; mientras que existen otro grupo de jugadores, probablemente con unas condiciones físicas y técnicas iguales o mejores, pero con un enfoque o motivación que no les ha permitido estar en las primeras posiciones o cuando han estado en la cima no han podido mantenerse. Por eso, es importante que, desde edades tempranas, padres y entrenadores dediquen un tiempo para asegurarse de que los jugadores jóvenes enfatizan el aprendizaje y el esfuerzo en lugar de dar tanta importancia a ganar. La investigación ha puesto de manifiesto la importancia del papel del entrenador en las respuestas psicológicas, emocionales, morales y conductuales de los

deportistas (Crespo y Balaguer, 1994). Esta influencia puede ser positiva o negativa y estará en función de las metas que se planteen a los jugadores, la forma de conseguirlas y los patrones de interacción que se establezcan entre ellos.

Cuando los entrenadores crean un clima muy competitivo y de rivalidad, y diferencian claramente entre los mejores y peores dentro de su grupo y sólo destacan a los mejores, a los que alcanzan buenos resultados; cuando no aceptan los errores y en lugar de eso los castigan, están contribuyendo a crear un clima de implicación al Ego (Newton, Duda y Yin, 2000). Cuando en el entrenamiento se enfatiza el esfuerzo, el aprendizaje y la mejora personal, y además se valora la contribución de cada persona en el grupo o en la colaboración, se dice que el clima es de tarea, dónde los jugadores se divierten más, perciben menos presión y desarrollan conductas más adaptativas.

En un estudio con jugadores de tenis de diferentes clubes de España, Balaguer, Duda y Crespo, (1999) encontraron que cuando los jugadores percibían que sus entrenadores creaban un clima de implicación en la tarea, estaban satisfechos con sus resultados competitivos y con su nivel de juego. Sin embargo, cuando el clima percibido era de implicación al ego, estas relaciones emergieron como negativas. Por otro lado, un clima alto en implicación a la tarea y bajo en implicación al ego, hacía que los jugadores valorasen positivamente a su entrenador y mostrasen satisfacción con la forma en que los entrenaba y en la manera de preocuparse por ellos.

En otro estudio realizado con jugadores junior de elite internacional, quedo de manifiesto de nuevo la importancia de generar climas de implicación en la tarea, ya que cuando esto ocurre, los jugadores son menos propensos al burnout psicológico (Duda y col, 2001), que como ya hemos comentado anteriormente, se trata de un estado con graves consecuencias para los jugadores.

Tanto los fundamentos teóricos de la teoría de las perspectivas de meta como los resultados obtenidos en la investigación en el tenis, nos señalan la importancia de la dinámica entre los

jugadores y los entrenadores para el rendimiento y el bienestar de los jugadores. Ya hemos señalado como, a través de un entrenamiento adecuado, se pueden desarrollar positivamente aspectos muy importantes para el rendimiento deportivo, como es la autoconfianza. Por eso nos interesó evaluar el tipo de metas que se proponen los jugadores desde edades muy tempranas y el grado en el que ellos consideran que pueden o no conseguirlas. Cuando las metas que se establecen son metas de mejora y los jugadores perciben que avanzan en su juego, obtienen feedback positivo por parte de los entrenadores de dicho progreso, se favorece la confianza en el propio juego y permite persistir en el esfuerzo. Sin duda, cuando las metas son a muy largo plazo, muy centradas en resultados y la congruencia entre las expectativas y los logros es muy baja, la posibilidad de abandonar es muy alta.

Otro de los aspectos que medimos, se refiere a si existían diferencias en cuanto a diferentes niveles de experiencia. Mahoney y Avener (1977), Highlen y Bennet (1979) y Meyers *et al.* (1979) y un estudio anterior de Fenz y Epstein (1967) con paracaidistas, analizaron la relación entre la proximidad del momento del salto y la ansiedad fisiológica (mediante la tasa cardíaca) en función del nivel de destreza y la experiencia de los saltadores. La conclusión clave de este estudio pionero es que los mejores y más experimentados paracaidistas, no se distinguían de los peores o con menos experiencia, en los niveles absolutos de activación fisiológica, sino en la evolución de la medida de ansiedad al acercarse el momento del salto. La tasa cardíaca de los peores y menos expertos paracaidistas, aumentaba progresivamente desde la llegada al aeropuerto hasta el momento del salto. Sin embargo, en el caso de los mejores y más expertos paracaidistas, aunque, en un principio, también aumentaba la tasa cardíaca, pronto comenzaba a disminuir gradualmente, hasta encontrarse en niveles moderados en el momento de saltar.

La conclusión de estos trabajos, sugiere que la diferencia fundamental entre deportistas con distintos niveles de habilidad y experiencia radica en el menor impacto de la situación potencialmente estresante en el caso de los mejores y más expertos, debido, probablemente, a una mayor confianza en sus recursos (tienen mayor habilidad), a una mayor exposición a la



situación estresante (mayor experiencia) y a una mayor habilidad de afrontamiento (propia de los deportistas con alto nivel de destreza deportiva y amplia experiencia).

En esta línea, y dado la edad de inicio a la competición de los tenistas, nos interesó evaluar a los más jóvenes y observar las diferencias. Considerando la edad como una característica relevante de los deportistas, en ocasiones, la experiencia puede ser paralela a la edad, aunque no necesariamente. Si la experiencia se refiere al tiempo que lleva el deportista practicando un deporte, y que se necesita tiempo de entrenamiento y competición, es decir experiencia, para mejorar las destrezas y llegar a formar parte de la elite del deporte, en el tenis, observamos algunas diferencias, pues a los 12 años, encontramos jugadores con una gran experiencia competitiva y muchas horas de entrenamiento respecto a otros, que con la misma edad, le dedican mucho menos tiempo, empiezan a competir y lo hacen a un gran nivel.

En el deporte en general, no siempre se encuentra una distinción clara entre las variables experiencia y nivel de destreza. Lo habitual, en la literatura, como sucede en la mayoría de los estudios comentados previamente, es encontrar, indistintamente, comparaciones entre deportistas “expertos *vs* no-expertos”, “elite *vs* no-elite” o “experimentados *vs* menos experimentados”, con definiciones en las que se mezclan los aspectos de nivel de destreza y experiencia.

La exposición previa a situaciones estresantes similares, puede ser un factor moderador de la respuesta de estrés (Berger, 1994; Buceta, 1996b). La experiencia implica una exposición repetida a las situaciones más estresantes de la competición deportiva que puede contribuir a un impacto menor de tales situaciones. Aunque en algunos casos, también puede haberse producido un efecto de “incubación” del estrés a partir de exposiciones cortas y muy intensas de las que el deportista escapa demasiado pronto (en la línea de la “incubación del miedo” apuntada por Eysenck, 1985). La experiencia, en muchos casos, también conlleva el desarrollo de habilidades de afrontamiento, tal y como se ha observado en estudios comentados anteriormente (Gould *et al.*, 1993) y cuando va acompañada de un nivel de

destreza deportiva alto, conlleva un nivel de autoconfianza elevado como consecuencia de una amplia historia de múltiples experiencias de éxito en presencia de situaciones estresantes.

Gould, Petlichkoff y Weinberg (1984) llevaron a cabo un estudio con 37 luchadores universitarios durante dos encuentros de lucha, encontrando que el número de años de experiencia en ese deporte era el predictor más fuerte de la ansiedad cognitiva, pero no de la ansiedad somática. La experiencia correlacionaba negativamente con la ansiedad cognitiva, medida mediante el CSAI-2 (Martens *et al.*, 1990). La conclusión fue que los luchadores con más experiencia tenían una menor preocupación y eran más competentes controlando el temor y la preocupación asociada a la competición.

La escala de control del estrés es la única de las cinco del Cuestionario de Características Psicológicas Relacionadas con el Rendimiento Deportivo (CPRD) (Gimeno, Buceta y Pérez-Llantada, 1999), que está asociada significativamente con la edad. Una mayor edad está relacionada con una mayor puntuación en esta escala (es decir, a mayor edad mejor control de estrés). Los grupos de edad analizados en los trabajos de Gimeno (1999), son 13-14, 15-16, 17-18 y 19-30 años. Hay diferencias significativas en la escala de control de estrés entre el grupo de 19-30 años y el resto. Es decir, el control del estrés parece estar presente en el paso a categoría senior, aunque este dato difiera según la modalidad deportiva.

Por último, como respuesta a los resultados obtenidos y a la necesidad real observada en el desempeño del trabajo diario realizado con deportistas, realizamos un tercer estudio para evaluar el papel y la relación entre padres y entrenadores, destacando su importancia en la formación y desarrollo de jóvenes deportistas, en un intento por destacar la necesidad de aunar esfuerzos para trabajar en la misma dirección, puesto que el objetivo es compartido por padres, entrenadores y deportistas, y todo ello pasa por mejorar las habilidades y posibilidades de comunicación entre todos.

En el tercer estudio, los objetivos generales que nos planteamos fueron, evaluar el papel de los padres, evaluar el papel de los entrenadores y evaluar la relación entre ambos. Desde

hace mucho tiempo se ha destacado la figura fundamental de los padres, y más en deportes que tienen una alta exigencia tanto económica como de entrenamiento y acompañamiento como es el tenis, y también, con demasiada frecuencia, desde el rol de psicóloga, escuchamos quejas tanto por parte de los entrenadores respecto a los padres de sus jugadores como de los padres, respecto a los entrenadores de sus hijos/as. Sin embargo, se realizan pocas acciones dirigidas a mejorar la comunicación entre ambas partes implicadas y sobre todo, creo que pocas veces se ha evaluado y medido en qué consiste esta relación y qué es lo que de verdad les gustaría. Por lo tanto, esta primera aproximación, que sabemos insuficiente, ha tratado de describir cuáles son las necesidades que plantean los padres en su papel de padres de deportistas, grado de conocimiento y probabilidad de consecución de las expectativas de sus hijos, niveles de satisfacción con el entrenador de sus hijos, niveles de satisfacción de su contribución como padres, valoración del papel que otorgan al entrenador y a sí mismos respecto al funcionamiento psicológico de sus hijos y conocer en qué consiste actualmente su relación con el entrenador y cómo podrían mejorarla y por otro lado, lo mismo pero preguntándole al entrenador respecto a lo que ellos piensan de los padres, sus expectativas, sus niveles de satisfacción, su comunicación y la forma de mejorar esta relación.

A partir de estudios como el de Orlick (1974) Y Orlick y Botterill (1975) sobre el papel de los adultos en la práctica deportiva del niño; Sapp y Haubenstricker (1978). Gould, Feltz, Horn y Weiss (1982) sobre abandono en deportes individuales y Fry, McClemets y Sefton (1981) y Pooley (1980), se pueden extraer las siguientes conclusiones: la causa más numerosa de los abandonos se debe a un conflicto de intereses con otras actividades u otros deportes. Sin embargo sigue habiendo un número porcentaje de abandonos que se producen por factores que están bajo el control de los entrenadores, organizadores de las competiciones y demás adultos responsables.

A partir de investigaciones de Cruz (1987) Cruz y Riera (1991) Cruz y Ruíz (1990) Gordillo, (1992) Smoll y Smith, (1987) y Weiss (1991, 1992) se pueden obtener algunas de las directrices que deben guiar la interacción entre entrenadores, jugadores y padres. Muchos de los abandonos que se producen en el entorno del deporte se evitarían mejorando la comunicación entre las

distintas partes que forman el triángulo deportivo de deportistas, técnicos y padres. Desarrollar buenas relaciones con los padres de los deportistas es casi tan importante como mantenerlas con los propios deportistas. Asumir, por parte del entrenador, su responsabilidad respecto al funcionamiento psicológico de sus deportistas es otro aspecto importante. En cualquier momento de la vida deportiva de un jugador pero, sobre todo, cuando nos referimos a categorías infantiles y juveniles, es importante lograr que los padres trabajen con el entrenador y aprendan todos a apreciar el esfuerzo que realiza cada uno desde su respectivo rol, favoreciendo con ello la colaboración en el desarrollo de los deportistas. Aun sabiendo de la importancia de tener adultos responsables y comprometidos con la actividad deportiva que realizan los jóvenes, son muchas las veces que vemos que este trabajo conjunto y esta comunicación apenas existe o es inadecuada. Con frecuencia escuchamos quejas de los entrenadores respecto al comportamiento de los padres y, al revés, respecto a las conductas de un entrenador y, sin embargo, pocas veces hay colaboración y cooperación entre ellos.

La clave de cualquier relación es la comunicación. Es necesario tener información, conocer los objetivos de un programa deportivo concreto, conocer a las personas implicadas, escuchar las preocupaciones y deseos de cada uno, etc. La falta de información genera mucha confusión y potencia las dificultades. De esta forma, cuando el entrenador tiene dificultades con un jugador o con sus padres, a veces busca soluciones “remiendo”, evitando así el conflicto, y con ello la posibilidad de encontrar soluciones eficaces.

De la misma forma, muchos padres de deportistas apenas conocen al entrenador, tienen difícil el acceso o desconocen las intenciones al hacer esto o aquello. Esto favorece la crítica fácil y, en algunos casos, incluso la decisión de cambiar de entrenador o de lugar de entrenamiento por carecer de información y de habilidades para expresar las dudas o resolver las dificultades según vayan surgiendo. Del mismo modo que no existe un grupo de trabajo perfecto, tampoco existen padres perfectos, ni entrenadores perfectos ni jugadores perfectos, pero lo que sí podemos hacer es contribuir positivamente a que este triángulo, tantas veces mencionado y destacado dentro del ámbito deportivo, se comunique y relacione de forma cada vez más eficaz. El problema no es

que aparezcan dificultades sino que, cuando éstas surgen, se piense que no existe alternativa de mejora.

Se ha comprobado que muchos de los problemas tradicionales entre los padres y los entrenadores pueden evitarse o, al menos, minimizarse, cuando los entrenadores comprenden el papel de los padres y los involucran en programas de orientación, facilitando así el intercambio de información y, a su vez, los padres conocen las intenciones del entrenador.

En los últimos años, ha habido muchas iniciativas en España para realizar programas dirigidos a padres, y podríamos decir que con gran éxito. Algunos de los objetivos de estos programas se han orientado a:

- 1.- Que los padres conozcan y comprendan el programa y los objetivos que se persiguen en la práctica deportiva según la edad y el nivel
- 2.- Facilitar que los padres conozcan al entrenador, se familiaricen con él y empiecen a confiar y a delegar la responsabilidad
- 3.- Informar a los padres sobre las ventajas y los riesgos del deporte que practican
- 4.- Explicar las reglas y normas de funcionamiento del grupo y pedir su colaboración
- 5.- Tratar de transmitir a los padres lo que se espera de los deportistas, cuál es su rol y cómo pueden favorecer el desarrollo del jugador
- 6.- Establecer las pautas respecto a cuándo, cómo, dónde y por qué pueden comunicarse con el entrenador
- 7- Implicarles en tareas cotidianas que a veces, sin ellos, sería muy difícil de llevar a cabo (por esfuerzo, dinero y tiempo)

Sin embargo, echamos de menos estudios que describan cuáles son las verdaderas necesidades de los padres, cuáles son sus principales dificultades como padres de un deportista, cómo es su relación con el entrenador, cómo creen que podría mejorarse y por qué, pero, sobre todo, lo más novedoso consistiría en evaluar lo que los entrenadores pensaban, no sólo sobre su propio rendimiento, sino sobre sus jugadores, los padres y la relación entre ambos. Hasta ahora, la

psicología del deporte se ha ocupado de cómo mejorar el rendimiento de los deportistas, a veces directamente, otras de forma indirecta a través de los adultos que están cerca del deportista, se ha destacado la importancia del papel del entrenador en el funcionamiento psicológico de sus deportistas, y es ahora cuando se empieza a valorar la importancia de ayudar al entrenador, de favorecer el autoconocimiento, de conocer sus dificultades, de aportarle herramientas para optimizar su propio funcionamiento, no sólo de cara a obtener el mejor rendimiento de sus jugadores, sino también por su papel mediador decisivo en la relación con los padres.

A pesar de que todas las personas implicadas estarían de acuerdo con la afirmación de que el triángulo deportivo (entrenadores, padres, deportistas) es crucial para que cualquier programa funcione, en pocas ocasiones esto se traduce en acciones concretas. A veces, parece más fácil obviar la importancia de comunicarse con los padres o con los entrenadores mostrando múltiples excusas para evitar situaciones que puedan resultar incómodas, para evitar el conflicto o incluso por miedo a las represalias. Otras veces, la evitación de estos encuentros se produce por pensar que no se tienen recursos suficientes o por excesivo respeto al tiempo de los demás. La clave está no sólo en lo que se hace sino en cómo se hace.

En el mundo del deporte, y en concreto en el tenis, donde cada vez la especialización se produce de forma más temprana, resulta de especial relevancia integrar a los padres en los programas deportivos. El éxito no está reñido con el disfrute y resulta difícil pensar que alguien pueda triunfar en un deporte si no somos capaces de preocuparnos de que lo pasen bien y jueguen cada vez mejor. Para ello es necesaria la colaboración de todos y eso sólo es posible si creamos la situación idónea para que esto ocurra.

Debemos considerar que, para que un programa de intervención con jóvenes deportistas sea efectivo, este debe incluir una comunicación continua entre las tres partes. La habilidad de los adultos para trabajar juntos, evaluar las necesidades y deseos de los niños, con recursos comunes y combinar su propio entusiasmo con la habilidad, influirá directa y considerablemente en la experiencia de los jóvenes. En la medida en que los padres y entrenadores compartan la misma visión de los objetivos del programa y estén de acuerdo con la forma en que esto será evaluado,

surgirán menos problemas y la comunicación será más fácil. Pero si algún aspecto de la comunicación entre los distintos componentes del triángulo no funciona, es probable que el funcionamiento de cada uno de los componentes se colapse también.

Se ha demostrado reiteradamente la importancia del deporte en los más jóvenes, no sólo respecto al desarrollo físico, sino social y afectivo. Sin embargo, demasiadas veces, en el deporte infantil y juvenil estamos copiando el modelo del deporte profesional y las actividades deportivas se dirigen más a los intereses de los adultos que a las necesidades de los niños. Esta situación merece una reflexión crítica y las preguntas que debemos hacernos, por tanto, son: ¿existe un deporte de competición infantil educativo?, ¿cuáles deben ser los objetivos del deporte infantil? ¿cuál es el papel de las competiciones en el proceso de socialización de los jóvenes? ¿cómo deben actuar los responsables, directivos, entrenadores, padres?, etc.

Actualmente, ciertos valores educativos de la práctica del deporte como la colaboración con los demás miembros del equipo, la persistencia en el esfuerzo, el respeto a las reglas y al adversario, el saber ganar y saber perder, el juego limpio o fair play en definitiva, parece que han entrado en crisis, entre otras cosas, porque el deporte infantil muchas veces ha estado dirigido por personas sin ninguna preparación psicopedagógica que han imitado el deporte profesional. Todo esto ha suscitado una enorme controversia entre defensores y detractores del deporte de competición para niños, y ni los unos ni los otros presentan suficientes trabajos empíricos para apoyar sus opiniones.

Parece, sin embargo, que a medida que se van realizando trabajos en esta área, se comprueba que la influencia de las competiciones deportivas en el desarrollo psicosocial de los niños es variable, lo que nos indica que tal vez, la pregunta no sea, si es bueno o no la competición sino hablar de los efectos concretos en función de cómo y quién la plantee. En primer lugar, compartiendo la opinión de García Ferrand (1986) y Orlick (1975), el deporte de competición no debe ser el único modelo de deporte para niños. Los profesionales de la educación física han de esforzarse por lograr que todos los niños realicen juegos y actividades recreativas, con un sentido puramente lúdico. Se deben introducir juegos cooperativos y desarrollar juegos y

deportes adaptados, en cuanto a las reglas y dimensiones del terreno del juego, al desarrollo físico y psicológico de los niños.

En segundo lugar, parece importante que los profesionales del deporte no se mantengan al margen del deporte infantil, aunque aquí hablaríamos de intereses, no meramente deportivos, sino políticos y económicos de difícil solución.

En tercer lugar, parece importante que las autoridades deportivas se fijen como objetivo prioritario lograr que se practique deporte en un entorno saludable, tal y como recomiendan los diferentes organismos deportivos y científicos. La competición contribuirá positivamente en el desarrollo de los jóvenes si los adultos que acompañan están cualificados para ejercer un liderazgo sano, y respetan las necesidades y los tiempos de los practicantes, les proporcionan un escenario seguro y saludable, no solo desde el punto de vista físico, comparten la responsabilidad en la toma de decisiones y se les prepara adecuadamente y con igualdad de oportunidades para alcanzar el éxito, no siendo este el ganar.

Realmente las personas que estamos involucradas en el deporte, ¿podemos garantizar que esto siempre se cumple? La respuesta es negativa y probablemente sin atribuir mala intencionalidad en ningún caso, pero sí generando la urgente necesidad de formar a los responsables para minimizar los posibles efectos negativos de la competición.

Se ha estudiado ampliamente los motivos de por qué los jóvenes compiten y también los motivos que les lleva a dejar de competir. A pesar de la falta de acuerdo, señalar uno de los primeros trabajos sobre las causas de abandono de Orlick (1974) donde se resalta las razones fundamentales: el excesivo énfasis en la competición, defectos del programa en sí (falta de diversión e insistencia en la victoria), por el entrenador (presiona demasiado, muy crítico, trato diferencial,...) y, según los datos de los estudios previos de este trabajo, también podríamos incluir a veces a los padres como un factor que señalan los propios jugadores.



Muchos de los deportistas aducen una serie de factores negativos, tanto de los entrenamientos como de las competiciones, y la mayor parte de ellos están bajo el control del entrenador. Por esto, se afirma que el entrenador es la figura clave, ya que es el que planifica la actividad y el que interactúa constantemente con sus jugadores. A pesar de ello, no parece que todos utilicen un enfoque positivo en su enseñanza (no todos elogian, no siempre se dan instrucciones sobre los errores cometidos, no facilitan información sobre los progresos y muchos ignoran a los deportistas).

Por otro lado, y a pesar de haber recibido un menor número de investigaciones, parece que el papel y el asesoramiento a los padres de los jóvenes deportistas resulta también crucial de cara a lograr que la competición se convierta en una experiencia positiva para los deportistas.

Como ya hemos comentado, la actuación del entrenador es muy importante, y esto ha llevado a muchos investigadores a observar qué es lo que de verdad ocurre en los entrenamientos y competiciones, es decir, en el escenario natural para obtener datos sobre cómo son las interacciones entre deportistas y entrenadores. Los resultados de estas observaciones permitieron establecer las directrices conductuales más adecuadas para comunicarse mejor y enseñar mejor las técnicas y tácticas deportivas, ayudando a mejorar la habilidad percibida y la autoconfianza de los jugadores, facilitando con ello su diversión.

Smith y Smoll (1991) en la Universidad de Washington, primero, y luego J. Cruz (1994), en Barcelona, analizaron la relación existente entre las conductas del entrenamiento (refuerzo, instrucción técnica contingente al error) y la autoestima de los jugadores y, por otro lado, si los entrenadores eran capaces de aprender a hacer entrenamientos más efectivos. Sin embargo, gran parte de las ideas que existen sobre la actuación de los entrenadores en relación a los padres se basan todavía en intuiciones, observaciones aisladas y anecdóticas, hasta el reciente estudio realizado por Buceta (2015).

En el trabajo con entrenadores detectamos la dificultad de señalar a un entrenador qué es lo que tiene que hacer, sin pasar por el proceso de conocer sus características, sus virtudes

como entrenador, sus carencias y, sobre todo, sin conocer las creencias y el nivel de satisfacción que tienen con ellos mismos y con el trabajo que realizan.

Durante años, hemos enseñado que la participación en deporte y actividad física construyen la personalidad y desarrolla valores morales. Hemos visto a lo largo de este tiempo cómo las actividades deportivas están muy valoradas por los jóvenes, entre otras cosas, porque aquellos jóvenes que destacan en deportes logran una mayor aceptación social. En este sentido, como señala Roberts (1984), la experiencia deportiva es importante para los niños y niñas, puesto que afecta a sus relaciones con los compañeros, a su autoestima y a su autoconcepto. Las competiciones deportivas han llegado a ser enormemente populares en la mayoría de los países, y ya dijimos que son muchos los jóvenes que consideran esta actividad como la más importante. Dicha implicación resulta lógica si se tiene en cuenta el número de horas semanales que les ocupa. Sin embargo, es muy importante señalar que el deporte de competición no debe ser el único modelo de deporte para niños. Tratar de definir qué significa desarrollo de la personalidad y deportividad es difícil. Martens (1982) llegó a decir que no existe una única definición universalmente aceptada, sino que hay que tratar de manera específica las conductas deportivas y su conexión con el tipo de deporte, nivel de juego y edad de los participantes.

Existen diferentes perspectivas sobre el modo en que el deporte contribuye en el desarrollo de actitudes y conductas adecuadas. El enfoque que hace Bandura (1977) desde el aprendizaje social, considera que las conductas deportivas se aprenden por modelado, aprendizaje por observación, refuerzo y comparación social.

Por otro lado, el enfoque estructural del desarrollo fija su atención en el modo en que los cambios en el desarrollo y crecimiento psicológicos en el niño interactúan con las experiencias ambientales para moldear el razonamiento moral (Weis, 1991). Se considera, que la capacidad de razonar depende, en cada persona, de su nivel de desarrollo mental o cognitivo. Por ejemplo, un niño de 4 años no sabe pensar en términos abstractos, y si le empujan cuando está en una fila, va a responder a ese empujón ya que no es capaz de valorar la intención. Un niño de 11 ya puede entender que, si le han empujado, puede no haber existido intención y no responder a la

misma. Estos autores consideran que el razonamiento moral y la conducta dependen, en gran parte, del desarrollo cognitivo.

A la mayoría de nosotros nos gustaría creer que la participación en programas de actividad física construye el carácter de manera automática, intensificando el desarrollo moral y enseñando deportividad. Sin embargo, existen pocas pruebas que respalden esta idea. La participación en actividades o contextos deportivos no hace obligatoriamente a la gente peor ni mejor. El carácter no se contagia, se enseña y esto requiere la utilización sistemática de estrategias, de programas de formación, de prevención de riesgos, etc.

En definitiva, en este tercer estudio, el objetivo consistió en conocer y comparar la satisfacción, las creencias y las expectativas de los propios padres y entrenadores así como aportar información valiosa para el crítico proceso de comunicación que se debería establecer entre unos y otros. Se pretende describir adecuadamente qué piensan, tanto los padres como los entrenadores, sobre cuáles son los apoyos o las dificultades con los que cuentan los jugadores, y cuál es su grado de satisfacción con el trabajo que se está desarrollando en la actividad de los deportistas.

Respecto a los entrenadores, la muestra de participantes fue seleccionada a partir de dos grandes grupos: 1) participantes en cursos de formación dentro del área de docencia e investigación de la federación española de tenis, y 2) entrenadores que trabajan en las siguientes federaciones de tenis: Cataluña, Galicia, Madrid y Valencia. En total se recogió información de 71 entrenadores, 58 varones, 12 mujeres y 1 entrenador que no registró su sexo en el cuestionario. La media de años entrenando fue de 2.9. Por otro lado, la muestra de padres se recogió, en su mayor parte, en Madrid aunque también participaron en el estudio padres de deportistas que entrenan en Barcelona, Valencia y La Coruña. La muestra de padres consta de 35 personas, 33 padres, 1 madre y un padre que no registró su sexo en el protocolo. Por categorías, de los 106 participantes, el 2.9% está relacionado con jugadores alevines, el 31.4% con infantiles, el 22.6% con cadetes, el 11.4% con juniors, y sólo el 8.6% informa trabajar (7 entrenadores) o ser padre (2 personas) de jugadores en categoría absoluta. Hay que

resaltar que el 22.9% de los entrenadores respondieron que trabajaban con jugadores de todas las categorías.

Uno de los principales objetivos de este trabajo es analizar el tipo de expectativas y creencias que tienen tanto los padres como los entrenadores. En el caso de los primeros, más del 65% de la muestra plantea objetivos de mejora a corto plazo, mientras que a largo plazo cobran relevancia (más de un 50%) los objetivos basados en resultados como hacerse profesional o ganar algún campeonato. Respecto a los entrenadores, el 42.3% plantea un objetivo basado en la mejora, y el 47.9% en los resultados. Un 9.9% tiene expectativas tanto de mejora como de resultados.

Respecto a la interacción entre ellos, alrededor del 20%, tanto de padres como de entrenadores, afirma que no ha habido ninguna comunicación con la otra parte, y menos de ese porcentaje, un 10% de padres, frente al 14,5 de entrenadores afirma tener algún tipo de reunión periódica o comunicación asidua.

Cuando se pregunta por las personas o las situaciones que pueden ayudar o impedir a cumplir los objetivos propuestos, como es esperable, tanto los padres como los entrenadores se señalan a sí mismos. Lo que es reseñable es que las categorías más elegidas, incluyen siempre la figura del entrenador y los padres, con porcentajes muy por encima del 50%. Respecto a las situaciones que pueden ser de ayuda, la confianza y los resultados centran las respuestas de los padres. Pero en el caso de los entrenadores, estos se centran tanto en los aspectos económicos (19.7%) como en un buen ambiente familiar (26.8%). Por tanto, los entrenadores señalan a la familia y su situación como el mayor facilitador posible de la obtención de los objetivos por parte del jugador.

Cuando se pregunta por las personas que pueden impedir alcanzar los objetivos, los padres hablan preferentemente de los amigos (17.1%) y, más importante, señalan poco al entrenador puesto que su figura sólo es reconocida como un obstáculo por menos del 20% de la muestra. Por el contrario, los entrenadores son más críticos con los padres y, directa o junto con otras

personas, más del 50% de los entrenadores sugieren que los padres pueden impedir que el deportista obtenga los resultados esperados. En cuanto a las situaciones, las respuestas están muy repartidas, especialmente en el caso de los padres. No obstante, hay que destacar que el 23.9% de los entrenadores inciden en las expectativas falsas o desfavorables de los padres como la situación que puede afectar de peor forma a la obtención de los resultados. Sin embargo, no se plantean la responsabilidad que ellos tienen para que esto se produzca.

Relacionado con las personas y situaciones que pueden ayudar o impedir, se quiso profundizar un poco más sobre la visión que tenían los padres del trabajo del entrenador y, concretamente, cómo ayudaba o impedía el entrenador. Como se puede apreciar, los padres consideran muy positivo que el entrenador se preocupe por el jugador y, del mismo modo, piensan que la falta de interés por parte del entrenador puede ser un factor muy importante para explicar por qué los jugadores no consigan lo que se proponen. Algunas otras razones que achacan a los entrenadores respecto a ser un impedimento para que sus hijos consigan sus objetivos se refieren a: el engaño (13,8%); no entrenar bien, (17,2 %); no confiar en el jugador o restar confianza, (24,1); no motivando (27,6); exigiendo demasiado (3,4).

También se preguntó a los padres por lo mejor y lo peor de la actividad tenística de sus hijos. Estos consideran que lo mejor de dicha actividad es lo positivo que resulta la experiencia para sus hijos, también valoran la formación y la fortaleza psicológica que se adquiere. Por el contrario, consideran que lo peor es la dedicación total que exige y las decepciones que llegan aunque se trabaje duro.

Cuando se analizaron las creencias y los niveles de satisfacción de padres y entrenadores con distintos aspectos de la práctica deportiva, así como las diferencias entre ellos, no se observan diferencias en la satisfacción con el entrenador, la instrucción que reciben los deportistas, el grado de compromiso o la interacción padres-entrenador. De hecho, en todos los casos, las medias fueron muy altas lo que sugiere un nivel general alto de satisfacción.

Respecto a las cuestiones planteadas de forma específica a cada muestra, a los padres se les preguntó por la probabilidad de conseguir los objetivos y la preocupación que esto les causaba. Las medias fueron de 3.59 (D.t.: 0.92) para la primera y 3.44 (D.t.: 1.11) para la segunda pregunta, lo que indica cierta confianza en la consecución de los objetivos, y una preocupación razonable sobre esta cuestión. Cuando se les preguntaba por su grado de Satisfacción con la contribución que realizaban como padres, la media obtenida fue de 4.26 (D.t.: 0.89) mostrando que los padres están bastante satisfechos con su papel dentro de la actividad deportiva de sus hijos.

Finalmente, cuando se les preguntó a los entrenadores por el grado de realismo de los objetivos de sus jugadores, la media se situó en un 3.41 (D.t.: 0.88). Este resultado está por encima de 2.5 (recuérdese que la escala va de 1 a 5), pero por debajo de las creencias o la satisfacción con otras variables lo que sugeriría que los entrenadores consideran en muchos casos que los objetivos no son muy realistas. Del mismo modo, cuando se les pregunta por su satisfacción con el rendimiento del jugador, la media alcanzada fue de 3.54 (D.t.: 0.79) mostrando un nivel alto pero tampoco excesivo de satisfacción con el trabajo desarrollado por sus pupilos. Hay que destacar que la media baja a un 3.13 (D.t.: 1.15) cuando se indaga por su satisfacción con el comportamiento de los padres, siendo este valor el mínimo obtenido en la muestra de entrenadores en todas las preguntas sobre satisfacción.

Naturalmente, un aspecto muy relevante para el presente trabajo, y cada vez más valorado en el mundo de la formación y la práctica en el deporte del tenis, es la opinión que tienen tanto los padres como los entrenadores del papel que puede jugar la psicología. Lo primero que se preguntó a ambas muestras fue por quién había trabajado con psicólogos. En el caso de los padres, era el 27.3% de la muestra, mientras que el 69.6% de los entrenadores había trabajado (o hablado) alguna vez con psicólogos. Teniendo en cuenta que la psicología es una materia que se imparte en los cursos de maestría, por lo tanto, en tenis todos ellos la tienen que haber cursado, consideramos la necesidad para futuras investigaciones, de especificar el tipo y nivel de trabajo.

Posteriormente, se preguntó tanto a los padres como a los entrenadores que creían que podía aportar el trabajo del psicólogo y, más en general, qué podría aportar la psicología. Destaca la congruencia entre padres y entrenadores, puesto que más del 40% en ambos casos considera que el psicólogo puede ayudar, mientras que sólo el 6.5% de los padres no cree que el psicólogo pueda ayudar en algo. Respecto al papel que puede jugar la psicología, tanto padres como entrenadores se centran en los aspectos comunicativos (especialmente los primeros), y en el trabajo que puede realizar el psicólogo dentro y fuera de la pista (especialmente los últimos). Cabe destacar que, los entrenadores muestran un mayor conocimiento del papel que puede jugar esta disciplina. Por último, cuando se les pregunta por la manera concreta en que ellos piensan que el trabajo o entrenamiento psicológico puede ayudar, muestran un gran desconocimiento de este campo, puesto que el 29.2% de los padres no saben qué puede aportar la Psicología, mientras que en la muestra de entrenadores ese porcentaje se reduce considerablemente hasta el 6.4%.

Por último, señalar que creemos haber encontrado respuestas a los objetivos planteados, que incluyen no solo una mejor comprensión de los jóvenes participantes en deporte sino también nos ha permitido entender el ambiente en dónde lo practican y nos aportan pistas para mejorar y con ello lograr que el deporte sea un contexto en el que se facilita el crecimiento y el desarrollo emocional adecuado y no lo contrario. Además, como suele ocurrir cuando se emprende un camino, van surgiendo nuevas rutas y nuevas preguntas a resolver en futuras investigaciones, entre las que destacamos, la necesidad de:

- Utilizar medidas longitudinales para valorar la evolución y/o estabilidad del funcionamiento psicológico y nos permita hallar modelos de inicio en el mundo profesional acordes a la edad
- La mayor parte de las investigaciones sobre los objetivos en deporte se han centrado en el deportista y no en los adultos en rodean a los deportistas en esas edades tempranas
- Estudiar lo que ocurre con aquellos deportistas que triunfan demasiado pronto

- Dado el rol que juegan las expectativas en el funcionamiento psicológico de los deportistas, consideramos necesario mejorar la evaluación de las mismas y la influencia que éstas ejercen en sus resultados. Además, sería interesante preguntar por lo que creen que otros adultos significativos esperan y quieren de su rendimiento.
- Ampliar el estudio a diferentes modalidades deportivas que incluyan aspectos más diferenciales, tanto por el tiempo de dedicación, el tipo y cantidad de competición como los posibles beneficios obtenidos del mismo.
- Ampliar el número de participantes femeninas para poder tener datos más significativos que nos den pistas de cuáles son las diferencias entre estos dos grupos de población para diseñar planes de entrenamiento acordes.
- La mayoría de las investigaciones han incluido a jóvenes menores de 14 años y nosotros ampliamos hasta categoría juvenil. Sin embargo, investigaciones han demostrado la aparición del estrés o un aumento de la ansiedad al llegar a esta edad al no ajustarse su desempeño o no estar mentalmente preparados. Sería interesante recoger datos con una población de mayor edad y prestar atención a circunstancias personales y situacionales, tanto en el entorno de la actividad deportiva como lejos del ámbito de competencia.

Para terminar, desde hace ya años, la investigación nos muestra la importancia del rol de los padres en el deporte infantil y juvenil, y en nuestro estudio los datos nos han mostrado la necesidad de mejorar la comunicación entre padres y entrenadores en edades juveniles, pues ésta sigue siendo escasa y a veces, poco eficaz. Hoy nadie duda de la importancia de esta relación y sin embargo sigue siendo una asignatura pendiente en los contextos del deporte de base. En futuras investigaciones sería interesante recoger datos sobre experiencias concretas, valoración de las mismas y conocer las necesidades reales desde sus diferentes roles: socializadores, modelos, proveedores e intérpretes de las experiencias de sus hijos. Además, tal vez utilizar alguna escala de autoevaluación sobre la comunicación, tanto de los padres con los técnicos, como con los jugadores, con preguntas cerradas en vez de utilizar preguntas abiertas, nos arrojarían alguna luz para desarrollar programas más específicos. El incentivo



para las personas involucradas en el deporte infantil es identificar las maneras precisas en las cuáles los padres y entrenadores pueden afectar positivamente la experiencia deportiva de los jugadores y alentarles a entrenar estas prácticas. De la misma manera sería muy interesante identificar las acciones negativas, probablemente similares en algunos aspectos y diferente en otros, según la modalidad deportiva, y facilitar los esfuerzos para eliminarlas.



## CAPÍTULO 9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abernethy, B . (1989). Expert-novice differences in perception: how expert does the expert have to be?. *Canadian Journal of Sport Sciences*, 14 (1), 27-30.
- Abernethy, B., & Russell, D.G. (1987). The relationship between expertise and visual search strategy in a racquet sport. *Human movement science*, 6, 283-319.
- Alain, C. & Proteau, L. (1978). Etude de variables relatives au traitement de l'information en sports de raquette. *Canadian Journal of Sport Sciences*, 3, 27-33.
- Allison, M.G. & Ayllon, T (1980). Behavioral coaching in the development of skills in football, gymnastics and tennis, *Journal of Applied Behavior Analysis* 13, 297-314.
- Ames, C. (1987) The enhancement of student motivation. In D.A. Klieber & M.Maehr (Eds.), *Advances in motivation and achievement* (pp.123-148), Greenwich, CT:JAI Press.
- Anderson, L.R. (1982). Sex differences on a conjunctive task: mixed doubles tennis teams. *Personality and social psychology bulletin*. 8, nº2. 330-335.
- Anshel, M. H. (1990). Toward validation of a model for coping with acute stress in sport. *International Journal of Sport Psychology*. Jan-Mar Vol 21(1) 58-83.
- Anshel, M.H. & Wrisberg, C.A. (1993). Reducing warm-up decrement in the performance of the tennis serve. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 15, 290-303.
- Anshell, M. (1995). Examining warm-up decrement as a function of interpolated open and closed motor tasks: Implication for practice strategies. *Journal of Sports Sciences*, 13, 247-256.

- Applewhaite, C. (1992) *Tenis completo: golpes, técnica, tácticas y preparación para mejorar su juego*. Barcelona: Hispano Europea
- Atienza FL, Balaguer I, Garcia-Merita ML. (1998) Video modeling and imaging training on performance of tennis service of 9- to 12-year-old children. *Percept Mot Skills* Oct;87(2):519-29
- Atkinson G, Speirs L . (1998). Diurnal variation in tennis service. *Percept Mot Skills* Jun;86(3 Pt 2):1335-8
- Auweele, Y.V., Cuyper, B.D.; Van Mele, V. & Rzewnicki, R.(1993). Elite performance and personality: From description and prediction to diagnosis and intervention. In R.N. Singer, M. Murphey, &L.K.Tennant (Eds.), *Handbook of sport psychology* (pp. 257-289). New York: Macmillan.
- Avila (1995). Review of Optimal Performance in Tennis: Mental skills for maximum achievement in athletics and life. (ver Barden). *The Sport Psychologist*, 9, 1, 112-113.
- Badía, R, García, G., Maresma, G., Oriol Vega, J y Solanellas, F. En: *Apunts: Educación Física y Deportes*. 1996 (44-45), 51-62
- Balaguer, I, & Atienza, F.L. (1994). Principales motivos de los jóvenes para jugar al tenis. *Apunts*, 31, 285-299.
- Balaguer; I (ed.) (1994): *Entrenamiento Psicológico en el Deporte*. Valencia: Albatros.
- Balaguer, I., Duda, J.L. & Crespo, M. (1999). Motivational climate and goal orientations as predictors of perceptions of improvement, satisfaction and coach ratings among tennis players. *Scandinavian Journal of Medicine and Science in Sports*, 9: 381-388.
- Balaguer, I., Guallar, A, Atienza, F.L., et al. (1993). Atribuciones en tenistas de competición en función del resultado y de la percepción subjetiva del mismo. 2<sup>nd</sup>

*International Conference of Psychological Intervention and Human Development: Educational and Community Intervention.*, Valencia, July.

- Balaguer, I. (2000)“ La preparación psicológica en el Tenis” en *El Psicólogo del Deporte: Asesoramiento e Intervención*, Dosil , J. Editorial Síntesis.
- Bandura, A. (1997) *Self-efficacy: the exercise of control*. New York: Freeman.
- Bard, Ch., Fleury, M. & Goulet, C. (1994). Relationship between perceptual strategies and response adequacy in sport situations. *International Journal of Sport Psychology*. 25. 266-281.
- Barden, R.C., Jackson, B., & Ford, M.E. (1992). Optimal Performance in Tennis: Mental skills for maximum achievement in athletics and life. *Optimal Performance systems*. Plymouth, MN.
- Barling, J. & Abel, M. (1983). Self-efficacy beliefs and tennis performance. *Cognitive therapy Research*, 7, 265-272.
- Benguigui, N. & Ripoll, H. (1998). Effects of tennis practice on the coincidence timing accuracy of adults and children. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 69, 3, 217-223.
- Benjamin, D. (1988). *The ITCA Guide to Coaching Winning Tennis*. New York: Prentice-Hall
- Berlant AR, Weiss MR (1997) Goal orientation and the modeling process: an individual's focus on form and outcome. *Res Q Exerc Sport Dec*;68(4):317-30
- Biddle, S.J.H.; Hanrahan, S.J.& Sellars, C.N. (2001). Attributions: past, present and future. In R. Singer, H., Hausenblas & C.Janelle (Eds.) *Handbook of sport psychology* (2nd ed., pp.444-471) New York: Wiley.
- Blanco, I. y Buceta, J.M. (1993) Intervención psicológica con el equipo nacional olímpico de hockey hierba femenino. *Revista de Psicología del Deporte*, 3, 87-100.

- Bloom, G.A., Durand-Bush, N. & Salmela, J.H. (1997). Pre-and post competition routines of expert coaches of team sports. *The Sport Psychologist*, 11. 127-141.
- Bloom, B.S. (Ed.). (1985). *Developing talent in young people*. NY: Ballantine.
- Bouchard LJ, Singer RN (1998). Effects of the Five-step Strategy with videotape modeling on performance of the tennis serve. *Percept Mot Skills Jun*;86(3 Pt 1):739-46
- Buceta, J.M. (1996). *Psicología y lesiones deportivas: prevención y recuperación*. Madrid. Dykinson.
- Buceta, J.M. (1998) *Psicología del entrenamiento deportivo*. Madrid. Dykinson.
- Buceta, J.M.; Bueno, A.M.; Ezquerro, M. y Eraña, I. “Intervención psicológica para la promoción del ejercicio físico”, *Intervención psicológica y salud: control del estrés y conductas de riesgo*, Madrid, Dykinson-Psicología, 2001, 299-349.
- Buceta, J.M. (2004). *Estrategias psicológicas para entrenadores de deportistas jóvenes*. Madrid: Dykinson.
- Buceta, J.M.(2001). *Los padres también juegan*. Folleto para padres y jugadores de la cantera del Real Madrid.
- Buceta, J.M (2015). *Mi hijo es el mejor y además es mi hijo*. Madrid: Dykinson.
- Buckolz, E., Prapavessis, H., & Fairs, J. (1988). Advance cues and their use in predicting tennis passing shots. *Canadian Journal of Sport Sciences*, 13, 1, 20-30.
- Burke, K.L., Edwards, T., Weigand, D.A. & Weinberg, R.S. (1997). Momentum in sport: a real or illusionary phenomenon for spectators. *International Journal of Sport Psychology*. 28, nº 1, 79-96.
- Butt, D.S., Cox, D.N.(1992). Motivational patterns in Davis Cup, University and recreational tennis players. *International Journal of Sport Psychology*. 23, nº 1, 1-13.

- Carraugh, J.H. (1990). Tennis serving velocity and accuracy. *Perceptual and motor skills*. 70, 719-722.
- Carraugh, J.H., Singer, R.N., Chen, D. (1996). Visual scanning and selective attention: Elite versus novice tennis players. *NASPSPA Abstracts*, S14.
- Carello, C. Thuot, S. Anderson, K.L. & Turvey, M.Y. (1999). Perceiving the sweet spot. *Perception*. (2):307-320.
- Castiello, U. & Umiltà, C. (1988). Attenzione e tennis. *Scuela dello sport.Rivista di cultura sportiva*, VII, 13, 28-33.
- Castillo,I, Balaguer; I. y Duda, J. (2000) Las orientaciones de meta y los motivos de práctica en los jóvenes deportistas valencianos escolarizados, *Revista de Psicología del deporte*, 9, 1,2, 37-50.
- Cath, S.H. (1980). Tennis: a psychoanalytic set. *Psychiatric annals*. 10, nº3. 43-48.
- Cervelló, E.; Escartí, A; Balaguer, I. (1999). Relaciones entre la orientación a meta y la satisfacción de los resultados deportivos, las creencias sobre las causas de éxito en deporte y la diversión con la práctica deportiva, *Revista de psicología del deporte*, 8 (1), 7-19.
- Cervelló, E. (1996). *La motivación y el abandono deportivo desde una perspectiva de metas de logro*
- Cervelló, E. Santos-Sosa, F.J. (2001). Motivation in sport. An achievement goal perspective in Young spanish recreational athletes. *Perceptual and motors skills*, 92, 527-534.
- Cervelló, E.; Jiménez, R.; Fenoll, A. y Santos-Rosa, F. (2002). Motivación y estado de flow en jugadores adolescentes de fútbol. *III Congreso Hispano-Luso de Psicología del deporte*. Plasencia. España.

- Chartrand, J.M., Jowdy, D.P. y Danish, S.J. (1992). The Psychometric characteristics and applied implications, *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 14, 405-413.
- Claxton, D.B. & Lacy, A.C. (1986). A comparison of practice field behaviours between winning high school football and tennis coaches, *Journal of Applied Research in Coaching and Athletics*, 1, 188-200.
- Claxton, D.B. (1988). A systematic observation of more and less successful high school tennis coaches. *Journal of Teaching in Physical Education*, 7, 302-310.
- Coackley, L. & Terry, P. (1994). A comparison of the effectiveness of four intervention strategies in reducing state anxiety among elite junior tennis players. *Journal of Sports Sciences*, 13, 186.
- Coley, D. & McPherson, S.L. (1996). The influence of previewing a server prior to return of serve Simulation tasks on decision making confidence an ability. NASPSPA Abstracts, S42.
- Conforto, C., Marcenaro, M. (1979). Psychometric and psychodynamic investigation of the personality of tennis players. *Int. Journal of Sport Psychology*. 10, nº4, 217-230.
- Creff, A.F., Parmentier, G.; Waysfeld, B. (1988). Stress et ration d'attente. *Medecine du sport*. 62, nº3, 157-162.
- Crespo, M., Balaguer, I. y Atienza, F. (1993). Variables influencing leadership styles in tennis coaches. *Proceedings of the 8th World Congress of Sport Psychology*. 205-208. Lisboa. Portugal.
- Crespo, M., Balaguer, I. y Atienza, F. (1994) Análisis psicométrico de la versión Española de la escala de liderazgo para el deporte de Chelladurai y Saleh en la versión entrenadores. *Revista de Psicología Social Aplicada*, 4 (1), 5-28.
- Crespo, M. Labrador, F. (2003) Estrés. Ed. Síntesis



- Crespo, M. (1990). *Ejercicios para mejorar tu tenis: niveles iniciación y medio*. Madrid: Gymnos.
- Cruz, J. & Cantón, E. (1992). Desarrollo histórico y perspectivas de la psicología del deporte en España. *Revista de psicología del deporte*, 1 (1), 53-61.
- Cruz, J (1994a) Sport psychology: Applied Psychology: An International Review, 43 (2) 323-330.
- Cruz, J. (1994b) El asesoramiento psicológico a entrenadores: experiencia en Baloncesto de iniciación. *Apunts. Educació Física i Esports*, 35,5-14.
- Cruz, J. (1997a) Psicología del deporte. Madrid. Síntesis
- Cruz. J. (1997b) Factores motivacionales en el deporte infantil y asesoramiento psicológico a entrenadores y padres. En J.Cruz (Ed.) *Psicología del deporte*: Madrid. Síntesis
- Cruz, J.: Boixados,M. Torregrosa, M. Mimbbrero, 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.
- Cruz, J., 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.
- Chelladurai,P. and Saleh, S.D. (1978). Preferred leadership in sports. *Canadian Journal of Applied Sports Sciences*, 3, 85-92
- Chelladurai, P. and Saleh, S.D.(1980) Dimensions of leader behaviour in sport;: development of a leadership scale. *Journal of Sport Psychology*, 2, 34-45

- Chelladurai, P. y Carron, A.V.(1978) Leadership. In. R.N. Singer, M.Murphey y L.K. Tennant (Eds) *Handbook on research on sport psychology* (pp.647-671) New York: MacMillan.
- Chelladurai, P. y Carron, A.V.(1978) Leadership. Monograph of the *Canadian Association of Helth, Physical Education and Recreation*, Ottawa.
- Daino, A. (1985). Personality traits of adolescent tennis players. *Int. Journal of Sport Psychology*. 16, (2), 120-125.
- Davids, K.W., Pe Palmer, D. & Savelsbergh, G.J.P. (1989.). Skill level, peripheal vision and tennis volleying performance. *Journal of Human Movement Sciences*, 10, 191-202.
- Davis, K. (1991). A performance enhancement programm for a college tennis player. *International Journal of Sport Psychology*. 22, n° 2, 140-164.
- Davis, Ken. (1992). A mental training program for elite junior tennis players. *Sports Coach*. 15 n° 3. , 34. julio-septiembre.
- Daw, J. & Burton, D. (1994). Evaluation of a comprehensive psychological skills training program for collegiate tennis players. *The Sport Psychologist*, 8, 37-57.
- De Dann, J. (1999). Evaluación cognitiva de la activación somática, la activación cognitiva y la autoconfianza en el rendimiento en tenis. *Investigaciones breves en psicología del deporte*. Pp.129-131. Ed. Dykinson. Madrid.
- DeFrancesco, C. & Burke, K.L. (1997). Performance enhancement strategies used in a professional tennis tournament, *International Journal of Sport Psychology*, 28, , 185-195.
- DeFrancesco, C. & Johnson, P. (199). Athlete and parent perceptions in Junior Tennis, *Journal of Sport Behaviour*, vol. 20, n° 1, 29-36.
- Dosil.J (2004) *Psicología de la Actividad Física y del Deporte*. Ed: Mc Graw Hill.

- Dube, S.K. y Tatz, S.J. (1991). Audience effects in tennis performance. Perceptual and motor skills. 73, n° 3, 844-846.
- Duda, J.L. (1988). The relationship between goal perspectives and persistence intensity among recreational sport participants. *Leisure Sciences*, 10, 95-106.
- Duda, J.L., Chi, L., Newton, M.L., Walling, M.D. & Catley, D. (1995). Task and ego orientation and Intrinsic Motivation in Sport. *International Journal of Sport Psychology*, 26, 40-63.
- Duda, J. L., and Horn, H. L. (1993). Interdependences between the perceived and self-reported goal orientations of young athletes and their parents. *Pediatric Exercise Science*, 5, 234-241.
- Duda, J.L. and Nicholls, J.G. (1992). Dimensions of achievement motivation in schoolwork and sport. *Journal of Education Psychology*, 84, 290-299.
- Duda, J L. and Whitehead, J. (1998). Measurement of goal perspectives in the physical domain. En J. L. Duda (Ed.), *Advances in Sport and Exercise Psychology Measurement* (pp. 21-48). Morgantown, WV: Fitness Information Technology.
- Duda y Hall (2001) Achievement goal theory in sport: recent extensions and future directions. In R. Singer, H. Hausenblas, & C. Janelle (Eds., *Handbook of sport psychology* (2<sup>nd</sup> ed., pp. 417-443). New York:Wiley.
- Duda J.L. y Balaguer, I. (2007) The coach-created motivational climate. En D. Lavalee y S. Jowett (eds) *Social Psychology of Sport*. Champaign, ILL:Human Kinetics
- Dunlap, P. y Berne, L. (1991). Addressing competitive stress in junior tennis players. *JOPERD*, 62, 1, January, 59-63.
- Duda, J.L. Ed. (1998) *Advances in Sport and Exercise Psychology Measurement*. Fitness Information Technology, Inc.

- Dweck (1986). Motivational processes affecting learning. *American Psychologist*, 41, 1040-1048. Dwyer, J.M. (1992). Informal structure of participation motivation questionnaire completed by undergraduates. *Psychological Reports*, 70, 283-290.
- Eason, R.L., Smith, T.L. & Plaisance, E. (1989). Effects of proactive interference on learning the tennis backhand stroke. *Perceptual and motor skills*, 68, 923-930.
- Efran, J.S. et al. (1994). Enhancing tennis coaching with youths using a metaphor method. *The sport psychologist*. 8 n°4, 349- 359
- El Gammal, A.N.I. (1993). Anxiety state of tennis players: a comparative study. En T.Reilly, M.Hughes & A.Lees (Eds.) *Science and racket sports*, 226-227.
- Eraña, I. M. Ezquerro, y F. Gimeno, “El estrés psicosocial”, *Ejercicio Físico y estrés medioambiental*, Madrid, Edición Master Line, 2000, 121-147.
- Ericsson, K. A. (1996). The acquisition of expert performance: an introduction to some of the issues. In K. A. Ericsson, Ed., *The Road to Excellence: The Acquisition of Expert Performance in the Arts and Sciences, Sports and Games*. Mahwah, NJ: Erlbaum, pp. 1-50
- Escartí, A. y Brustad, R. (2000). El estudio de la motivación deportiva desde la perspectiva de la teoría de metas. *I Congreso Hispano-Portugués de Psicología*. Santiago de Compostela. España.
- Escartí, A.; Roberts, G. C.; Cervelló, E. M. and Guzmán, J. (1999). Adolescent goal orientations and the perception of criteria of success used by significant others. *International Journal of Sport Psychology*, 30, 23-40.
- Escartí, A.; Cervelló, E. y Guzmán, J.F. (1996). La orientación de metas de adolescentes deportistas de competición y la percepción de los criterios de éxito deportivo de los otros significativos. *Revista de Psicología Social Aplicada*, 6, 27-42.

- Ezquerro, M. (1996) Aplicaciones de los auto-registros en el deporte. Apuntes de Evaluación Psicológica en el contexto de la Actividad Física y el del Deporte del Master de Psicología de la Actividad Física y el Deporte de la UNED. Manuscrito no publicado
- Farrow, D., Chivers, P., Hardingham, C. & Sachse, S. (1998). The effect of video-based perceptual training on the tennis return of serve. *International Journal of Sport Psychology*, 29, 231-242.
- Ferrer, M. (1999). Reflexibilidad-impulsividad y conducta de decisión en tenis. *Investigaciones breves en psicología del deporte*. Pp.103-105. Ed. Dykinson. Madrid.
- Fery YA, Morizot P. (2000). Kinesthetic and visual image in modeling closed motor skills: the example of the tennis serve. *Percept Mot Skills*. Jun;90(3 Pt1):707-22.
- Fery YA, Vom Hofe A. (2000). When will the ball rebound? Evidence for the usefulness of mental analogues in appraising the duration of motions. *Br J Psychol*. May; 91 ( Pt 2):259-73.
- Forsyth, D.R. & Schlenker, B.R. (1977). Attributional egocentrism following performance in a competitive task. *Journal of Social Psychology*, 102, 215-222.
- Fry. M.D. (2003). Application of Achievement Goal Theory in an Urban Youth Tennis Setting. *Journal of Applied Sport Psychology*, Vol 15, 50-66.
- Forti, L. (1992). *La formación del tenista*. Barcelona: Paidós.
- Fung, L. & Fu, F.H. (1995). Psychological determinants between wheelchair sport finalists and non-finalists, *Int. J. Sport Psychol*, 26, 568-579.
- Galiano Ortega, D. (1992): *La selección de talentos en Tenis. Valoración del rendimiento deportivo*. Barcelona: Paidotribo.
- Galvan, Z.J. & Ward, P. (1998). Effects of public posting on Inappropriate On-court Behaviors by Collegiate Tennis Players. *The Sport Psychologist*, 12, 4, 419-426.

- Garcés de los Fayos, E.J. (1995). Burnout en deportistas. *Revista de Psicología social aplicada*, 5, 3, 5-15.
- García, T.; Jiménez, R.; Santos-Rosa, F. J. y Cervelló, E. M. (2003). Un estudio piloto sobre la relación entre la teoría de metas de logro, motivación intrínseca, estado de flow y eficacia percibida en jóvenes deportistas. *IX Congreso de Psicología de la Actividad Física y del Deporte*. León. España.
- García Más, A. (2006) EL funcionamiento de los deportes de los equipos deportivos: dinámica externa e interna y liderazgo deportivo. En E.Garcés de los Fayos Ruis, A. Olmedilla Zafra y P. Jara Vera, *Psicología y deporte*. Ed. D.M.
- Garcés De Los Fayos, García Montalvo. (1996). Revisión teórica acerca del “Burnout” en entrenadores: aportaciones de un modelo teórico a la comprensión del síndrome en la profesión de entrenador. *Revista del colegio Oficial de Psicólogos. Andalucía Occidental. N° 48, 83-93*.
- Garcés de los Fayos (2004) Burnout en deportistas: propuesta de un sistema de evaluación e intervención integral. Ed. EOS.
- Garcia Calvo, T.; Cervello, E.; Jimenez, R., Fenoll, A. y Santos Sousa, J. (2002) El diseño de las tareas de entrenamiento y su relación con la motivación del jugador de fútbol *Training fútbol: Revista técnica profesional*, N° 72, 2002, pp. 22-31
- Garry, L.Martin (2008)).*Psicología del deporte: Guía práctica del análisis conductual*. Pearson
- Gaybriel, A., Jokl, E. & Trapp, C. (1955). Russian studies in vision in relation to physical activity in sports. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 26, 480-485.
- Geron, E., Furst, D., & Rostein, R. (1981). Personality of athletes participating in various sports. *International Journal of Sports Psychology*, 17, 120-135.
- Gibbons, T. (1998). *The Development of Excellence. A Common Pathway to the Top*

in Music, Art, Academics and Sport. *Olympic Coach*, Vol. 8, No. 3.

- Gil Roales-Nieto, J. y Delgado Noguera, M. (1994): *Psicología y Pedagogía de la actividad física y el deporte*. Madrid: Siglo XXI.
- Gill (2000) *Psychological dynamics of sport and exercise*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Gimeno, F. (2000) *Entrenando a padres y madres*. Zaragoza: Mira Editores
- Gondola, J.C. y Wughalter, E. (1991). The personality characteristics of internationally ranked female tennis players as measured by the Cattell 16 PF. *Perceptual and motor skills*. 73, nº 3, 987-992.
- González, G, Tabernero, B., Márquez, S. (1999). Análisis de los motivos para participar en fútbol y en tenis en la iniciación deportiva, *Revista Española de Educación Física y Deportes*. 6, 2, 12-23.
- Gordillo, A. (1992). Orientaciones psicológicas en la iniciación deportiva. *Revista de Psicología del Deporte*, 1, 27-36.
- Gould, D., Udry, E., Tuffey, S. y Loer, J. (1996). Burnout in competitive junior tennis players: I. A quantitative psychological assessment. *The Sport Psychologist*, 10, 322-340.
- Gould, D., Udry, E., Tuffey, S. y Loer, J. (1996). Burnout in competitive junior tennis players: II. Qualitative analysis. *The Sport Psychologist*, 10, 341-366.
- Gould, D., Udry, E., Tuffey, S. y Loer, J. (1997). Burnout in competitive junior tennis players: III. Individual differences in the burnout experience. *The Sport Psychologist*, 11, 257-276.
- Gould, D., Damarjian, N. & Medbery, R. (1999). An examination of mental skills training in junior tennis coaches. *The sport psychologist*, 13, 2, 127-144.

- Gould, D., Dieffenbach, K., & Moffett, A. (2002). Psychological characteristics and their development in Olympic champions. *Journal of Applied Sport Psychology*, 14, 172-204.
- Goulet, C, Bard, Ch. & Fleury, M. (1989). Expertise differences in preparing to return a tennis serve: a visual information processing approach. *Journal of Sport and Exercise Psychology*. 11 . 382-398.
- Goulet, C, Bard, Ch. et al. (1988). Analyses des indices visuels prélevés en réception de service au tennis. *Canadian Journal of Sport Sciences*. 13, n° 1. 79-87.
- Goulet, C, Bard, Ch. et al. (1992). Les exigences attentionnelles de la preparation du retour de service au tennis. *Canadian Journal of Sport Sciences*. 17 n° 2. junio, 79-87.
- Green, D.P., Whitehead, J. & Sugden, D.A. (1995). Practice variability and transfer of a racket skill. *Perceptual and motor skills*. 81 (3 Part 2) 1275-1281.
- Greenwood, C.M., Dzewaltowski, D.A. & French, R. (1990). Self-efficacy and psychological well-being of wheelchair tennis participants and wheelchair nontennis participants. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 7, 12-21.
- Greer, H.S., Engs, R. (1986). Use of progressive relaxation and hypnosis to increase tennis skill learning. *Perceptual and motor skills*. 63, n°1, 161-162.
- Hanin, Y.L. (1980) A study of anxiety in sports. In W.F. Straub (Ed.), *Sport psychology: An analysis of athlete behavior* (pp. 236-249) Ithaca, NY: Mouvement.
- Hanin, Y.L. (1986) State and trait anxiety research on sports in the USSR. In CD. Spielberger & R.Diaz-Guerreo (Eds.), *Cross- cultural anxiety* (Vol. 3, pp 45-64). Washington, DC:Hemisphere.
- Hanin, Y.L. (1997) Emotions and athletic performance: individual zones of optimal functioning. *European Yearbook of Sport Psychology*, 1, 29-72.
- Hanin, Y.L. (2000) *Emotions in sport*. Champaign, IL: Human Kinetics.



- Hardy, C.J. & Grace, R.K. (1990). Dealing with injury. *Sport psychology Training Bulletin*, 7(6), 1-8.
- Hardy, C.J: Burke, K.L., & Grace, R.K. (2005) Coaching: An effective communication system. In S. Murphy (Ed.), *The sport psych handbook* (pp.191-214). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Harries-Jenkins, E. & Hughes, M. (1993). A computerised analysis of female coaching behavior with male and female athletes. En T.Reilly, M.Hughes & A.Lees (Eds.) *Science and racket sports*, 238-243.
- Harwood, C. & Swain, A.B.J. (1998). Antecedents of pre-competition achievement goals in elite junior tennis players. *Journal of Sports Sciences*, 16, 357-371.
- Harwood, C. & Swain, A.B.J. (2001). The development and activation of achievement goals in tennis: I. Understanding the underlying factors. *The Sport Psychol.* 15, 319-341.
- Haskins, M. (1965). Development of response recognition training films in tennis. *Perceptual and motor skills*. 21, 207-211.
- Haywood, K. & Williams, K. (1996). Developmental change in overarm serving by older adult tennis players. NASPSPA, S64.
- Heckel, R.V. (1993). Comparison of touching behaviors of winners and losers in racquetball and tennis. *Perceptual and motor skills*, 77, 3, 1392-1394
- Heider (1958) *The psychology of interpersonal relations*. New York: Wiley
- Henneman, M.C. & Keller, D. (1983). Preparatory behaviour in the execution of a sport related movement: the return of service in tennis. *International Journal of Sport Psychology*. 14, 149-161.

- Henschen, K.P. (1986). Athletic staleness and burnout: Diagnosis, prevention, and treatment. *Applied sport psychology: Personal growth to peak performance*, (327-342), Palo Alto, CA: Mayfield.
- Herbert, E.P. & Landin, D. (1994). Effects of a learning model and augmented feedback on tennis skill acquisition. *Research Quarterly for Exercise and Sport*. 65, 3, 250-257.
- Hewitt, J, & Jackson, S, (1986). Differential attributions for win-loss in competitive tennis. *Perceptual and motor skills*. 63, nº1. 970.
- Hinde, R.A. (1997) *Relationships: A dialectical perspective*. London.: Psychology Press.
- Hollander, Daniel.B, Meyers, Michael. C. (1995) Psychological factors Associated with Overtraining: Implications for Youth Sport Coaches. *Journal of Sport Behaviour, Vol 18, 3-21*.
- Houston, J.M., Carter, D. & Smith, R.D. (1997). Competitiveness in elite professional athletes. *Perceptual and motor skills*, 84 (3 Pt 2) 1447-1454.
- Hoyle, R.H. & Leff, S.S. (1997). The role of parental involvement in youth sport participation and performance. *Adolescence*. 32, 125, 233-243.
- Isaacs, L.D. & Finch, A.E. (1983) Anticipatory timing of beginning and intermediate tennis players. *Perceptual and motor skills*. 57, 451-454.
- Jackson, D., & Mosurki, K. (1997). Heavy defeats in tennis: Psychological momentum or random effect. *Chance*, 10, 27-34.
- Jackson, S. (1995) Factors influencing the occurrence of flow state in elite athletes. *Journal of Applied Sport Psychology*, 7, 138-166.
- Jaenes, J.C. (1995). Analisis de la ansiedad y autoconfianza en tenistas juvenes. En J.C. Caracuel, J.C. Jaenes, L. Linares, A. Ona, E.A.Perez (Eds.) *Psicologia del Deporte en Andalucia*, 145-150. Ed. Edinford S.A. Malaga.

- Jaenes, J.C. (1995). Diferenciación de tenistas jóvenes desde el punto de vista psicológico. En J.C. Caracuel, J.C. Jaenes, L. Linares, A. Ona, E.A.Perez (Eds.) *Psicología del Deporte en Andalucía*, 140-144. Ed. Edinford S.A. Málaga.
- Jaenes, J.C. (2001). Un caso de intervención en tenis. *Revista de Psicología del Deporte*, 10, 2, 307-313.
- Janssen, J. y Dale, G. (2002) *The seven secrets of successful coaches*. Tucson, AZ: The mental game
- Jones, C.M. & Miles, T.R. (1978). Use of advanced cues in predicting the flight of a lawn tennis ball. *Journal of Human Movement Studies*, 4, 231-235.
- Jones, C. (1982): *Técnicas de tenis: análisis del jugador y del juego para vencer*. Barcelona: Hispano Europea.
- Jowett, S. (2001). *The psychology of interpersonal relationships in sport: The coach-athlete relationship*. Unpublished doctoral dissertation. University of Exeter, U.K.
- Jowett, S. y Cockerill, L. (2002). Incompatibility in the coach-athletes relationship- Psychology. In Cockerill (ed.). *Solutions in sport psychology* (pp. 16-31). Andover, U.K. Thomson Learning
- Jowett, S. y Cockerill, L. (2003). Olympic medallistics' perspective of the athlete-coach relationship. *Psychology of Sports and Exercise*, 4, 313-331.
- Jowett, S. y Meek, G (2000). Coach-athlete relationships in married couples. An Exploratory contents analysis. *The Sport Psychologist*, 14, 157-175.
- Jowett, S y Ntoumanis, N. (2004). The Coach-Athlete Relationship Questionnaire (CART-Q): Development and initial validation. *Scandinavian Journal of Medicine and Science in Sports*, 14, 245-257.
- Kelley, B.C., Eklund, R.C. & Ritter-Taylor, M. (1999). Stress and burnout among collegiate tennis coaches. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 21, 2, 113-131.

- Kerr, J.H. (1985) The experience of arousal: A new basis for studying arousal effects in sport. *Journal of sport Sciences*, 3, 169-179
- Kessler, L., & Rothstein, A.L. (1981). Videotape replay and the learning of skills in open and closed environments. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 52,2, 191-199
- Knisel, E. (2001). Stress management in tennis: how to win the big points.. In J.Mester, G.King, J.Strüder, E.Tsolakidis & A.Osterburg (Eds.). *Proceedings of the 6<sup>th</sup> Annual Congress of the European College of Sports Science*, 1246.
- Kiesler, D.J. (1997). *Contemporary interpersonal theory research and personality*, psy Kavussanu, M., & Roberts, G.C. (1996). Motivation in Physical activity contexts: the relationship of perceived motivational climate to intrinsic motivation and self-efficacy, *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 18, 264-280.
- Knudson, D. y Kukla, D. (1997). The impact of vision and vision training on sport performance. *JOPERD*, 68, 4, April, 17-24
- Krahenbuhl.G.S. (1971). Stress reactivity in tennis players. *Res Q.* Mar;42(1):42-6
- Krane, V. (1992) The arousal–athletic performance relationship: Current status and future directions. Horn, Thelma S. (Ed), (1992). *Advances in sport psychology*. , (pp. 119-142). Champaign, IL, England: Human Kinetics Publishers, x, 306 pp.
- Kriese, C. (1988): *Total Tennis Training*. Michigan: Masters Press.
- Kriese, C. (1994): *Youth Tennis. For parents and players*. Michigan: Spalding. Masters Press
- Langley, D.J. & Knight, S.M. (1996). Exploring practical knowledge: a case study of an experienced senior performer, *RQES*, 67, 4, 43-447.
- Lazarus, R.S. y Folkman, S. (1984) Coping and adaptation. En W.D. Gentry (Ed.). *Handbook of Behavioural Medicine*. New York:Guilford Press.

- Leddy, M.H., Lambert, M.J., Ogles, B.M. (1994). Psychological consequences of athletic injury among high-level competitors. *RQES*, 65, 4, 347-354
- Lee, A.M., Landin, D.K., Carter, J.A. (1992). Student thoughts during tennis instruction. *Journal of Teaching in Physical Education*. 11, nº 3, 256-267.
- Les, W.R., Katene, W.H., Fleming, K. (2002). Coincidence timing of a tennis stroke: effects of age, skill level, gender, stimulus velocity, and attention demand. *Res Q Exerc Sport*. Mar;73(1):28-37.
- Loehr, J.E. (1990). Providing sport psychology consulting services to professional tennis players. *The Sport Psychologist*, 4, 400-408.
- Loehr, J.E. (1994). *The Loehr Sport Science Report*, vol.I, nº 1.
- Loehr, J.E. (1994). *The Loehr Sport Science Report*, vol.I, nº 2.
- Loehr, J. (1990): *El Juego Mental*. Madrid: Tutor.
- Lozano, M.A. (2007). *El talento deportivo*. Ed. Wanceulen. Ed. Deportiva. S.L
- Magill, R.A. (1997). Knowledge is more than we can talk about: implicit learning in motor skill acquisition. *RQES*. 69,2, 104-110.
- Mahens, Nicholls (1980)
- Mahoney, R.I. (1983) *Cognición y Modificación de conducta*. México. Trillas.
- Manili, U; Pase, D. (1986). La scelta spontanea del partner attraverso il sociograma. *Movimento*. 2, nº1. 13-15.
- Marciano, G. (19). *Movimento de emozioni*. Scuola dello sport. Rivista di cultura sportiva, 62-65
- Margets, A, F. En: *Apunts: Educación Física y Deportes*. 1996 (44-45), 81-86

- Marrero, G., Martín-Albo, J. & Núñez, J.L. (2000). Perfil de personalidad del tenista. *Revista de Psicología del Deporte*, 9, 1-2, 21-36
- Martens, R. (1977). *Sport competition anxiety test*. Champaign, Illinois: Human Kinetics
- Martens, R. (1989) *El entrenador*, Madrid. Ed. Hispano Europea.
- Martens, R. (2004) *Successful coaching* (3rd ed.), Champaign, IL: Human Kinetics.
- Mavvidis, A., Mavvidis, T., Antoniou, P. & Mantis, K. (2001). Parents contribution for children's behaviour towards championship at the paradigm of tennis. In J.Mester, G.King, J.Strüder, E.Tsolakidis & A.Osterburg (Eds.). *Proceedings of the 6<sup>th</sup> Annual Congress of the European College of Sports Science*, 1234.
- McAleney, P.J., Barabasz, A. & Barabasz, M. (1990). Effects of flotation restricted enviromental stimulation on intercollegiate tennis performance. *Perceptual and motor skills*, 71, 1023-1028.
- McPherson, S. (1999). Expert-novice differences in performance skills and problem representations of youth and adults during tennis competition. *RQES*. Sep; 70, 3, 233-251.
- McPherson, S. (1999). Tactical differences in problem representations and solutions in collegiate varsity and beginner female tennis players. *RQES*. 70, 4, 369-384.
- McPherson, S.L. & French, K.E. (1991). Changes in cognitive strategies and motor skill in tennis. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 13, 26-41.
- McPherson, S.L. & Thomas, J.R. (1989). Relation of knowledge and performance in boys' tennis: age and expertise. *Journal of Experimental child Psychology*, 48, 190-211.
- Mead TP, Drowatzky JN (1997) Interdependence of vision and audition among inexperienced and experienced tennis players. *Percept Mot Skills*. Aug;85(1):163-6

- Mead TP, Drowatzky JN, Hardin-Crosby L. (2000). Positive and negative stimuli in relation to tennis players' reaction time. *Percept Mot Skills*. Feb;90(1):236-40.
- Meyer BB. (2000). The ropes and challenge course: a quasi-experimental examination. *Percept Mot Skills*. Jun;90(3 Pt 2):1249- 57.
- Meyers, M., Sterling, J.C. et al. (1995). Mood and psychological skills of world ranked female tennis players. *Journal of sport behavior*. 27 n° 3, 156-165.
- Miller, G. & Gabbard, C. (1988). Effects of visual aids on acquisition of selected tennis skills. *Perceptual and motor skills*, 67, 603-606.
- Moore, B. (1990). Review of Jims Loehr's Mental toughness training for tennis: the 16 second cure (miami fla. FTM sports). *Sport Psychology*, 4, 431-432.
- Moran, A. (1994). How effective are psychological techniques used to enhance performance in tennis? The views of some international tennis coaches. En T.Reilly, M.Hughes & A.Lees (Eds.) *Science and Racket Sports*, 221-225.
- Moran, A. (1996). Improving concentration in sport.
- Moreno, F., Avila, F., Damas, J., García, J., Reina, R., Luis, V. & Ruiz, A. (2001). Visual search strategies in experienced and inexperienced tennis coaches. In J.Mester, G.King, J.Strüder, E.Tsolakidis & A.Osterburg (Eds.). *Proceedings of the 6<sup>th</sup> Annual Congress of the European College of Sports Science*, 546.
- Muir, D.E. (1991). Club tennis: a case study in taking leisure very seriously. *Sociology of Sport Journal*, 8, 70-78.
- Nevill. A.M., Holder, R.L., Bardsley, A., Calvert, H. & Jones, S. (1997). Identifying home advantage in international tennis and golf tournaments. *Journal of Sports Sciences*. 15, 437-443.
- Newton, M, y Duda, J.L.( 1992). Tennis is not a matter of life and death, it is much more important than that - The relationship between dispositional goal perspectives and effort,

interest, involvement and trait anxiety in adolescent tennis players. *Research Quarterly for Exercise and Sport*. 63, n° 1, A81-A82

- Newton, M. & Duda, J. (1995). Relations of goal orientations and expectations on multidimensional state anxiety. *Perceptual and Motor Skills*. 81 (3 Part 2) 1107-1112
- Newton, M. & Duda, J.L. (1993). Elite adolescent athletes' achievement goals and beliefs concerning success in tennis. *Journal of Sport and Exercise Psychology*. 15, 437-448.
- Newton, M. & Duda, J.L. y Yin, Z (2000). Examination of the psychometric properties of the Perceived Motivational Climate in sport Questionnaire-2 in a sample of female athletes, *Journal of sports sciences*, 18,(4) 275-290.
- Nicholls, J. (1984) Concepts of ability and achievement motivation. In C. Ames & R. Ames (Eds.) *Research on motivation in education*. Student motivation (Vol.1, pp.39-73) New York: Academic Press.
- Nicholls, J. (1989) *The competitive ethos and democratic education*, Cambridge. MA. Harvard University press.
- Nideffer, R.M. (1976). The test of attentional and interpersonal style. *Journal of Personality and Social Psychology*. 34, 394-404.
- Noel, R. (1980). The effects of visuo-motor behaviour rehearsal on tennis performance. *Journal of Sport Psychology*, 2, 221-226.
- Orlick, T. (1986) *Psyching for sport: mental training for athlete*. Champaign Il. Leisure Press.
- Papaioannou, O & Kouli,A (1999) The effect of task structure, perceived motivational climate and goal orientations on students' task involvement and anxiety. *Journal of Applied Psychology*, (11) 1, 99, pp.51-71.



- Paulhus, D., Molin, J.; Schutchs, R. (1979). Control profiles of football players, tennis players and non athletes. *Journal of Social Psychology*. 108, nº2. 199-205.
- Pedersen DM. (2000). Perceived relative importance of psychological and physical factors in successful athletic performance. *Perceptual and Motors Skills*. Feb; 90(1):283-90.
- Peiró, C., Escartí, A., y Duda, J. L. (1997). Significant others socializing influences on Spanish adolescents athletes' goal orientations. En R. Lidor, y M. Bar-Eli (Eds.), *Innovations in Sport Psychology: Linking Theory and Practice. Proceedings of the IX World Congress of Sport Psychology* (pp.549-551). Netanya, Israel: Wingate Institute.
- Pensagaard, A.M. Duda, J.L. (2000)If we work hard we can do it. A tale from am Olympic Medallist. *Journal of Applied Sport Psychology*, 14, 219-236.
- Pérez Recio, G. (1995). Planes de competición. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 48, (11), 77-94.
- Perry, J.D. & Williams, J.M. (1998). Relationship of intensity and Direction of Competitive Trait anxiety to skill level and gender in tennis. *The Sport Psychologist*, 12, 169-179.
- Petrakis, E. (1979). Perceptual style of varsity tennis players. *Perceptual and motor skills*, 48 (1), 266.
- Petrakis, E. (1986). Visual observation pattern of tennis teachers. *Research quarterly for exercise and sport*, 57 (3), 254-259.
- Prapavessis, H. (1993). Concentration skills for returning serve in tennis. *Sports Coach*, October-december, 31-34.
- Prapavessis, H. y Carron, A.V. (1988). Learned helplesnes in sport. *The Sport Psychologist*, 2, 189-201.

- Prapavessis, H. y Gordon, S. (1991). Coach/Player relationships in tennis. *Canadian Journal of Sport Sciences*, 16:3, 229-233.
- Puig, J. & Villamarín, F. (1995). Motivación y autoeficacia durante la iniciación deportiva en tenis. (103-109) In E. Cantón (comp.). *Actas del V Congreso Nacional de Psicología de la Actividad Física y el Deporte*. Valencia, Marzo.
- Raedeke. T.D, Smith.A.L. (2004). Coping Resources and Athlete Burnout: An Examination of Stress Mediated and Moderation Hypotheses. *Journal of Sport and exercise Psychology*, Vol 26, 525-541.
- Raedeke. T.D. (2004). Coach Commitment and Burnout: A One-Year Follow Up. *Journal of Applied Sport Psychology*, Vol 16, 333-349.
- Raedeke.T.D, Lunney.K, Venables, k. (2002). Understanding Athlete Burnout: Coach Perspectives. *Journal of Sport Behaviour*, Vol 25, N°2, 182-206
- Rainey, David W. (1999). Sources of Stress, Burnout, and Intention to Terminate among Basketball Referees. *Journal of Sport Behaviour*, Vol 22, 578-591.
- Rainey, David.W. (1995). Tress, Burnout, and Intention to Terminate among Umpires. *Journal of Sport Behaviour*, Vol 18,312-320.
- Ranson, K. Weinberg, R (1985). Effect of situation criticality on performance of elite male and female tennis players. *Journal of Sport Behaviour*.8 (3), 144-148
- Rees T, et al. Social support dimensions and components of performance in tennis. *Sports Science*, 1999, 17(5):421-9.
- Rees, T. & Ardí, L. (2001). Matching social support with stressors: effects on tennis performance. In J.Mester, G.King, J.Strüder, E.Tsolakidis & A.Osterburg (Eds.). *Proceedings of the 6<sup>th</sup> Annual Congress of the European College of Sports Science*, 1229.

- Regan, D.M . (1989). The eye in ballgames: hitting and catching. In Regam, D.M. e.aq. (eds.) *Better zien is sportten*. .Haarlem: De Vrieseborch, 7-32.
- Rhea, D., Mathes, S.A. & Hardin, K. (1997). Video recall for analysis of performance by colegiate female tennis players. *Perceptual and motor skills*. Vol. 85 (3, pt 2): 1354.
- Richardson, P.A., Adler, W., Hanks, D. (1988). Game, Set, Match. Psychological momentum in tennis. *Sport Psychologist*. 2, (1), 69-76.
- Riemer, H.A. & Toon, K. (2001). Leadership and satisfaction in tennis: examination of congruence, gender and ability. *Res. Q. for Exerc. And Sport*. 72, 3, 243-256.
- Rikli, R. & Smith, G. (1980). Videotape feedback effects on tennis serving form. *Perceptual and motor skills*, 50, 895-901.
- Ripoll, H. & Benguigui, N. (1999). Emergence of expertise in Ball Sports During Child Development. *International Journal. of Sport Psycholog..* 30, 235-245.
- Roberts, (1993) Motivation in sport: Understanding and enhancing the motivation and achievement of children. In R.N. Singer, M. Murphey & L.K. Tennant (Eds.), *Handbook of sport psychology* (pp, 405-420). New York. Macmillan.
- Rosenblatt, P.C. (1977) Needed research on commitment in marriage. In G.Levinger and H.L. Raush (Eds.), *Close relationships: perspectives on the meaning of intimacy* (pp. Rota, S.; Manili, U.; Baldo, E. (1986). Aspetti psicodinamizi e relazionali nel doppio. *Movimento* 2, n°1. 16-20.
- Rotella, R., & Bunker, L. (1978). Field dependance and reaction time in senior tennis players (65 and over). *Perceptual and motor skills*. Vol. 46, 2, 585-58673-86). Amherts, M.A.: University of Massachusetts Press.
- Rotella.J.R, Hanson.T, Coop.R.H (1991). Burnout in Youth Sports. *The Elementary School Journal, Vol 91, N° 5, 421-428*

- Ruiz, L. M. ; Sanchez, F. (1997) *Rendimiento deportivo*. Madrid. Gymnos.
- Russenberger, P.. (1986). *Exploiter son potentiel in tennis:Macolin*, 2, 8-9.
- Scanlan y T.K.; Carpenter, T.J.; Schmidt, G.W. Simons, J.P. y Keeler, B. (1993) An introduction to the sport commitment model, *Journal of sport Exercise Psychology*, 15, 1-15.
- Scanlan, T.K., Simons, J. P., Carpenter, P. J., Schmidt, G. W. & Keeler, B. (1993). The sport commitment model: Measurement development for the youth-sport domain. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 15, 16-38.
- Schubert, J.; Vanfraechem-Raway, R. (1986). Approche a la personalite des joueurs de tennis. *Int. Journal of Sport Psychology*. 17, n°5, 375-389.
- Scott, D; Scott, L. & Howe, B.L. (1998). Training anticipation for intermediate tennis players. *Behavior Modification*.22 (3): 243-261.
- Selye,H. (1956).*The stress of life*. Mc GrawHill. Nueva York.
- Shelton, J.A. & Brooks, P. (1993). Expert knowledge structures for racket play. En T.Reilly, M.Hughes & A.Lees (Eds.) *Science and racket sports*, 244-246
- Silva, J.M. (1994).Sport performance phobias. *Int. Journal of sport psychology*. 25, 100-118
- Silva, J.M., Cornelius, A.E. & Finch, L.M. (1992). Psychological momentum and skill performance: a laboratory study. *Journal of sport and exercise psychology*, 14, 2, 119-133.
- Silva, J.M., Hardy, Ch., Crace, R.K. (1988). Analysis of psychological momentum in intercollegiate tennis. *Journal of Sport and Exercise Psychology*. 10 (3), 346-354

- Singer, R., Cauraugh, J., Chen, D, Steinberg, G. Et al. (1996). Visual search, anticipation and reactive comparisons between highly-skilled and beginning tennis players. *Journal of Applied Sport Psychology*. Mar. 8 (1). 9-26.
- Singer, R.N. & Janelle, C.M. (1999). Determining Sport Expertise: From genes to supremes. *International Journal of Sport Psychology*, 30, 117-150.
- Singer, R.N.; Cauraugh, J.H.; Chen, D. & Slenbey, S. (1994). Training mental quickness in beginning intermediate tennis players. *The Sport Psychologist*, 8, 305-318.
- Singer, R.N.; Lidor, E. & Cauraugh, J. (1993). To be aware or not aware? What to think about while learning and performing a motor skill. *The Sport Psychologist*, 7, 19-30.
- Singer, R.N.; Williams, A.M., Frehlich, S.G., Janelle, C.M., Radlo, S.J., Barba, D.A. & Bouchard, L.J. (1998). New frontiers in visual search: an exploratory study in live tennis situations. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 69, 3, 290-296.
- Singer, R.S. (19). Personality differences between and within baseball and tennis players. *Perceptual and motor skills*. 40, 3, 582-588.
- Smith, R.E. y Smoll, F.L. (1996). The coach as a focus of research and intervention in youth sports. In F.L. Smoll and R.E, Smith (eds.) *Children and youth sport: A biopsychosocial perspective* (pp. 125-141 ). Dubuque, IA; Mc Graw-Hill.
- Smoll, F.L.; Smith, R.E.; Curtis, B. (1978). Coaching behaviours in Little League baseball. In F.L. Smoll and R.E: Smith (Eds.), *Psychological perspectives in youth sports* (pp. 173-201). Washington, D.C.: Hemisphere.
- Smoll, F.L.; Smith, R.E.; Curtis, B. and Hunt, E.(1978). Towards a meditational model of coach-player relationships, *Research Quarterly*, 49, 528-541.
- Smoll, F.L. and Smith, R.E.(1989). Leadership behaviours in sport: A theoretical model and research, paradigm, *Journal of Applied Social Psychology*, 19, 1522-1551.

- Smoll, F. (1991) “Relaciones padres-entrenador: mejorar la calidad de la experiencia deportiva”. En J.M. Williams (1991) *Psicología aplicada al deporte*. Madrid. Biblioteca Nueva.
- Solmon, M.A. & Boone, J. (1993). The impact of student goal orientation in physical education classes. *RQES*, Dec, 64 (4): 418-424
- Southard, D. & Amos, B. (1996). Rhythmicity and preperformance ritual: stabilizing a flexible system. *Research Quarterly for Exercise and Sport*. 67, 3, 288-296.
- Steinberg, G.M., Chaffin, W.M. & Singer, R.N. (1998). *Mental quickness training*. *JOPERD*, 69, 7-41.
- Steinberg, G.M.; Grieve, Glass (2000)
- Surburg, P.R. (1968). Audio, visual and audio-visual instruction with mental practice in developing the forehand tennis drive. *Research Quarterly for Exercise and Sport*. 39, 728-734.
- Takeuchi, T.(1993). Auditory information in playing tennis. *Perceptual and motor skills*. 76, 1323-1328
- Taylor, J (1995). A conceptual model for integrating athletes' needs and sport demands in the development of competitive mental preparation strategies. *Sport Psychologist*, 9, 3, 339-357.
- Taylor, J. Wilson, G. (2005) *Applying Sport Psychology: four perspectives* .Human Kinetics
- Tenenbaum, G., Levy, N., Sade, S. Liebermann, D. & Lidor, R. (1996). Anticipation and confidence of decisions related to skilled performance. *International Journal of Sport Psychology*, 27 (3), 293-307.

- Tenenbaum.G, Jones.C.M, Kitsantas.A, Sacks.D.N, Berwick.J.P (2003). Failure adaptation: Psychological Conceptualization of the Stress Response Process in Sport. *International Journal of Sport Psychologist: 34: 1-26.*
- Tenenbaum.G, Jones.C.M, Kitsantas.A, Sacks.D.N, Berwick.J.P (2003). Failure adaptation: An Investigation of the Stress Response Process in Sport. *International Journal of Sport Psychologist: 34: 27-62*
- Teodorakis, Y., Bagiatis, K, Madis, K, Papakonstantinou, B. (1993). Effects of self-efficacy and goals on motor performance. *Int. Congress of Sport Psych.* Lisbon, 894-897.
- Terry, P. (1994). Mental training for junior tennis players resident at the Rover LTA school Bisham Abbey 1987-1993: Issues of delivery and evaluation. En T.Reilly, M.Hughes & A.Lees (Eds.) *Science and racket sports*, 212-220.
- Terry, P., Coakley, & Karageorghis, C. (1995). Effects of intervention upon precompetition state anxiety in elite junior tennis players: The relevance of the matching hypothesis. *Perceptual and motor Skills.* 81, 287-296.
- Terry, P., Cox, J., Lane, A. & Karageorghis, C. (1996). Measures of anxiety among tennis players in singles and doubles matches. *Perceptual and motor skills.* Oct. 83 (2): 595-603.
- Theeboom, M., de Knop, P., y Weiss, M.R. (1995). Motivational climate, psychological responses and motor skill development in children's sport: A field-based intervention study *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 17, 294-311.
- Theodorakis, Y. (1996). The influence of goals, commitment, self-efficacy and self-satisfaction on motor performance. *Journal of Applied Sport Psychology* 8 (2) 171-183 Sept.
- Thorpe, J. (1998). Intelligence and skill in relation to success in singles competition in Badminton and tennis. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 38, 1, 119-125.

- Thorpe, J. (1967). Intelligence and skill in relation to success in singles competition in badminton and tennis. *Research Quarterly for Exercise and Sport*. Mar;38(1):119-25.
- Torres Luque, G. Carrasco Páez, L: (2004) *Investigación en deportes de raqueta:: tenis y bádminton*
- Van Raaltke, J.L., Brewer, B.W., Rivera, P.M. & Petitpas, A.J. (1994). The relationships between observable self talk and competitive junior tennis players' match performance. *Journal of sport and exercise psychology*. 16, 400-415.
- Van Schoyck, S.R. & Grasha, A. (1981). Attentional style variations and athletic ability: the advantages of a sport-specific test. *Journal of Sport Psychology*, 3, 2, 149-165.
- Van Wieringen, H., Emmen, R. Bootsma, R., Hoogesteger, M. & Whiting, H. (1989). The effect of video-feedback on the learning of the tennis service by intermediate players, *Journal of Sports Science*. v. 7, p. 153-162.
- Vealey, R.S. (2002) Personality and sport behaviour. In T.S. Horn (Ed.), *Advances in sport psychology* (pp. 43-82) Champaign, IL: Human Kinetics
- Villamarín, F. et al. (1998). Competencia percibida y motivación durante la iniciación en la práctica del tenis. *Revista de Psicología del Deporte*, 13, 41-56.
- Vom Hofe, A. & Fery, A. (1991). Attentional demands of a temporal prediction task: the trajectory of a tennis ball. *Perceptual and motor skills*. 73, 1235-1243.
- Ward P, Williams AM, Bennett SJ. (2002). Visual search and biological motion perception in tennis *Research Quarterly for Exercise and Sport*., Mar;73(1):107-112
- Weinberg, R.S., & Jackson, A.J. (1990). Buiding self-efficacy in tennis players: a coaches' perspective. *Journal of Applied Sport Psychology*. 2, 164-174



- Weinberg, R.S., Burke, K. & Jackson, A. (1997) Coaches' and players' perceptions of goal setting in junior tennis: an exploratory investigation. *The Sport psychologist*, 11,4, 426-440.
- Weinberg, R.S., Gould, D., Jackson, A. & Barners, P. (1980). Influence of cognitive strategies on tennis serves of players of high and low ability. *Perceptual and motor skills*, 50, 663-666.
- Weinberg, R.S., Grove, R. & Jackson, A. (1992) Strategies for building self-efficacy in tennis players: a comparative analysis of australian and american coaches. *The Sport psychologist*, 6, 3-13.
- Weinberg.R, Gould.D.(1996) *Fundamentos de la Psicología del deporte y el Ejercicio Físico*. Barcelona, Ariel.
- Weinberg, R.S., Richardson, P.A., & Jackson, A.J. (1981). Effect of situation criticality on tennis performance of male and female tennis players. *International Journal of sport Psychology*, 12, 253-259.
- Weinberg, R.S. & Jackson, A.(1989). The effects of psychological momentum on male and female tennis players revisited. *Journal of sport behavior*. 12, nº3, 167-179
- Weinberg, R.S. (2004) Goal setting practices for coaches and athletes. In T. Morris & J. Summers (Eds.), *Sport psychology: Theory applications and issues*, (pp. 278-293), Queensland, Australia, Wiley.
- Weinberg, R.S. & Butt, J. (2005) Goal setting in sport and exercise domains: The theory and practice of effective goal setting. In D. Hackfort, J. Duda, & R. Lidor (Eds.) *Hanbook of research in applied sport psychology* (pp. 129-146) Morgantown, W.V. Fitness Information Technology.
- Weiner, B. (1985) An attribution theory of achievement motivation and emotion, *Psychological Review*, 92, 548-573.

- Weiner, B. (1986) *An attribution theory of motivation and emotion*, New York: Springer-Verlag.
- Weiss, M. R (1991) Psychological skill development in children and adolescents. *The sport Psychologist*, 5, 335-354.
- Weiss, M. R (1993) Psychological effects of intensive sport participation on children and youth: self- esteem and motivation. In B.R. Cahill & A.J. Pearl (Eds.) *Intensive participation in children sport* (pp. 39-69) Champaign, IL: Human Kinetics.
- Weiss M.R., & Ebbeck, V. (1996). Self-esteem and perceptions of competence in youth sport: Theory, research, and enhancement strategies. In O. Bar-Or (Ed.), *The encyclopaedia of sports medicine: Vol. 5. The child and adolescent athlete* (pp. 364± 382). Oxford: Blackwell Science.
- Weiss, M.R., Smith, A.L. & Theeboom, M. (1997). “That’s what friends are for”: Children’s and teenagers’ perceptions of peer relationships in the sport domain. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 18, 347-379.
- Weiss, M. R and Ferrer Caja, E. (2002) Motivational orientations and sport behavior. In T. Horn (Ed.), *Advances in sport psychology* (pp. 101-184) Champaign, IL: Human Kinetics
- Weiss, M.R. & Stuntz, C.P. (2004) A little friendly competition: Peer relationships in psychosocial development in youth sport and activity contexts. In M.R. Weiss (Ed.) *Developmental sport and exercise psychology: A lifespan perspective* (pp. 165-196) Morgantown, WV: Fitness Information Technology.
- Whisberg, C.A., & Anshel, M.H. (1993). A field test of the activity-set hypothesis for warm-up decrement in an open skill. *Research Quarterly for Exercise and Sport* 1, 64, 1, 39-45.

- White, S.A y Duda, J.L. (1994) The relationship of gender, level os sport involvement, and participation motivation to task and ego orientation, *International Journal of Sport Psychology*, 25, 4-18.
- White, S.A. (1996) Goal orientation and perceptions of the motivational climate initiated by parents. *Pediatric Exercise Science*, 8, 122-129.
- Whittaker-Bleuler, S.A. (1983). An identification of the components of nonverbal winning and losing behaviour in tennis. In T. Orlick, J.T. Partington & J. Salmela (eds), *Mental training for coaches and athletes*. Ontario. Coaching Association of Canada, 120-123. (see book)
- Wilkinson, S. (1996). Visual Analysis of the overarm throw and related sport skills: Training and transfer effects. *Journal of Teaching in Physical Education*, 16, 66-78.
- Williams, L. (1994). Goal orientations and athletes' preferences for competitive information sources. *Journal of sport and exercise psychology*. 16, 416-430
- Wood, C.J. & Aggleton, J.P. (1989). Handedness in “fast ball” sports: Do left-handers have an innate advantage?. *British Journal of Psychology*, 8, 227-240.
- Wright, A. & Cote, J. (2003) A retrospective analysis of leadership development through sport. *The sport Psychologist*, 17, 268-291.
- Wughalter, E., Gondola, J.C. (1991). Mood states of professional female tennis players. *Perceptual and motor skills*. 73, nº 1, 187-190
- Wulf, G., McNevin, N., Fuchs, T., Ritter, F, & Toole, T. (2000). Attentional focus in complex skill learning. *Research Quarterly for Exercise and Sport*. 71, 3, 229-239.
- Zanolli, S., Faccini, P. & Dal Monte, A. (199) L'allenamento specifico alla concentrazione. *Scuela dello sport.Rivista di cultura sportiva*, 18-22.
- Ziegler, S., (1987). Effects of stimulus cueing on the acquisition of groundstrokes by beginning tennis players. *Journal of Applied Behavior Analysis*. 20, 405-411.

## CAPÍTULO 10: APÉNDICES

### APÉNDICE I. PROTOCOLO PARA DEPORTISTAS

#### DATOS PERSONALES

Nombre:	Fecha de nacimiento:
Sexo:    varón            mujer	Ranking actual:  Puntos ATP ó WTA:
Dirección:	Teléfono de contacto:

Valora el grado de satisfacción (del 1 nada satisfactorio al 5 muy satisfactorio)

	Nada		Muy		
	Satisfactorio		Satisfactorio		
Nivel de satisfacción con mi rendimiento técnico	1	2	3	4	5
Nivel de satisfacción con mi rendimiento táctico	1	2	3	4	5
Nivel de satisfacción con mi rendimiento físico	1	2	3	4	5
Nivel de satisfacción con mi rendimiento psicológico	1	2	3	4	5
Nivel de satisfacción con mi entrenador	1	2	3	4	5
Nivel de satisfacción con el grado de instrucción	1	2	3	4	5
Nivel de satisfacción con el grado de preocupación que el entrenador muestra hacia mi	1	2	3	4	5

Expectativas de rendimiento para el próximo año:

Expectativas de rendimiento para el futuro:

¿En qué medida crees que puedes conseguirlos?

Poco Probable				Muy Probable
1	2	3	4	

¿Hasta qué punto te preocupa no conseguirlos?

Poco				Mucho
1	2	3	4	5

Indica qué personas crees que pueden ayudarte a lograr tus objetivos y por qué

Indica qué personas crees que pueden impedir que consigas tus objetivos y por qué

Indica qué situaciones crees que pueden ayudarte a lograr tus objetivos y por qué

Indica qué situaciones crees que pueden impedir que consigas tus objetivos y por qué





Indica qué **personas** crees que pueden **ayudar** a tu hijo/a a lograr sus objetivos

Indica qué **personas** crees que pueden **impedirlo**

Indica qué **situaciones** crees que pueden **ayudar** a tu hijo/a a lograr sus objetivos

Indica qué **situaciones** crees que pueden **impedirlo**

Indica cómo crees que el entrenador puede ayudar a tu hijo/a a conseguir sus objetivos

Indica cómo crees que el entrenador puede impedir que tu hijo/a consiga sus objetivos

	Nada		Muy		
	Importante		Importante		
En qué medida crees que es importante la interacción entre el entrenador y los padres de los tenistas		1	2	3	4
					5

Señala que es lo que se podría hacer para mejorar la interacción entre el entrenador y los padres

¿Has trabajado alguna vez con un psicólogo deportivo? SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_

¿Qué crees que podría hacer un psicólogo deportivo con tu hijo/a?

¿Cómo crees que podría hacerlo?

Señala lo mejor y peor de la actividad deportiva de tu hijo/a





### APÉNDICE III: ENTREVISTA PARA ENTRENADORES

#### DATOS PERSONALES:

Sexo: V \_\_\_\_ M \_\_\_\_ Fecha de nacimiento: \_\_\_\_\_

Titulación: Monitor \_\_\_\_ Entrenador \_\_\_\_ Profesor \_\_\_\_ Otros \_\_\_\_

Años que llevas entrenando: Menos de 2 \_\_\_\_ 2-5 años \_\_\_\_ 5-10 años \_\_\_\_ Más de 10 años

Categoría de los jugadores que entrenas: Infantil \_\_\_\_ Cadete \_\_\_\_ Junior \_\_\_\_ Absoluta

Sexo de los jugadores que entrenas: Chicos \_\_\_\_ Chicas \_\_\_\_ Ambos \_\_\_\_

Nivel en el que compiten tus jugadores/as: Regional \_\_\_\_

Nacional \_\_\_\_

Internacional \_\_\_\_

¿Conoces las expectativas que tienen tus jugadores respecto a su trayectoria en el Tenis?

SI \_\_\_\_ NO \_\_\_\_

Nada  
realistas

Muy  
realistas

En general, ¿consideras que sus expectativas son realistas? 1 2 3 4 5

¿Tus jugadores, se centran fundamentalmente en el esfuerzo y en mejorar o bien en los resultados?

Mejorar \_\_\_\_ Resultados \_\_\_\_

Valora tu grado de satisfacción respecto a las siguientes alternativas:

	Nada Satisfecho			Muy Satisfecho	
Nivel de satisfacción general como entrenador	1	2	3	4	5
Nivel de satisfacción con tu grado de instrucción	1	2	3	4	5
Nivel de satisfacción con el grado de compromiso hacia tus jugadores	1	2	3	4	5
Nivel de satisfacción con el rendimiento de tus jugadores	1	2	3	4	5
Nivel de satisfacción con el comportamiento de los padres	1	2	3	4	5
Nivel de satisfacción con el tipo de expectativas de tus jugadores	1	2	3	4	5

	Nada Importante			Muy Importante	
Señala el papel que crees que tiene el entrenador en el funcionamiento psicológico del tenista	1	2	3	4	5
Señala el papel que crees que tienen los padres en el funcionamiento psicológico del tenista	1	2	3	4	5

Señala en que consiste, actualmente, tu interacción con los padres de tus tenistas  
 Indica qué personas crees que pueden ayudar a los tenistas a lograr sus objetivos  
 Indica qué personas crees que pueden impedirlo  
 Indica qué situaciones crees que pueden ayudar a los tenistas a lograr sus objetivos  
 Indica qué situaciones crees que pueden impedirlo

	Nada Importante			Muy Importante	
En qué medida crees que es importante la interacción	1	2	3	4	5

entre el entrenador y los padres de los tenistas

1      2      3      4

5

Señala que es lo que se podría hacer para mejorar la interacción entre el entrenador y los padres

¿Has trabajado alguna vez con un psicólogo deportivo? SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_

¿Qué crees que podría hacer un psicólogo deportivo con los tenistas que tu entrenas?

¿Cómo crees que podría hacerlo?



